

Gênero textual encarte de supermercado nos anos iniciais: possibilidades, perspectivas e limites

Resumo: Analisamos no artigo a experiência de um estudo, no campo da pesquisa-intervenção, em que o objetivo fora implementar e avaliar uma sequência didática com gêneros textuais em aulas de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os dados foram produzidos com base nas atividades desenvolvidas em uma turma do 4º ano, na qual foram acompanhadas as possibilidades, perspectivas e limites de atuação. O trabalho com gêneros textuais justifica-se por tratar de uma proposta a que visa contribuir com o processo de alfabetização matemática na perspectiva do letramento matemático. Relacionar o ensino de conteúdos matemáticos com a língua materna tem se constituído uma vertente de pesquisa e de prática relevante na medida em que as crianças vão se apropriando tanto do sistema de escrita alfabética quanto de procedimentos de cálculos, como se percebeu nos resultados da pesquisa.

Palavras-chave: Pesquisa-intervenção. Letramento matemático. Gêneros textuais.

Lúcia Moreno

Mestranda em Educação Matemática (UFMS). Integrante do MANCALA – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática, Cultura e Formação Docente (UFSCar). Mato Grosso do Sul, Brasil.

 orcid.org/0000-0001-9451-1423

✉ lu_henriquemoreno@hotmail.com

Klinger Teodoro Ciríaco

Ph.D. em Psicologia da Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) Professor da Universidade Federal de São Carlos e Líder do MANCALA – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática, Cultura e Formação Docente (UFSCar). São Paulo, Brasil.

 orcid.org/0000-0003-1694-851X


✉ ciriocoklinger@gmail.com

Textual gender supermarket insert in the early years: possibilities, perspectives and limits

Abstract: We analyzed in the article the experience of a study, in the field of research-intervention, in which the objective was to implement and evaluate a didactic sequence with textual genres in mathematics classes in the early years of elementary school. The data were produced based on the activities developed in a 4th grade class, in which the possibilities, perspectives and limits of performance were monitored. The work with textual genres is justified because it deals with a proposal that aims to contribute to the process of mathematical literacy in the perspective of literacy mathematical. Relating the teaching of mathematical content to the mother tongue has been a relevant aspect of research and practice in that the children are appropriating both the alphabetical writing system and the calculation procedures, as was noticed in the research results.

Keywords: Research-intervention. Mathematical literacy. Textual genres.

Recebido em 15/07/2020
Aceito em 05/08/2020
Publicado em 08/08/2020

eISSN 2675-1933
 [10.37853/pqe.e202024](https://doi.org/10.37853/pqe.e202024)



Inserto de supermercado de género textual inserte en los primeros años: posibilidades, perspectivas y límites

Resumen: Analizamos en el artículo la experiencia de un estudio, en el campo de la investigación-intervención, en el que el objetivo era implementar y evaluar una secuencia didáctica con géneros textuales en las clases de matemáticas en los primeros años de la escuela primaria. Los datos se produjeron con base en las actividades desarrolladas en una clase de 4to grado, en la cual se monitorearon las posibilidades, perspectivas y límites de desempeño. El trabajo con géneros textuales se justifica porque se trata de una propuesta que tiene como objetivo contribuir al proceso de alfabetización matemática en la perspectiva de la alfabetización. Relacionar la enseñanza del contenido matemático con la lengua materna ha sido un aspecto relevante de la investigación y la práctica, ya que los niños se están apropiando tanto del sistema de escritura alfabético como de los procedimientos de cálculo, como se observó en los resultados de la investigación.

Palabras clave: Investigación-intervención. Alfabetización matemática. Géneros textuales.

1 Introdução

A escrita e desenvolvimento deste artigo têm como base processos de uma investigação, vinculada ao curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – *Campus* Naviraí (UFMS/CPNV), cujo objetivo consistiu em implementar e avaliar uma sequência didática com gêneros textuais em aulas de Matemática a partir de uma intervenção nos anos iniciais do Ensino Fundamental (4º ano), no sentido de perceber como tal proposta contribui para o letramento matemático dos alunos. Especificamente, neste artigo, apresentamos um recorte temático da intervenção proposta, delimitando aqui o gênero encarte de supermercado e seus resultados na interação com as crianças.

O interesse pessoal pela temática deu-se pelo fato do contato da primeira autora com a sala de aula, ministrando aulas na disciplina de Língua Portuguesa, ao atuar em

escolas públicas municipais de Japorã e Naviraí, interior do Estado de Mato Grosso do Sul (MS), em que se identificaram dificuldades de alunos em turmas de 6º e 7º ano no que refere as habilidades básicas de interpretação e compreensão textual, bem como em leituras e escritas de diferentes gêneros de textos. Conseqüentemente, a baixa proficiência em competências leitoras acaba por prejudicar a aprendizagem escolar nas demais áreas do conhecimento como, por exemplo, no ensino de Matemática.

Outro dado que reforçou a aproximação com o objeto de estudo decorre da participação ativa, no curso de Pedagogia, em ações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/UFMS – coordenado pelo segundo autor. A inserção neste ambiente formativo trouxe reflexões acerca de processos de ensino e aprendizagem matemática e do sistema de escrita alfabética, propiciando um contato imediato com a sala de aula.

Frente as experiências e vivências, elaboramos um projeto de investigação que teve seu direcionamento pautado em uma sequência didática (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004) que articulou, ao longo de 10 aulas (50 minutos cada), gêneros textuais e a Educação Matemática. Dito isso, o que se quer responder e que, em parte será apresentada no artigo, é: em que medida o trabalho com a leitura e escrita contribui para a aprendizagem matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental e quais gêneros possibilitam práticas de letramento no contexto escolar? Para este fim, como possibilidade de reflexão, serão destacadas algumas reflexões da potencialidade destes quando se adota, no espaço dos anos iniciais, práticas de ensino que visam contribuir para uma aprendizagem que busca promover reflexão crítica com os alunos.

O texto se estrutura a partir de 4 seções, além desta introdução, as quais visam: 1) apresentar o referencial teórico que guiou-nos perante as possibilidades da leitura/escrita nas aulas; 2) pressupostos metodológicos, fundamentados na pesquisa intervenção, os quais evidenciam a abordagem e destacam os passos da experiência; 3) descrição e análise, especificamente do trabalho com o encarte e como este contribuiu para mobilização de conhecimentos do uso social da Matemática com a turma; e 4) considerações finais, seção dedicada à retomada da questão de pesquisa e para destaques das potencialidades, limites e agendas futuras de investigação.

2 Referencial teórico

O ato de aprender a ler e escrever requer muito mais que codificar e decodificar símbolos, uma vez que, na compreensão do sistema de escrita alfabético é preciso levar a criança a perceber que este não é um código, mas, sim, um meio notacional (Morais, 2004; Moraes & Albuquerque, 2004), prática que requer a inserção do indivíduo no mundo da cultura letrada a partir do desenvolvimento das múltiplas facetas da leitura e da escrita. Neste sentido, para discutir letramento, necessariamente, temos de relacionar este com alfabetização, pois ambos são processos distintos, contudo, indissociáveis.

Em um processo de ensino e aprendizagem escolar, a partir do entendimento de que tais conceitos (alfabetização – letramento) são distintos, porém inter-relacionados, a ação docente, em sala de aula, precisará articular processos de aquisição de competências do ler e escrever em uma perspectiva de utilização de tais habilidades nos contextos do mundo real, ou seja, da vida em sociedade. A alfabetização deve acontecer no contexto do letramento em distintas áreas do conhecimento, as quais incluímos a Educação Matemática.

Nesta perspectiva, surge o letramento matemático¹, que segundo o Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA (Brasil, 2010, p. 1), refere-se:

[...] a capacidade de um indivíduo para identificar e entender o papel que a matemática representa no mundo, fazer julgamentos matemáticos bem fundamentados e empregar a matemática de forma que satisfaçam as necessidades gerais do indivíduo e de sua vida futura como um cidadão construtivo, preocupado e reflexivo.

Letrar em Matemática implica compreender características dos mais diversos enunciados, realizar procedimentos de cálculos matemáticos a partir da mobilização de saberes do uso cotidiano e da combinação destes em uma situação de aprendizagem que façam sentido aos alunos para exercerem uma postura crítica e reflexiva. “As competências matemáticas implicam na combinação desses elementos para satisfazer as necessidades da vida real dos indivíduos na sociedade” (Brasil, 2010, p. 1).

¹Apesar de encontrarmos o termo numeramento, optamos por fazer uso da terminologia letramento matemático considerando que, tanto no Brasil como em outros países, ele também é utilizado.

As habilidades matemáticas que fazem parte da conceituação deste termo podem ser entendidas 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).

Fonseca (2004, p. 27) argumenta a adoção do termo letramento matemático em função de conceber as "habilidades matemáticas como constituintes das estratégias de leitura que precisam ser implementadas para uma compreensão da diversidade de textos que a vida social nos apresenta com frequência e diversificação cada vez maiores".

Moretti e Souza (2015, p. 17-18) salientam que:

[...] assim como na língua materna, a aprendizagem de noções básicas de diferentes áreas do conhecimento constitui-se como condição essencial para a construção de uma cidadania crítica, por meio da qual os sujeitos não apenas se integrem passivamente à sociedade, mas tenham condições e instrumentos simbólicos para intervir ativamente na busca da transformação dessa realidade social.

Em concordância com as autoras, entendemos que a concepção de letramento reflete a necessidade de incorporação, nas práticas escolares, de uma ampliação da visão tanto dos alunos quanto dos professores sobre a inserção da Matemática nas práticas sociais e de seus modos de uso e produção de vida humana:

[...] reforçando 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).

Portanto, a escola precisaria, ao propor um trabalho pedagógico na perspectiva do letramento matemático, propiciar situações de aprendizagem situadas no fazer Matemática em diferentes modos (orais e escritos), ao que os gêneros textuais e a Língua Portuguesa, enquanto área do conhecimento, podem muito auxiliar.

Ressalta-se a importância de estratégias de aprendizagem para o ensino de Matemática com propostas de atividades que relacionem as experiências práticas com os conteúdos escolares, contribuindo para a elaboração de estratégias pessoais de

cálculos, por exemplo, pois “a criança aprende efetivamente quando relaciona o que aprende com seus próprios interesses” (Rossini, 2003, p.11).

Para que isso ocorra, o ensino tem que deixar de se desenvolver de forma isolada, ou seja, torna-se importante articular a Educação Matemática com outras disciplinas, ao se buscar construir diálogos interdisciplinares, elemento que tem se constituído um caminho promissor na aquisição dos conceitos matemáticos por se tratar de uma linguagem que se apoia na oralidade e, conseqüentemente, na escrita para a compreensão de suas aplicabilidades. Generalizar, problematizar, argumentar, escrever e ler são processos ativos na linguagem matemática que representam formas de comunicação nesta ciência.

Em uma leitura bakhtiniana, a linguagem não é um processo estável, mas plural, contextualizada com o cotidiano social (Bakhtin, 1992) e, portanto, relacionada com outros campos do saber, ao qual a Matemática faz parte. Na visão do autor, não existe comunicação sem os gêneros textuais, portanto, a linguagem lógico-matemática é uma forma de comunicação imprescindível à formação de sujeitos autônomos para a vida em sociedade.

Nesta perspectiva, os gêneros textuais precisam:

[...] contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social (Brasil, 1998, p. 23-24).

O desenvolvimento da habilidade de leitura e de escrita é indispensável para o indivíduo enquanto ser social e ativo. Com isso, ler e escrever são ações necessárias à formação integral do aluno, tal como têm demonstrado estudos e práticas pedagógicas (Luvison, 2013; Grando, 2013). O domínio da competência leitora tanto na língua materna quanto em Matemática é pressuposto basilar para o conhecimento lógico-matemático e da resolução de problemas.

A realidade presente em aulas de Matemática reflete questões ligadas a: dificuldades enfrentadas pelos professores ao ensinar, falta de compreensão e/ou interesse dos alunos pelos conteúdos propostos, formação docente inicial e continuada. Autores como Gomes (2002), Curi (2005), Nacarato, Mengali e Passos (2009), consideram que a maior parte dos problemas decorrentes do processo de ensinar e aprender conteúdos matemáticos estão atrelados à formação matemática e a formação para o ensino de Matemática dos professores, especificamente dos que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Por essa razão, acreditamos que implementar leituras e escritas em sala de aula pode ser um caminho relevante para superar tais dificuldades, o que requer uma mudança de cultura profissional.

Para que isso ocorra, é preciso romper com o paradigma de modelos de aulas prontas e acabadas, com “incansáveis listas de exercícios” (Nacarato, Mengali & Passos; 2009). Eis, então, o desafio do professor que ensina Matemática: desenvolver no aluno a competência de leitura e escrita. De acordo com Davis e Oliveira (1994, p. 91):

[...] o professor não é exclusivamente um transmissor de conhecimentos, como o aluno não é receptor passivo dos mesmos. O professor é um mediador competente entre o aluno e o conhecimento, alguém que deve criar situações para a aprendizagem, que provoque desafio intelectual. Seu papel é o de interlocutor, que assinala, salienta, orienta e coordena.

Nesta direção, é importante que a leitura e a escrita permeiem as práticas pedagógicas no sentido de possibilitar a exploração de diferentes conceitos em atividades que façam com que o sujeito aprendiz pense, levante hipóteses, analise, teste, conjecture, generalize e faça inferências sobre seus resultados. Assim, é importante que o professor intensifique atividades que evidenciam a leitura/escrita e trabalhe técnicas de interpretação textual em Matemática para que assim contribua para a aquisição de níveis de proficiência na disciplina.

Uma alternativa para aprimorar a prática com a inserção de gêneros textuais nas aulas pode ser um trabalho que se vale de planejamento que incorpore perspectivas de aprendizagens situadas, as quais impliquem objetivos específicos, o que julgamos pertinente ocorrer na sequência didática (SD). Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97-98) definem SD como: “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira

sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, com a finalidade de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”.

É importante que a sequência didática esteja bem delimitada e que favoreça a compreensão dos alunos envolvidos, contribuindo de maneira que levem em consideração o contexto, as necessidades e os saberes que trazem consigo de outras vivências com a Matemática, estimulando-os a problematização, análise de dados e estratégias de resolução de problemas.

Para Zabala (1998, p. 20):

[...] sequências didáticas, são uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, pois, poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e, principalmente, pelo sentido que adquirem quanto a uma sequência orientada para a realização de determinados objetivos educativos.

Em síntese, o uso deste recurso precisa ter a intenção de consolidar conhecimentos que estão em fase de construção pelos alunos. Para a elaboração de uma SD, é preciso planejar, organizar, selecionar o conteúdo abordado, tendo em vista que essa prática requer uma ordenação de conteúdos previamente elaborados, o que exigirá do professor conhecimentos específicos, pedagógicos e curriculares do conteúdo da matéria de ensino, quando este trabalha a unidade didática.

3 Metodologia da investigação

A experiência relatada trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo analítico, que traz como características o cenário do ambiente natural da sala de aula (Bogdan & Biklen, 1994), ao adentrarmos o espaço de uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental no contexto das práticas de estágio obrigatório nos anos iniciais realizado pela primeira autora no primeiro semestre do ano letivo de 2018. A abordagem metodológica enquadra-se na pesquisa do tipo intervenção ao se buscar caminhos práticos para a ação-reflexão-ação que envolve tanto o pesquisador quanto os pesquisados, na perspectiva de mudança. Conforme destaca Fonseca (2002), a pesquisa do tipo intervenção pressupõe uma ação planejada do pesquisador diante da

problemática a ser investigada, o que culminou, no caso deste estudo, na elaboração de uma sequência didática no campo da Educação Matemática.

O objetivo geral foi implementar e avaliar em que medida uma sequência didática com gêneros textuais em aulas de Matemática contribui para o letramento matemático dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Neste sentido, adotamos como inspiração o esquema de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

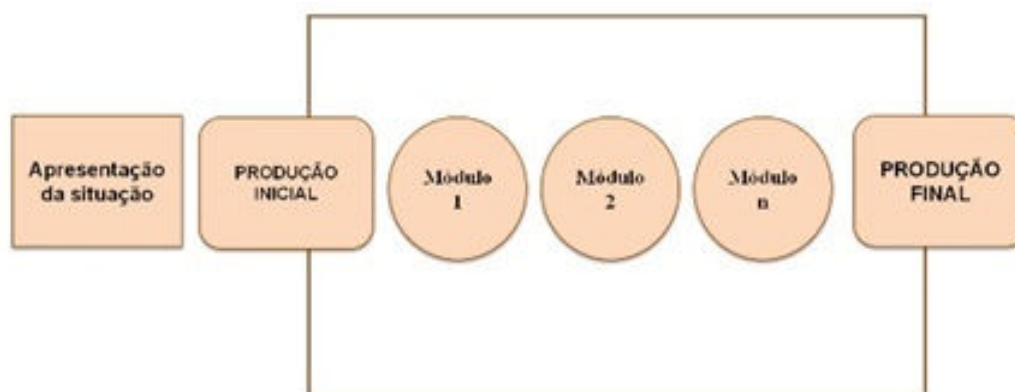


Figura 1 – Esquema da sequência didática
Fonte: Adaptado de Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004).

Na proposta, desenvolvemos sequências ordenadas com a apresentação do gênero, aspectos e suas especificidades. Posteriormente, foram divididos em módulos pela pesquisadora de acordo com o modelo da figura 1, no sentido de contribuir de forma mais efetiva à compreensão dos alunos, bem como para reflexão acerca dos processos mobilizados na exploração dos conceitos abordados no gênero trabalhado: o encarte de supermercado².

Para este fim, começamos por um período de observação da cultura da aula de Matemática que teve duração de três semanas, com o intuito de observarmos como a professora trabalhava com as crianças e, durante este período, fomos constituindo um repertório de atividades e delimitando que gêneros textuais possibilitariam a melhor

² De acordo com Fraenkel (2004), o encarte é o que chamam de suporte convencional, porque tem a função de porta ou fixar textos.

compreensão dos conteúdos. A sala de aula em que o estudo foi desenvolvido tinha 25 alunos.

Na tentativa de identificar o nível de letramento dos alunos visando à comunicação nas aulas no ambiente natural da sala de aula gêneros trabalhados foram: encarte, receita e o texto literário em uma unidade de ensino organizada e planejada por meio da sequência didática. Conforme anunciado na introdução, relatamos um recorte da intervenção demonstrando como foi o trabalho a partir do gênero encarte de supermercado. No quadro 1, contemplamos conteúdos e habilidades dispostos para este gênero trabalhado:

Quadro 1 – Relação gênero textual, tipologia e conteúdos/habilidades matemáticas

GÊNERO TEXTUAL	TIPOLOGIA	CONTEÚDOS/HABILIDADES
Encarte de supermercado	Informativo	1. Sistema monetário; 2. Cálculo mental; 3. Resolução de problemas.

Fonte: Elaborado pelos autores em 2018.

As atividades tiveram como propósito incentivar práticas de leitura e escrita na perspectiva do letramento em aulas de Matemática, conforme iremos verificar na próxima seção.

4 Resolvendo problemas com encarte de supermercado

A sequência didática a ser apresentada relaciona-se ao trabalho sistemático de acordo com os pressupostos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a partir de uma adaptação desta para os objetivos e contexto de nossa investigação. Para isso, subdividimos as atividades em módulos de ensino, como é proposto pelos autores.

No “Módulo 1”, ocorreu à apresentação de encartes de supermercado em uma problematização oral que visou contextualizar seus usos e funções, estes foram distribuídos à turma para que percebessem as semelhanças e diferenças entre ambos,

uma vez que se tratava de divulgação de preços de produtos em supermercados distintos. Neste momento, alguns questionamentos foram feitos: “*Vocês já se depararam com este material?*” “*Onde encontramos?*” “*Quais informações contêm?*” “*Que tipo de dados eles informam?*” “*Para que os utilizamos?*” “*Qual sua função?*”.

Tais reflexões se fizeram pertinentes no sentido de levar os alunos a perceberem a utilidade e o uso habitual ou não desse gênero em seu contexto social. Ficou nítida a interação e a vontade de se expressarem no diálogo, bem como em enunciarem o que sabiam e suas experiências com o encarte. Dando continuidade, no “Módulo 2”, após a apresentação do gênero, com o intuito de abordarmos conceitos ligados ao bloco de conteúdos “grandezas e medidas” presentes nos produtos, questionamos os que se vendem por quilo (KG), grama (G), litro (L) e mililitro (ML). A partir das respostas, confeccionamos um cartaz recortando os produtos dos encartes e colando-os em suas respectivas classificações, como demonstra a figura:



Figura 2 – Atividade do módulo 2 da SD
Fonte: Acervo fotográfico pessoal dos pesquisadores em 2018.

Dadas as inferências dos alunos e da professora/pesquisadora no “Módulo 2”, no “Módulo 3” visamos explorar o sistema monetário vigente. Antes disso, na tentativa de construir significados para essa proposta, simulamos situações decorrentes da “História da Matemática” para vislumbrar como ocorria o sistema de trocas de mercadorias quando ainda não existia o dinheiro. Cumpre salientar que ao recorrer a esta tendência em Educação Matemática, foi possível identificar o prazer pela descoberta das crianças ao perceberem a desvantagem do sistema de trocas das mercadorias ainda no período

abilônico, o que serviu de mote para discussões acerca da necessidade de um sistema monetário.

Durante a proposta, questionamos: “*Quem sabe o que significa sistema monetário?*” “*Como é representado o dinheiro?*” “*Quais são as cédulas do dinheiro brasileiro?*” “*Como era o sistema de compra e venda quando não tínhamos o dinheiro?*”. Ao direcionarmos o pensamento dos alunos para tais indagações, a busca de relações entre estas e o encarte de supermercado fez-se presente constantemente, haja vista que não entendemos como dissociadas tais habilidades matemáticas para o uso social desse gênero em momentos de comparação de preços dos produtos e relação custo benefício.

Para o “Módulo 4”, tentamos compreender os níveis de letramento matemático a partir da resolução de problemas. Para este fim, foi proposta uma situação em que tinham de recorrer ao sistema monetário, números decimais, capacidade de leitura e interpretação textual para responder ao seguinte problema:

No supermercado, João entrou para comprar um doce que custava R\$ 3,50. Ele entrou e pegou o que queria, mas, no caminho até o caixa, ele viu salgadinhos que custavam R\$ 1,40 e um pacote de bolacha que custava R\$ 2,30. Indeciso, mesmo assim, decidiu comprar algo além do doce. Ao pagar, João ficou com R\$ 31,90. Quanto ele tinha de dinheiro quando entrou no supermercado? O que exatamente ele comprou?

Conforme já esclarecido, tivemos como enfoque perceber o nível de letramento dos alunos. Nesta atividade, a maior parte da turma, aparentemente, conseguiu chegar a algum resultado que justificava o raciocínio matemático adotado. Intencionalmente, na situação exposta, torna-se evidente que não se sabe ao certo qual é a quantia exata de dinheiro que “*João*” tinha ao adentrar no supermercado, o que faz deste um problema com mais de uma solução e anuncia a necessidade de implementarmos nas aulas de Matemática uma prática que se valha de diferentes tipos de problemas (Stancanelli, 2001).

No “Módulo 5”, a proposta de simulação de compra e venda³ em um supermercado fictício em sala de aula. Portanto, foram disponibilizadas cédulas fictícias para operacionalizar o processo, no início houve um pouco de tumulto e todos queriam participar ao mesmo tempo. Optamos por fazer de um em um, escolhendo um caixa e um comprador, nesta atividade deveriam simular compra e venda, especificamente recorrendo à prática de cálculo mental.

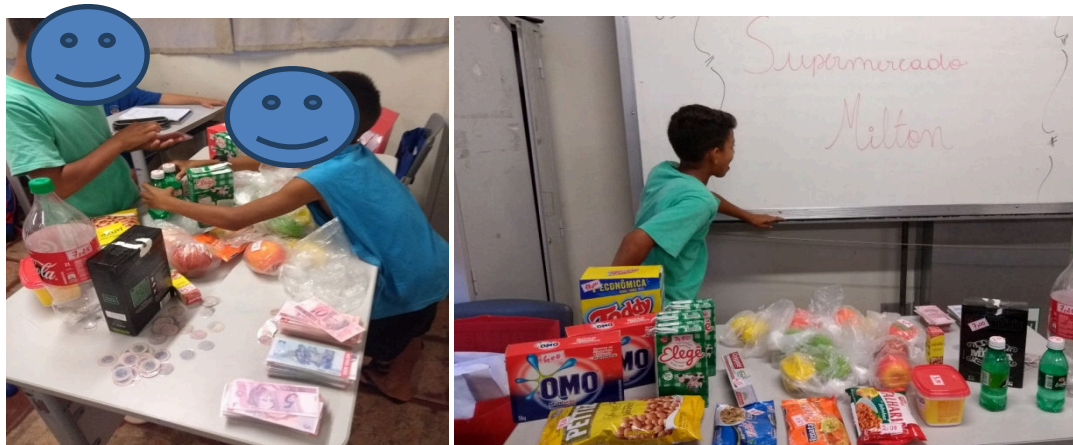


Figura 3 – Alunos simulando fazer compras no supermercado
Fonte: Acervo fotográfico pessoal dos pesquisadores em 2018.

Ao concluir a apresentação do gênero textual encarte de supermercado, no “Módulo 6”, propusemos que a turma do 4º ano confeccionasse um encarte, conforme ilustrado na Figura 4.

Como podemos verificar, temos aqui uma possibilidade rica e promissora de se explorar, nestas representações pictóricas é possível identificar a apropriação de alguns conceitos/conteúdos matemáticos trabalhados no gênero como, por exemplo, a associação de unidades de medidas a determinados produtos, números decimais e estimativas de valores. Contudo, destacamos que compete ao professor que ensina Matemática nos anos iniciais retomar e aprofundar cada um dos conceitos evidenciados

³ Reconhecemos que a simulação de compra e venda pode ser considerada um gênero textual oral, uma vez que nessa relação também moldamos nosso modo de falar. Contudo, não fora objetivo do trabalho de pesquisa fazer e/ou abordar tal distinção, muito embora ela se apresente com potencial para promoção ao letramento dos alunos.

nas produções infantis com objetivo de problematizá-las e articulá-las no contexto da sala de aula.

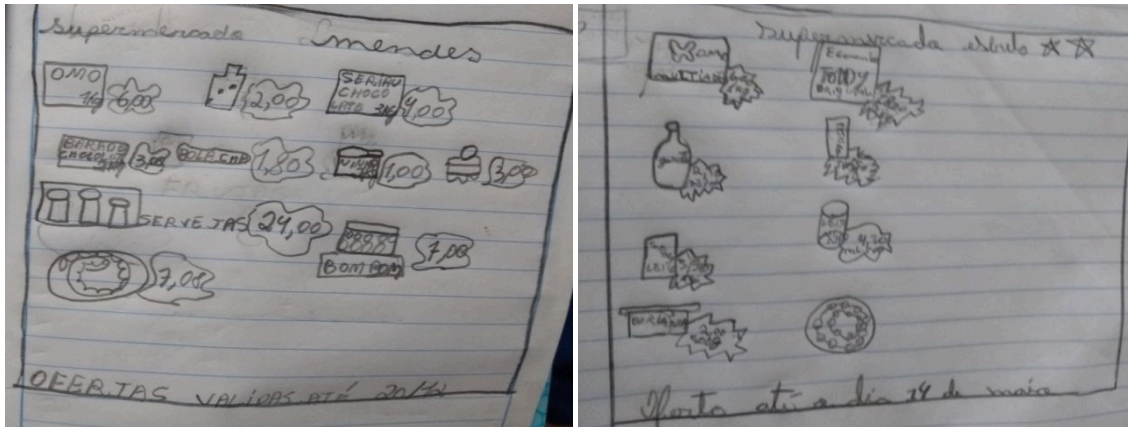


Figura 4 – Produção do encarte
Fonte: Acervo fotográfico pessoal dos pesquisadores em 2018.

Nesta mesma produção, em termos da composição dos elementos que caracterizam o gênero encarte de supermercado, os alunos expuseram também que a propaganda dos preços tem determinada validade, quando estes sinalizam em seus encartes: “ofertas válidas até...”. Sem dúvida, a articulação do gênero explorado nesta seção trouxe à turma compreensões que demarcaram tanto o uso social desse quanto as características, competências e habilidades matemáticas existentes para a confecção e leitura interpretativa do mesmo.

5 Considerações finais

Considerando o percurso e desenvolvimento do trabalho com o gênero encarte, pode-se dizer que o letramento matemático requer uma articulação entre a Matemática do cotidiano e a Matemática escolar para que consigamos partir da realidade dos educandos, bem como para contribuir com seu processo de alfabetização. As ações em sala de aula possibilitaram articular a aprendizagem com as práticas vivenciadas pelos alunos, que passaram a ressignificar situações reais de leituras e escritas matemáticas oportunizadas por atividades com este gênero.

Em termos de cunho pedagógico, pode-se concluir que a interlocução do encarte, na unidade de ensino analisada neste artigo, dá pistas ao professor para a observação e a avaliação das capacidades de linguagem e raciocínio dos alunos, fornecendo orientações mais adequadas para a efetivação da aprendizagem na resolução de problemas. A experiência de estudo nos leva a acreditar e defender que quando se trabalha uma unidade de ensino envolvendo os alunos em práticas cotidianas, a aprendizagem acontece de modo menos mecânico e as aulas ficam mais significativas.

Findamos sinalizando que são salutares práticas de pesquisas que visem intervir em contextos específicos de ensino/aprendizagem, isso porque temos ciência de que muitas são as dificuldades conceituais dos alunos e de seus professores, agora, é preciso se ter o compromisso político-social de melhorar nossas ações pedagógicas a partir daquilo que fazemos e não daquilo que deveríamos fazer. Discursos não mudam práticas, mas práticas podem redesenhar os discursos do que entendemos e da forma como concebemos o que é aprender e ensinar Matemática na escola pública brasileira.

Referências

- Bakhtin, M. (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (pp.19-80). Lisboa: Porto Editora.
- Brasil, Ministério da Educação. (1997). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática*, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). PISA. (2010). *Letramento Matemático*. (pp.1-4). Brasília. Retirado em 15 de abril, de 2018, de: http://download.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2010/letramento_matematico.pdf.
- Curi, E. (2005). A formação matemática de professores dos anos iniciais do ensino fundamental face às novas demandas brasileiras. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, n. 37(5), 1-9.

- Davis, C. & Oliveira, Z. (1994). *Psicologia na Educação*. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez.
- Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: B. Schneuwly & J. Dolz (orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. (pp.125-154). São Paulo: Mercado das Letras.
- Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC.
- Fonseca, M. C. F. R. (2004). A Educação matemática e a ampliação das demandas de leitura e escrita da população brasileira. In: M. C. Fonseca. *Letramento no Brasil: habilidades matemáticas*. (pp.11-28) São Paulo: Global.
- Fraenkel, B. (2004). Suporte de escritura. In: P. Charaudeau; D. Maingueneau. (Org.). *Dicionário de análise do discurso*. (pp. 461-462) São Paulo: Contexto.
- Luvison, C. C. & Grando, R. C. (2012). Gêneros textuais e a matemática: uma articulação possível no contexto da sala de aula. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.20, (2), 154-185.
- Morais, A. G. & Albuquerque, E. B. C. (2004). Alfabetização e letramento: o que são? Como se relacionam? Como alfabetizar letrando? In: El. Albuquerque & T. Leal. *Alfabetizando jovens e adultos letrados: outro olhar sobre a educação de jovens e adultos*. (pp. 59-76.) Belo Horizonte: Autêntica.
- Morais, A. G. (2004). A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 175-192.
- Moretti, V. D. & Souza, N. M. M. (2015). *Educação Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental: princípios e práticas pedagógicas*. 1ª. ed. São Paulo: Cortez.
- Nacarato, A. M, Mengali, B. L. S. & Passos, C. L. B. (2009). *A Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Rossini, M. A. S. (2003). *Aprender tem que ser gostoso*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Stancanelli, R. (2001). Conhecendo diferentes tipos de problemas. In: K. Smole & M. Diniz (Orgs.). *Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática* (pp.103-120). Porto Alegre: Artmed editora.

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed.