

POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE OS GÊNEROS DO DISCURSO E A PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS DURANTE OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Francília de Fátima Silva ¹

RESUMO

A Preocupação básica deste trabalho é refletir sobre a importância dos gêneros do discurso para produção de significados durante os processos de alfabetização e letramento. Neste trabalho buscava-se identificar quais as possíveis relações entre a utilização dos gêneros do discurso e produção de significados durante os processos de alfabetização e letramento? Objetivava-se identificar em que medida os gêneros do discurso interferem na produção de significados durante processos de alfabetização e letramento. Para tanto foi realizada uma pesquisa bibliográfica considerando autores como: Ferreiro e Teberosky (1999); Bakhtin (2003), Almeida (2012); Marcushi (2002), Marcuschi (2010), Queiroz (2016), Fontana (2018); Albrecht e Ohira (2000), Freitas (2002), Kleiman (2002), Albrecht e Ohira (2000, p.139-140), Freire (1987), Freire (2003), Freire (1996). Refletiu-se sinteticamente sobre os conceitos de alfabetização, letramento, gêneros do discurso, atividades de leitura, escrita e reescrita de textos, bem como sobre a importância do aluno produzir significados durante os processos de aprendizagem. Conclui-se que ao utilizar os gêneros do discurso durante o processo de alfabetização e letramento o aluno atribui sentido ao que aprende, além de codificar e decodificar ele passa a melhor interagir com as situações enunciativas desde as mais simples até as mais complexas, tornando-se um leitor mais crítico, isto é, passa despertar desde tenra idade atitudes responsivas mais amplas. Além disso constatou-se que os processos de retextualização são processos complexos que envolvem a passagem de um código a outro e mobiliza várias habilidades leitura, escrita, escuta, compreensão e interpretação valorizando assim a importância da oralidade no processo de alfabetização.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Gêneros do discurso. Produção de significados. Atividades de retextualização.

1 INTRODUÇÃO

Escrever um trabalho de conclusão de curso não é uma tarefa simples, não é algo que surge de um insight ou de uma simples decisão acadêmica mais de uma história de vida, como já afirmava Freitas (2002, p. 16), “viver a tese é preciso”. Sem desmerecer nenhum tipo de trabalho o trabalho acadêmico é um projeto especial, pois mobiliza todas as forças do sujeito e ainda rompe com as certezas que o sujeito possui, é um trabalho

¹ Mestre em Ensino de Ciências e Matemática, com concentração em Educação Matemática, pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB (2016). Dedicou-se ao estudo do Ensino de Ciências e Matemática atuando na linha de pesquisa História, Filosofia e Sociologia das Ciências e da Matemática (LP3), pesquisando o ensino de Matemática uma perspectiva translacional, inter e transdisciplinar refletindo sobre o papel do ensino da leitura, escrita e gêneros do discurso como forma de produção de significados nas aulas de Matemática. Atua como professora de Matemática do Ensino Fundamental II nos municípios de Camalaú-PB e São João do Tigre- PB. Francilia.fatima@gmail.com



árduo e solitário e resiliente, isto é, requer flexibilidade e a capacidade de adaptação. Como nos afirma Freitas (2002, p. 16):

Ela é um projeto especial, sem demérito aos demais, que mobiliza todas as forças do sujeito, pois trata-se de uma tarefa antissocial e excludente, desestabilizadora de certezas intelectuais, comportamentais e emocionais desenvolvidas a longo prazo.

Concordamos com Freitas (2002), o trabalho acadêmico envolve mais que o desafio de escolher um tema, ou atender as necessidades finais de um curso, é mais que atender um requisito para ter uma determinada titulação, é ter a ousadia de defender ou refutar algo, é preciso ter clareza sobre a vontade de dedicar-se a atividade de pesquisa e também envolve a defesa ou refutação de ideias, é não ter medo de criar ou repetir novas fórmulas.

Por este motivo a escolha do tema desta pesquisa está associada a história de vida acadêmica e profissional da pesquisadora, ora pela sua paixão por leitura e escrita. Mas sobretudo pela sua relevância social, político e educacional. Pois, quando falamos sobre leitura e escrita estamos falando de dois processos intrínsecos e de acordo com Kleiman (2002), são a função social da escola, quando a escola deixa de os possibilitar está deixando de cumprir sua função primordial.

Além do que concordamos com Freire (2003), falar sobre leitura e escrita é algo de extrema importância no mundo letrado atual. Segundo Freire (1987), dominar os processos de leitura e escrita uma vez que quem não os domina assume uma postura de oprimido diante da sociedade enquanto as classes que dominam esses processos assumem posturas de subjugar os demais, sendo, portanto, opressores. Essa relação é tão visível que de acordo com o autor supracitado que quando o oprimido sai de sua condição de oprimido o que ele mais quer não é igualar as relações entre as classes e sim assumir a postura de opressor e manter a relação existente.

Dessa forma é essencial ensinar ler e escrever de maneira crítica com vista a formar cidadãos, ou seja, seres de práxis (ação-reflexão-ação) Diante da importância da leitura e da escrita na sociedade é essencial refletir sobre os processos de alfabetização e letramento essencialmente nos aspectos metodológicos do alfalettrar de forma a tornar esse processo mais significativo para o aluno, assim sendo neste trabalho defende-se a importância dos gêneros do discurso para transformar os processos de alfabetização mais significativos uma vez os gêneros do discurso não restringem e nem estigmatizam a



utilização de outros métodos pelo contrário os complementa.

Durante a realização desse trabalho buscou-se responder o seguinte questionamento se quais as possíveis relações entre a utilização dos gêneros do discurso e produção designificados durante os processos de alfabetização e letramento? Para tanto objetivou-se: identificar em que medida os gêneros do discurso interferem na produção de significados durante processos de alfabetização e letramento.

O referencial teórico deste trabalho foi construído a partir de uma literatura especializada em Alfabetização e Letramento, conceitos de gêneros do discurso; as dificuldades acarretadas pela não utilização dos gêneros do discurso dentro da sala de aula; nas relações entre Numeramento e Letramento e os conceitos de retextualização e as reflexões em torno da flexibilidade dos gêneros do discurso. Para tanto foram consultados autores Ferreiro e Teberosky (1999); Bakthin (2003); Almeida (2012); Queiroz (2016); com Fonseca e Cardoso (2005); Marcushi (2002); Marcuschi (2010); Freire (1987); Freire (2003); Freire (1996). A ideia principal de cada trabalho consultado pode ser verificada no quadro resumo abaixo:

Autor	Tipo de trabalho/ano de publicação/título do trabalho.	Ideia Central de cada trabalho
Ferreiro e Teberosky.	Livro/1999/A psicogênese da língua escrita.	Estuda as hipóteses da escrita do ponto de vista do ser que aprende, isto é, do aluno.
Bakthin.	Livro/2003/A estética da criação Verbal.	Conceituação de gêneros do discurso como enunciados orais ou escritos presentes em todas as interações humanas, desde as mais simples até as mais complexas.
Almeida	Livro/2012/Gêneros do Discurso como Forma de Produção de Significados nas Aulas de Matemática.	Embasado em Bakthin o autor faz uma ampla conceituação de gêneros do discurso, defende a utilização dos gêneros do discurso como elemento primordial para produção de significados nas aulas de Matemática e língua materna.
Queiroz	Dissertação/2016/Linguagem matemática e gêneros do discurso: produção de significados em aulas de matemática por meio da leitura e escrita de panfletos.	Reflete sobre a importância da utilização dos gêneros do discurso para a produção dos significados dentro da sala de aula e para o desenvolvimento da linguagem matemática.
Marcuschi	Livro/ Gêneros textuais: definição e funcionalidade/2002.	Reflete sobre os gêneros textuais como



		fenômenos altamente maleáveis e plásticos, modificando-se de acordo com as esferas sociais, épocas e necessidades da sociedade.
Marcuschi	Livro/Da fala para a escrita: atividades de retextualização.	O papel das atividades de reescrita e a conceituação da retextualização como um processo mais complexo que as atividades de reescrita tradicionais.
Fonseca e Cardoso	Conceito(s) de numeramento e relações com o letramento.	Conceituação dos gêneros que permeiam o ambiente matemático, bem como reflexões sobre letramento e numeramento.
Freire	Livro/ 1987/ Pedagogia do Oprimido/	Reflete sobre os conceitos de opressor e oprimido e as lutas de classes.
Freire	Livro/1996/Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.	Estímulo a autonomia do aluno
Freire	Livro/2003/A importância do ato de ler: em três artigos que se completam	A importância da leitura na nossa sociedade.

Fonte: arquivo da autora

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O educador é um ser de práxis, ação-reflexão-ação, que vive em busca da compreensão das dificuldades enfrentadas pelos seus alunos, dos problemas e também das soluções destes, a pesquisa é algo inerente a atividade docente e que todo docente em si já é um pesquisador, independentemente de ter essa consciência ou não.

O educador torna-se um protagonista da prática educativa quando busca compreender alguns processos que ocorrem dentro da sala de aula, quando produz conhecimentos que facilitarão tanto a relação dos alunos com o conteúdo ensinado como identificar situações que pode auxiliar outros professores nas suas práticas escolares. Concordamos com Freire (1996), ensinar exige pesquisa, não há prática docente sem a atividade de pesquisa e nem há pesquisa sem a atividade docente.

O trabalho de pesquisa é uma atividade permanente na prática do professor. Para Freire (1996) pesquisar faz parte da definição do ensinar, assim sendo o professor deve se perceber como pesquisador e assumir sua dimensão na pesquisa em educação. A



atividade de pesquisa essencialmente parte da rotina do professor e do acadêmico em ativa, como explica Fontana (2018):

Por ser basilar na formação educacional de qualquer indivíduo, a pesquisa bibliográfica deve se rotinizar tanto na vida profissional de professores e de pesquisadores, quanto na de estudantes. Essa rotinização se faz necessária pois esse conjunto amplo de indivíduos possui o interesse de conhecer as mais variadas, plurais e distintas contribuições científicas disponíveis sobre um determinado tema. É a pesquisa bibliográfica que oferece o suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final (FONTANA, 2018, p. 66).

A partir da importância da atividade de pesquisa e da temática alfabetização, letramento e gêneros do discurso para a sala de aula decidiu-se no desenvolvimento desse trabalho fazer uma pesquisa bibliográfica, no intuito de perceber a importância dos gêneros do discurso para a produção de significados para os processos de alfabetização e letramento.

A escolha da pesquisa bibliográfica se deu porque esta é essencial ao desenvolvimento de qualquer outra pesquisa e era o que buscávamos de maneira mais rápida para sanar nossa necessidade momentânea de informações acerca da temática. Isto porque independentemente do tipo de trabalho realizado precisamos compreender o que já foi estudado, comprovar suas hipóteses, adquirindo novos conhecimentos sobre o tema pesquisado, se embasar e se situar naquele tema de estudo. Seguiu-se a lógica proposta por Lakatos e Marconi (2003):

Seguiu-se a lógica proposta por Lakatos e Marconi (2003):



Fonte: Autoria própria, de acordo com Lakatos e Marconi (2003).



Para realização dessa pesquisa iniciou-se pela escolha dos trabalhos a serem analisados, decidimos escolher fontes da pesquisa bibliográfica primárias, pois de acordo com Albrecht e Ohira (2000, p.139-140), esse tipo de fonte são as mais importantes pois representam a maior parte da produção na área:

são aquelas que contém ou divulgam informações originais ou que apresentam, sob forma original, informações já conhecidas. As fontes primárias são as mais importantes, por representarem a grande produção técnica e científica da área. Nelas incluem-se: os livros, os periódicos e publicações seriadas, os preprints e anais de eventos, os relatórios técnicos, as normas técnicas, as teses e dissertações e as patentes.

Seguiu-se de um plano de um plano de trabalho com o intuito de identificar nosso problema, objetivos de pesquisa, nossas hipóteses, realização de um planejamento sistemático do que seria realizado, escolhida a forma de construir logicamente o trabalho e comunicá-lo. Posteriormente é realizada uma leitura aprofundada e crítica, selecionado os itens que atendem a nossa busca, o fichamento, análise e redação do trabalho.

4 REFLEXÕES SOBRE ALFABETIZAÇÃO, (MULTI) LETRAMENTOS E A PRODUÇÃO DE SIGNIFICADOS POR MEIO DE GÊNEROS DO DISCURSO.

Nesta seção falaremos sobre a interligação entre os processos de alfabetização, letramento, gêneros do discurso, produção de significados, atividades de retextualização. Para falar sobre alfabetização e letramento nos apoiaremos nas ideias de Emilia Ferreiro e Teberosky (1999), isto é, na psicolinguística e na psicologia genética²; Na filosofia da linguagem e linguística as reflexões sobre os Gêneros do Discurso em Bakhtin³ (2023), e as ideias das retextualizações em Marcuschi (2002), Marcuschi (2010).

Falar sobre alfabetização, letramento, leitura e escrita na sociedade atual assume uma dimensão mais abrangente do que há umas décadas atrás, uma vez que a atualização da tecnologia alterou as práticas de linguagem. Por exemplo, atualmente não basta conhecer os gêneros clássicos como (conto, crônica, poemas, tirinha, etc), de acordo com

² A psicologia genética investiga epistemologicamente as mudanças no funcionamento cognitivo do indivíduo, do nascimento à adolescência.

³ Pensador e filósofo russo da teoria do discurso que defende que as situações dialógicas ocorrem por meio de enunciados.



a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se faz necessário dar acesso a leitura de gêneros digitais como como Chats, Tuites, post-s e-zines etc, textos multisemióticos, e multimidiáticos.

Para Emilia Ferreiro⁴ e Ana Teberosky⁵ na obra a psicogênese da língua escrita a alfabetização é forma de apropriação das funções da escrita, diferentemente do letramento que a utilização social da língua. Em outras palavras, é essencial alfalettrar (alfabetizar letrando), isto é, ensinar codificar e decodificar o sistema escrito, mas sobretudo, dominar e utilizar a língua na prática social; compreender e interpretar.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999), alfabetizar é mais procedimental e letrar é desenvolver as capacidades e habilidades que permitem utilizar a língua escrita de forma mais competente. São competências da alfabetização: conhecer a direção da escrita, conhecer as letras do alfabeto, distinguir os diferentes tipos de letras; etc. já as habilidades do letramento relacionam-se a ler e entender o que está escrito; fazer inferências; buscar informações no texto; ter atitude responsiva diante do que se lê.

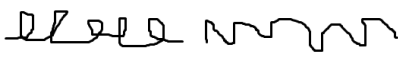
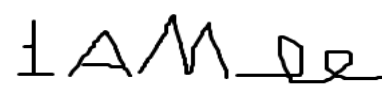
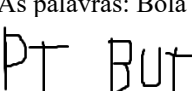
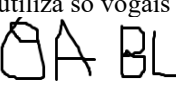
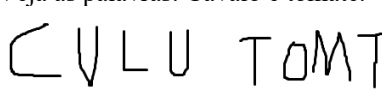
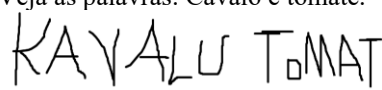
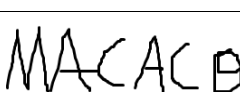
De acordo Ferreiro e Teberosky (1999), as fases da escrita são a pré-silábica; a silábica; a alfabética e a ortográfica, entretanto pode-se destacar que existem de acordo com a referida autora há fases que são anteriores ao processo de escrita que são extremamente relevantes como a fase icônica e as garatujas. O quadro abaixo resume as fases da escrita com suas respectivas características:

⁴ Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi foi uma psicóloga e pedagoga argentina, radicada no México, doutora pela Universidade de Genebra, sob a orientação de Jean Piaget. Emília Ferreiro, assim conhecida desvendou os métodos pelos quais as crianças aprenderam a ler e a escrever. Além de pesquisadora escreveu vários livros, sendo um dos mais famosos no ramo da psicopedagogia: a Psicogênese da língua escrita, um trabalho realizado em parceria com a pedagoga espanhola Ana Teberosky, no ano de 1979, pode-se destacar também Literacy. Before Schooling; alfabetização em processo, pasado e presente de los verbos ler y escribir; o ingresso da escrita e na cultura do escrito, dentre outros.

⁵ Ana Teberosky nasceu em Buenos Aires-Argentina e assim como Emília Ferreiro escreveu o livro a Psicogênese da língua escrita, refletindo sobre as hipóteses da escrita, identificando o estágio da escrita e alfabetização que a criança se encontra. O que é extremamente importante para o docente poder planejar e intervir dentro da sala de aula. Entre seus principais trabalhos pode-se evidenciar: Psicopedagogia da linguagem escrita, escrito com Emília Ferreiro (Vozes, 2014); Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista, escrito com Teresa Colomer (Penso, 2003); Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita, organizado com Beatriz Cardoso (Vozes, 2000); Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais, com a participação de Cláudia Schilling (Ática, 2001).



Quadro 2: As fases da escrita segundo Emilia Ferreiro e Ana Teberosky

Pré-escrita	Características	Exemplos
Icônico	É a fase que a criança entende que escrever é a mesma coisa que desenhar.	
Garatuja	É a fase que a criança diferencia escrita de desenho e tenta imitar a escrita do adulto fazendo pequenos rabiscos.	
Fases da escrita	Características	Exemplos
Pré-silábica	- A escrita é uma forma de representação, pode usar letras, pseudoletas, garatujas, números, realismo nominal (relaciona o tamanho de uma palavra com o tamanho do objeto).	
Silábica sem valor sonoro	Quando os estudante ainda não faz relação do som da palavra com sua grafia. Geralmente utiliza a letra para representar cada sílaba, sem se preocupar com o valor sonoro.	As palavras: Bola e Cavalo 
Silábica com valor sonoro	Nessa fase a criança já compreende a escrita como representação da fala (som e grafia), geralmente utiliza uma letra para representar cada sílaba.	Veja o caso da palavra bola escrita como: AO ou BL, onde a criança utiliza só vogais ou consoantes. 
Silábica alfabética	Nessa fase começam a surgir algumas sílabas completas, alternando entre o silábico e o alfabético.	Veja as palavras: Cavalo e tomate. 
Alfabética	Fase na qual há a correspondência entre os grafemas e fonemas.	Veja as palavras: Cavalo e tomate. 
Ortográfica	Quando o aluno já entende o sistema de escrita alfabético. Escreve palavras corretamente, pequenas frases, pequenos texto.	

Fonte: autora, elaborado a partir do livro a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky são extremamente contrárias a utilização das cartilhas no processo de alfabetização, desde cedo ela defende a utilização de textos. Daí podemos concluir que a criança precisa entrar em contato desde cedo com o mundo enunciativo mais amplo e significativo, em outras palavras com os gêneros do discurso.

Mais o que seriam *os gêneros dos discurso*? De acordo com Bakhtin é um tipo de enunciado estável que une o estilo, a estrutura composicional e o conteúdo temático, já Almeida (2012), conceitua gêneros do discurso do ponto de vista de Bakhtin e apresenta



algumas características a mais baseados em outros autores, resume em sua tese como características dos *gêneros do discurso*: os portadores ou suportes; a competência genérica, repertório de leitura, competência comunicativa, competência linguística, competência enciclopédica, Esfera de circulação, atitude responsiva.

Quadro 3: Elaborado a partir da tese Almeida (2012) reflete sobre as características dos gêneros do discurso.

Característica	O que significa
Portadores ou suportes	É o meio que permite a sua divulgação, como papel, CD, TV, computador, uma placa, etc. A mudança do suporte provoca profundas mudanças no gênero, assim ao levar um gênero para sala de aula é muito importante ver se ele se adequa ao seu significado social.
Competência genérica	Refere-se à existência de gêneros textuais de acordo com a esfera social. Sendo que nem todas as esferas sociais possuem os mesmos tipos de gêneros.
Repertório de leitura	São os conhecimentos de mundo e textuais que permitem fazer a leitura do texto em questão.
Competência comunicativa	É a competência de utilizar os gêneros adequadamente, isto é, comunicar-se por meio deles.
Competência linguística	Domínio da língua no qual está se dando o ato comunicativo
Competência enciclopédica	Relativo aos conhecimentos de mundo e à experiência de vida de cada sujeito.
Esfera de circulação	O ambiente onde os gêneros se encontram em produção e uso.
Atitude responsiva	É a reação apresentada por quem entra em contato com o gênero.

Fonte: arquivos da autora

Textos que podem fazer parte do processo de letramento em língua portuguesa são aqueles mais tradicionais como contos, crônicas, romances, já no processo de alfabetização podemos utilizar, poemas visuais, tirinhas, quadrinhas, fábulas, parlendas, receitas, manuais, guias, panfletos.

É importante refletir que o processo de alfabetização inclui a alfabetização e letramento matemático. Isto porque a Matemática possui uma linguagem que precisa ser aprendida e o ensino de Matemática se associa ao ensino da língua Materna. Tradicionalmente se ensinava os números, depois as continhas e por último os problemas, o que dificulta posteriormente a compreensão de enunciados mais complexos. Assim



além dos textos que são utilizados para ensinar a ler e escrever a língua materna há aqueles que servem para ensinar a linguagem matemática.

O não contato com os enunciados tipicamente matemático ocasiona sérias dificuldades de compreensão e interpretação dentro da Matemática, a principal aquisição da linguagem matemática, que leva os alunos desenvolver estigmas relacionados a disciplina, o que Lins (2004), denomina de criação de monstros.

Fonseca e Cardoso (2005) afirmam que devem ser inseridos textos desde cedo na aula de Matemática e apontam três tipos de textos no ensino de alfabetização e letramento matemático, são eles: os textos de Matemática no ensino da Matemática, textos de outros contextos no ensino de Matemática e os textos que supõem ou mobilizam o conhecimento matemático. Cada um possuindo uma característica próprias, também possui uma especificidade um direcionamento do educando, por exemplo, os primeiros servem para ensinar a linguagem matemática (estão presentes nos livros de Matemática, os segundos para contextualizar a matemática e os terceiros são utilizados fora do ambiente matemático mais exigem conhecimento matemático para serem compreendidos.

A língua é o principal instrumento de trabalho de qualquer cidadão, desde o maior cientista até o mais humilde operário. Simplesmente, não existe atividade alguma que possa dispensar o uso da língua. A sua utilização se dá por meio de enunciados falados ou escritos. Assim sendo todas as interações dentro da sala de aula depende de enunciados.

De acordo com Queiroz (2016), em sua pesquisa intitulada Linguagem Matemática e Gêneros do Discurso: Produção de Significados nas aulas de Matemática por meio da leitura e escrita de panfletos afirma que é necessário a introdução de gêneros do desde os anos iniciais da escolaridade para que o aluno produza significados, desenvolvam a linguagem específica de cada matéria. Segundo a autora supracitada quando o aluno entra em contato desde mais tenra idade com o universo enunciativo (discursivo) menos fará leituras superficiais e fragmentadas, e apresentar dificuldades com Língua Portuguesa e Matemática.

Mais que isso as atividades de leitura e escrita possibilitam a construção de modelos, (GERALDI, 1996). Em outras palavras o aluno só vai construir algo se ele ter acesso de forma significativa aquele modelo teórico, o aluno vai aprender escrever um poema em contato com o universo discursivo mesmo, vai resolver um problema



matemático se desde cedo ele entra em contato com esse tipo de enunciado. O que é defendido por Ferreiro e Teberosky (1999), como imitação.

A necessidade de se levar em consideração que gêneros do discurso se distinguem da tipologia textual (narração, descrição, dissertação e injunção) uma vez que os gêneros do discurso são fenômenos mais maleáveis enquanto a tipologia textual é uma estrutura mais estática e rígida. O que Marcuschi (2002, p. 19), não são “instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa”, mas sim”, eventos textuais, altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos

A forma de abordar a utilização dos gêneros do discurso não somente com a leitura, mas também com a escrita ressinificando também o conceito de escrita, reescrita e também de retextualização.

De acordo Marcuschi (2010), as atividades de retextualização são operações mais complexas do que as atividades de reescritas presentes rotineiramente na sala de aula, por envolverem mudanças mais acentuadas no texto-base. De acordo com Marcuschi (2010), a retextualização é a mudança de um código a outro que pode ser do oral para o escrito; do escrito para o oral; do oral para o oral e escrito para o escrito, refletindo assim uma complexidade maior do que a simples reescrita de um gênero.

Os gêneros do discurso são extremamente importantes no processo de alfabetização e letramento pois se relacionam com qualquer metodologia empregada durante o processo de alfabetização. Por meio deles o aluno entra em contato com o universo discursivo e aprende a fazer o uso social da linguagem.

Ferreiro e Teberosky (1999), criticavam severamente a utilização das cartilhas de alfabetização defendiam a independência e autonomia intelectual, em outras palavras, é que os estudantes fossem protagonistas da sua própria aprendizagem.

Um sujeito ativo é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza, desenvolvimento). Um sujeito que está realizando materialmente algo, porém, segundo as instruções ou o modelo para ser copiado, dado por outro, não é, habitualmente, um sujeito intelectualmente ativo (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 32).

Na época dos estudos sobre alfabetização e letramento e das hipóteses de escrita realizado por Ferreiro e Teberosky (1999), o estudo era mais em concentrado em modelos de apostilamento palavras perfeitas, frases perfeitas o que não ajudariam o aluno em nada



na sua interação social, tanto que as autoras defendiam o uso de gêneros discursivos como: Listas de supermercados, bulas de remédios, receitas, etc.

Assim pode-se terminar essa seção apontando os gêneros do discurso como meios eficazes para serem utilizados dentro da sala de aula para o despertar de significados durante os processos de alfabetização e letramento, para o aluno aprender desde o início desses processos a fazer bom uso da língua e sobretudo o despertar das suas posturas responsivas e capacidade crítica. Dentre os gêneros do discurso que podem serem utilizados na alfabetização e letramento na língua materna e matemático podemos destacar: os textos formais, textos informais, textos verbais, textos não-verbais, texto visual, textos didáticos, poema, texto literário, textos de diferentes ramos do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi constatado durante a realização dessa pesquisa bibliográfica a importância da utilização dos gêneros do discurso para os processos de alfabetização e letramento, refletido sobre os conceitos de alfabetização, letramento, gêneros do discurso, retextualização. Esse trabalho ainda sintetizou a diferença entre alfabetização e letramento apresentando as principais fases da escrita durante o processo de alfabetização bem como a necessidade do professor alfalettrar, isto é, alfabetizar e estimular o letramento enquanto alfabetiza. Ainda foi verificado neste trabalho que a alfabetização e o letramento é um conceito que também acontece no ambiente matemático e assim como na língua portuguesa deve ser introduzido por meio dos gêneros do discurso. Foi verificado a importância das atividades de reescrita textual, bem como a importância as atividades de retextualização para o desenvolvimento de múltiplas habilidades.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, R. F.; OHIRA, M. L. B. **Bases de dados: metodologia para seleção e coleta de documentos.** Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, SC, v. 5, n. 5, p.131-144, 2000.



ALMEIDA, José Joelson Pimentel de. **Gêneros do Discurso como Forma de Produção de Significados nas Aulas de Matemática**. P. tese de doutorado apresentada a UFBA, Salvador, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FONSECA, M. C. F. R. **Conceito(s) de numeramento e relações com o letramento**. In: Celi E. LOPES, Adair M. NACARATO (Orgs.). Educação Matemática, leitura e escrita: armadilhas, utopias e realidade. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

FONTANA, F. **Técnicas de pesquisa**. In: MAZUCATO, T. (org.). Metodologia da pesquisa e do trabalho científico. Penápolis, SP: FUNEPE, 2018. p. 59-78.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 45. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Maria Esther. **Viver a Tese é preciso!** In: Lucio Bianchetti e Ana Maria Netto Machado (Orgs.). **A Bússola do escrever: Desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**, Campinas, SP, Mercado de Letras, 1996.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria & prática**. 9.ed, Campinas: Pontes, 2002.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: Gêneros textuais & ensino. Organizadoras: Angela Paiva Dionisio, Anna Raquel Machado, Rio de Janeiro; Lucena, 2002.

Marcuschi, Luís Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10.ed. São Paulo, Cortez, 2010. 14



QUEIROZ, Francília de Fátima Silva Queiroz. **Linguagem matemática e gêneros do discurso: produção de significados em aulas de matemática por meio da leitura e escrita de panfletos.** Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática). Campina Grande: UEPB, 2016.

WEIZ, T “Prefácio”. In: FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

