

LETRAMENTO DIGITAL EM MATERIAL DIDÁTICO:

reflexões e implicações sobre o Livro de Língua Portuguesa, Alfabetização, Leitura e Escrita

NILSON ROBERTO DE NOVAES ALVES¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

ROSANA FERREIRA ALVES²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Resumo: Este artigo tem por objetivo a divulgação científica e reflexão sobre resultados coletados, gerados, apresentados e discutidos no trabalho de pesquisa realizado pelos autores acima indicados, durante o curso de Pós-Graduação *stricto sensu* em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), que tem por título: “*Letramento digital em livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental e suas implicações para o ciclo de alfabetização*” (2019), à luz de aportes teóricos da Linguística Aplicada (ALMEIDA FILHO), mais especificamente sobre Letramento Digital, a saber: Soares, (2004); Rojo e Moura, (2012); Coscarelli, (2014 e 2016) e Ribeiro, (2016), Pedagogia dos Multiletramentos, documentos oficiais como BNCC (2017), PNLD (2019) e estudiosos da Educação. Dessa forma, verificou-se como a presença do Letramento Digital pode contribuir para novas práticas com relação aos processos de alfabetização que perpassam o livro didático de Língua Portuguesa, assim como processos de leitura e de escrita neste ciclo tão importante para a formação humana e convívio em sociedade.

Palavras-chave: Divulgação Científica. Letramento Digital. Alfabetização.

Abstract: This chapter aims to disseminate science and reflect on results obtained, generated, presented and planned in the research project carried out by the authors mentioned above during the *stricto sensu* Postgraduate course in Linguistics: Culture, Education and Languages, at Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), which has the title: “*Digital literacy in a Portuguese language textbook for elementary school and its implications for the literacy cycle*” (2019), based on theoretical contributions of Applied Linguistics (ALMEIDA FILHO), more specifically on Digital Literacy, such as: Soares, (2004); Rojo and Moura, (2012); Coscarelli, (2014 and 2016) and Ribeiro, (2016), Pedagogy of Multiliteracies, official documents such as BNCC (2017), PNLD (2019) and Education scholars. On this way, it was analyzed how the presence of the digital literacy in the textbooks can contribute to new practices in relation to the literacy processes that permeate the Portuguese Language Textbook, as well as, reading and writing processes in this cycle that is so important for human formation and coexistence in society.

Keywords: Scientific Dissemination. Digital Literacy. Literacy.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a realização de pesquisas científicas se faz uma questão cada vez mais urgente e necessária no contexto mundial, principalmente no Brasil atual, uma vez que são por meio delas que podemos derrubar mitos, desconstruir falsos discursos e derrubar imposições hegemônicas; sejam elas políticas, sociais ou epistemológicas. Da mesma forma, urgente também são publicações de resultados de pesquisas científicas não apenas nos meios acadêmicos e seus nichos, mas também para o além muro das fronteiras das universidades pelos mais variados meios e plataformas; a fim de que todos os interessados possam tomar conhecimento e dele se apropriar para suas realidades questionar, com base epistemológica sólida, principalmente ao público que compõe os sistemas da educação brasileira. Neste caso especificamente, àquele que compõe a cultura escolar atual.

Nesse sentido, o trabalho “*Letramento digital em livro didático de língua portuguesa do ensino fundamental e suas implicações para o ciclo de alfabetização*” buscou investigar a presença de atividades que promovessem práticas sociais de letramento digital por meio do livro de Língua Portuguesa, suas relações e implicações para os processos de Alfabetização de forma intencional, ou seja, de forma planejada com relação ao uso da *Internet* e de suas plataformas para que alfabetizando pudesse aliar tecnologias e aprendizagens conscientes.

2475

Ainda sobre o referido trabalho de pesquisa, destaca-se que, além de se resgatar termos e teóricos da área de Educação, da área de Pedagogia, da Pedagogia dos Multiletramentos, da área de Linguística Aplicada, ele também traz à tona a estreita relação destas áreas e seus aportes teóricos-metodológicos com objetos que compõem a Cultura Escolar presentes nos ambientes formais de ensino, neste caso, em salas de anos iniciais de alfabetização como o professor, o livro didático, dispositivos eletrônicos, a *Internet* e suas implicações nos currículos, planejamentos e processos de aprendizagens.

Dessa forma, os resultados apresentados nos tópicos abaixo, revelaram-se, dentro do rigor científico, aportes que são capazes de embasar discussões e trabalhos sobre a relação: dispositivos eletrônicos conectados à *Internet*, livro didático e processos de alfabetização - que podem promover práticas sociais de leitura e de escrita por meio do Letramento Digital, doravante (LD), quando realizadas de forma planejada; cuja intencionalidade seja clara sobre os efeitos objetivado e propostos.

Assim, seguindo para os próximos tópicos, apresentamos breves considerações acerca da descrição dos principais conceitos a fim de que leitores melhor compreendam as temáticas aqui apresentadas até então. Não é intenção deste artigo apresentar aprofundamentos sobre eles. A intenção é meramente explanatória e situacional, a partir de extratos do trabalho em questão.

LETRAMENTOS DIGITAIS E LINGUÍSTICA APLICADA

Dessa forma, Letramento Digital (LD) compõe os Multiletramentos, ou seja, ele se apresenta como meios mais interativos do que meios impressos e analógicos. Assim, compreende-se que o LD pode ser abordado, estudado, investigado e interpretado pela Linguística Aplicada, doravante (LA), pois ele se apresenta como um fenômeno que influencia a forma como nos relacionamos como o mundo, lançando mãos da linguagem. Assim sendo, partilha-se, neste trabalho, a visão de Almeida Filho, quando ele afirma que:

A LA está visceralmente ligada à pesquisa científica para evoluir no terreno teórico. O corpo de teoria que a LA vai gradualmente constituindo em forma de modelos e paradigmas permite ao linguista aplicado usufruir de uma compreensão abrangente e articulada do mundo de usos de linguagem em que precisamos viver (ALMEIDA FILHO, 1987, p. 02).

2476

É justamente o que Almeida Filho afirma sobre a LA que se buscou neste trabalho de investigação sobre o LD no livro didático, no ciclo de alfabetização, pois o objetivo é alcançar uma compreensão mais abrangente e articulada sobre como o LD se apresenta para docentes, para o ensino e quais as implicações deste para o ciclo de alfabetização. Assim, compreende-se o ciclo de alfabetização como importante etapa de contato e desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita de indivíduos em sociedades letradas e grafocêntricas.

Dessa forma, recorreu-se à LA como base de sustentação teórico-metodológica para compreender o LD enquanto fenômeno que se apresenta como mais uma forma que influencia a maneira como se pode desenvolver práticas letradas por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, doravante (TDIC) e assim, ir avançando em tais habilidades.

Também, julgou-se necessário recorrer inicialmente à definição e compreensão do termo letramento, a fim de situar este trabalho de pesquisa, partindo da ideia do que é letramento até repousar-se no conceito de letramento digital, fazendo uma inter-relação e uma comparação deles em meios físicos e meios digitais.

Nessa perspectiva, aponta-se que há uma diferença entre os termos alfabetização e letramento (SOARES, 1998). Enquanto o primeiro se refere ao ato de aquisição do alfabeto e desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, o segundo se refere a práticas sociais de leitura e escrita tão presentes no dia a dia das demandas que a nossa sociedade moderna exige. Assim, Magda Soares aponta que:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 39-40).

Assim, percebe-se que a referida autora, além de fazer a diferenciação dos termos em discussão, ainda aponta que uma pessoa letrada é aquela que vai além do estado de ser alfabetizada. Ela mostra que ser uma pessoa letrada é fazer o uso social de práticas de leitura e escrita.

Ainda nessa perspectiva, sobre a compreensão do termo letramento, recorre-se à Kleiman (1995), quando ela também aponta a sua compreensão acerca do termo letramento e diz que:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Assim, verifica-se que Soares (1998) e Kleiman (1995) compartilham da ideia de que letramento está relacionado a práticas sociais que exigem atos de leitura e escrita. Porém, nota-se que Kleiman vai além, uma vez que ela critica a escola enquanto agência de letramento, quando seu foco recai muito mais no ato de alfabetização enquanto processo psicológico individualizado. Ainda nessa perspectiva de Kleiman, destaca-se que existem outras agências de letramento diferentes da escola, como por exemplo, a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, que exigem dos indivíduos não apenas saber decodificar símbolos e números, mas perceber a importância da leitura e da escrita como tecnologias que se materializam também nas interações sociais

Em sintonia com a visão e modo de perceber o LD dos autores já citados nos parágrafos anteriores, este trabalho ampara-se também em estudos de Ana Elisa Ribeiro e de Carla Viana Coscarelli, pesquisadoras do tema. Assim, para Ribeiro e Coscarelli (2005), LD, no Glossário CEALE - termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores é compreendido como:

[...] práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como emails, redes sociais na web, entre outras (RIBEIRO; COSCARELLI, 2005, s.p.)

Dessa forma, LD são ‘práticas’ sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais. Destacamos o termo práticas, pois fica pressuposto nele que o LD se refere a movimento, à ação e à troca por meio de dispositivos e pelo uso da *Internet*. Logo, a pressuposição também se faz presente quando as autoras se referem ao “uso de textos em ambientes propiciados pelo computador” e “web” (RIBEIRO; COSCARELLI, 2005, s.p.), pois compreende-se que as formas como lemos e escrevemos mudaram.

Logo, nota-se que não mais se lê e se escreve apenas por meios físicos como o livro e a caneta. Também que se lê e se escreve muito mais do que apenas para si mesmo e que se pode tanto beber em fontes como ser fontes de informações e conhecimentos.

2478

LIVRO DIDÁTICO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

A palavra livro, segundo o dicionário Aurélio *online*, significa: substantivo masculino; conjunto de folhas impressas e reunidas em volume encadernado ou brochado. Já o termo *didático*, segundo o mesmo dicionário, é um adjetivo que vem do grego *didaktikós* e significa relativo à didática, ao ensino, à arte de ensinar, de transmitir conhecimentos através do ensino.

Assim, a expressão *livro didático* é, em resumo, a significação de folhas impressas e reunidas que têm por objetivo a arte de transmitir conhecimentos através do ensino e possibilitar a transmissão de conhecimentos produzidos e registrados sócio culturalmente pela humanidade.

Dessa forma, o primeiro destaque que é dado para o fato das novas TDIC serem colocadas como exigências para que as editoras pudessem ter seus livros aceitos para avaliação do Ministério da Educação e, posteriormente, após sua aprovação, serem mandados para que as escolas, professores e estudantes pudessem fazer uso deles; acontece apenas a partir do ano de dois mil e doze. Assim como é indicado por Brasil, 2012:

Além disso, também em 2012, pela primeira vez, as editoras puderam inscrever no âmbito do **PNLD 2014**, objetos **educacionais digitais** complementares aos livros impressos. Esse novo material multimídia, que inclui jogos educativos, simuladores e infográficos animados, será enviado para as escolas em DVD para utilização pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental no ano letivo de 2014. O DVD é um recurso adicional para as escolas que ainda não têm internet. Os **novos livros didáticos** trarão também endereços **on-line** para que os estudantes tenham acesso ao **material multimídia**, complemente o assunto estudado, além de tornar as aulas mais modernas e interessantes (BRASIL, 2012, grifos nossos).

A primeira coisa que se pode inferir, é o fato de que as novas tecnologias digitais começam a fazer parte dos materiais didáticos de forma tardia para o sistema de ensino público no Brasil. Ainda, Bezerra e Luca (2006), apontam que o livro didático deve ser compreendido enquanto:

Elemento importante na construção do saber escolar e do processo educacional espera-se que contribua para o aprimoramento da ética, imprescindível ao convívio social e à construção da cidadania. Nesse sentido, há que se verificar, nos textos e nas atividades, a existência de uma real preocupação em despertar no aluno a prática participativa, a sociabilidade, a consciência política, enfim, a cidadania, entendida em seu sentido mais amplo (BEZERRA; LUCA, 2006, p. 37).

Dessa forma, ampara-se nas palavras de Bezerra e Luca (2006), para se perceber que o segundo destaque é dado ao fato de o livro didático não ser apenas um conjunto de conhecimentos copilados em um agrupamento de folhas de papel, mas que ele é peça importante na construção do saber escolar.

2479

Assim, o livro didático deve cumprir a função de contribuir para a formação não apenas escolar, mas também para a formação ética que tem por objetivo preparar pessoas para a vida, para o trabalho, para o convívio social e, acima de tudo, para a formação de um pensamento crítico-reflexivo, permeando todas as esferas pessoais, coletivas e epistemológicas, perpassando as TDIC.

GUIA DE ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO 2018, PNLD 2019 E AS TDIC: QUAIS SÃO AS RECOMENDAÇÕES E O QUE SE DESCOBRIU – PONTOS E CONTRAPONTO

Inicia-se esta seção compreendendo o livro didático não como o plano de ensino de uma escola ou de um professor. O livro didático não como ponto central da aprendizagem. Compreende-se também o livro didático de Português, nesta pesquisa, como sendo parte da cultura escolar e como tal, ele é didático porque ele se materializa por meio da didatização de conhecimentos científicos que se apresentam de forma metódica, em meio de uma linguagem simples e de fácil compreensão.

Neste sentido, assume-se que quanto maior a presença de conteúdos, atividades e exercícios que perpassam pelo uso das TDIC, maiores as possibilidades de aprendizes se relacionarem de forma mais significativa com assuntos que possibilitem a aprendizagem profícua que levem a outros meios de aprendizagem ou outras formas para que ela se efetue.

Assim, ao percorrer o Guia de Análise do Livro Didático 2018 e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2019 em uma tentativa de perceber como as tecnologias digitais e o uso da *Internet* se apresentam nas obras em discussão e análise para compreender quais são as recomendações sobre elas para, no capítulo de análise de dados, fazer pontos e contrapontos com o que se averiguou sobre tais orientações.

Portanto, ao ler e explorar o Guia de Livros Didáticos, de Língua Portuguesa – PNLD, 2019, da Secretária de Educação Básica - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação, com 236 páginas, verificou-se que o referido guia não utiliza a nomenclatura TDIC. Porém, ele cita as diferentes formas de tecnologias digitais de informação e comunicação e, também, cita o termo letramento.

O que se pode concluir é que as tecnologias, as tecnologias digitais de informação e comunicação, o uso da *Internet*, assim como ações que favoreçam práticas de letramentos já são orientação e obrigações para as obras serem avaliadas e aprovadas pelo Ministério da Educação por se apresentarem como fundamentais para o desenvolvimento do ser humano por meio da prática educativa sistematizada; tanto em ambientes formais, como informais de aprendizagem.

2480

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL

A Base Nacional Comum Curricular, 2017, apresenta-se como importante documento para a educação brasileira, pois além de trazer importantes orientações sobre como os currículos podem ser melhor implementados nos sistemas e escolas do país, ela tem como principais questões, a importância de se pensar a educação por meio de Competências Gerais para o Ensino, habilidades específicas para cada área e habilidades específicas para cada componente curricular.

Nesta seção, o foco foi falar sobre a importância das tecnologias digitais de informação e comunicação que são utilizadas com o apoio da *Internet*. A primeira coisa que se fez sobre esta última temática foi verificar e relatar que a BNCC, 2017, possui 600 páginas,

sendo que desse total, o termo “tecnologia” aparece 284 vezes e o termo digital 132 vezes, sendo até a página 191 relacionadas à área de linguagens, referentes ao Ensino Fundamental.

Assim, verificou-se que a BNCC volta sua atenção para estes dois termos por compreender que se vive em um contexto social e educacional no qual a escola não mais utiliza apenas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que compreendem as tecnologias mais antigas como o rádio, a televisão, o mimeógrafo e o jornal (KENSKI, 1998), mas recorre também a dispositivos como celulares, *smartphones*, computadores, *tablets* ou a outras tecnologias que possibilitem o acesso e a navegação na *Internet*, ou seja, a escola pode também fazer uso das TDIC (BARANAUSKAS; VALENTE, 2013).

Nesse sentido, a competência geral 4 aponta que:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017).

Assim, como é percebido, a referida competência aponta a utilização da linguagem digital por compreender que ela pode auxiliar os estudantes a se expressar e a partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e a produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

2481

LÍNGUA PORTUGUESA NA BNCC

Nesta seção, analisa-se o lugar da Língua Portuguesa e das tecnologias digitais com base em alguns extratos da BNCC 2017 e verificar quais seus possíveis propósitos para o desenvolvimento das habilidades necessárias e requeridas para este componente. Assim, o componente curricular Língua Portuguesa, na referida BNCC, se apresenta como:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativa discursiva de linguagem [...] (BRASIL, 2017, p. 67).

Dessa forma, a perspectiva que a BNCC apresenta para o componente Língua Portuguesa é um olhar evolutivo no sentido que ele é apresentado, levando em consideração estudos e documentos anteriores que tratam sobre o ensino de Língua Portuguesa.

Ainda lê-se:

Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da Web 2.0: novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual) [...] (BRASIL, 2017, p. 72).

Novas práticas de linguagem têm sido possíveis graças à evolução tecnológica e, especificamente, à evolução digital que tem tornado possíveis novas e diferentes formas de se lidar e de se manipular a linguagem, especialmente a oral e a escrita. Assim, os novos gêneros do discurso surgidos a partir das novas TDIC têm tornado o ato de lidar com a leitura e com a escrita muito mais frequente e recorrente do que nunca antes na história da humanidade.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL RELACIONADAS ÀS TDIC E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL

Ainda, a BNCC 2017, trata sobre Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e, com base na definição de LD apresentada e assumida neste trabalho, percebe-se que tais competências podem favorecer a práticas de letramento digital. Dessa forma, a Competência 3 aponta que:

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (BRASIL, 2017, p. 87).

Nesse propósito, fica clara a intenção da BNCC 2017 em definir como uma competência a ser desenvolvida pelos/nos alunos do Ensino Fundamental ações como ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias com o objetivo de fazer com que os estudantes não apenas aprendam de forma efetiva, mas possam ser capazes de continuar aprendendo de forma autônoma e crítica.

ALFABETIZAÇÃO NA LDB 9394-96

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 96, em seu Artigo 21, aponta que a educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 1996).

Para tanto, este trabalho focou na etapa do Ensino Fundamental de nove anos que compões a Educação Básica, mais especificamente, no ciclo de alfabetização, por ser de maior relevância para se atingir os objetivos propostos nesta pesquisa.

Assim, nessa perspectiva, a LDB (96), em seu artigo 22, aponta que a Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Ainda nessa mesma perspectiva, a LDB não cita a alfabetização como nível ou subnível de ensino (BRASIL, 1996). O que se pode inferir disso é que ela não trata a alfabetização como um processo que tem início e fim, mas de um processo no qual o estudante é iniciado, e, durante um ciclo, ele deve apropriar-se do código escrito da Língua Portuguesa para que, por meio de práticas e eventos de letramento (STREET, 2014) ele vá desenvolvendo cada vez mais sua consciência sobre a linguagem e sobre a língua falada e escrita.

Assim, verificou-se que a LDB (96) aponta para o fato de que ao aprender a ler e a escrever, o indivíduo se torna cada vez mais capaz de (con)viver em sociedade de forma que ele vai aprendendo a utilizar os recursos de uma sociedade moderna para ir se tornando mais autônomo e independente, sendo capaz de viver melhor, exercendo sua cidadania, estando apto para o exercício do trabalho e da vida estudantil.

ALFABETIZAÇÃO NA BNCC 2017

De igual maneira, recorrendo-se à BNCC 2017, verificou-se algumas sistematizações e atualizações no que diz respeito à alfabetização (BRASIL, 2017). Assim, analisa-se que ela aponta:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BRASIL, 2017, p. 57).

Desse modo, a referida BNCC aponta que os dois primeiros anos da Educação Básica devem ter como foco a alfabetização para garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética, para que a partir disso, eles possam ter acesso ao conhecimento produzido socialmente e acumulado pela humanidade desde seus primórdios (BRASIL, 2017).

Ainda nessa perspectiva de verificar e analisar a alfabetização na BNCC em análise, lê-se ademais que:

Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2017, p. 61).

Portanto, esse momento inicial do processo de alfabetização tem por objetivo a inserção de aprendizes à cultura letrada para que possam participar da vida social de forma cada vez mais autônoma, buscando protagonismos na vida tanto em sociedade quanto individual.

O CONTEXTO DA PESQUISA E A PESQUISA QUALITATIVA

2484

Este trabalho de investigação científica se realizou por meio de uma pesquisa documental que se apoia em documentos oficiais da educação brasileira; assim como em estudos e estudiosos da Linguística Aplicada.

Sobre este tipo de pesquisa, Fonseca aponta que:

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

A pesquisa foi realizada com três livros didáticos de Língua Portuguesa, aprovados pelo Ministério da Educação e escolhidos por três diferentes escolas da Rede Municipal de Ensino da cidade de Jequié, Bahia, uma coleção de cada editora para que pudéssemos ter uma visão mais ampla sobre os objetivos propostos neste trabalho.

De posse dos três objetos desta pesquisa, o trabalho inicial foi fazer uma análise ampla e cuidadosa sobre as obras para familiarizar-se com as mesmas. Pois, como afirma Fonseca

(2002, p. 32) a esse respeito que “qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”.

Então, o trabalho de análise foi iniciado com livros didáticos das três coleções, no total de nove livros, ou seja, um livro do 1º ano, um do 2º ano e um do 3º ano de cada coleção/editora.

Nesse sentido, tomou-se como base as leituras e instruções realizadas durante a disciplina Epistemologia e Metodologia em Pesquisa Interdisciplinar, ministrada pelas docentes Ester Maria de Figueiredo Sousa e Giêdra Ferreira da Cruz, assim como, foram seguidas as orientações da disciplina Pesquisa Orientada, ministrada pela Docente Rosana Ferreira Alves, sendo esta última a orientadora desta pesquisa.

Da mesma forma, também se buscou bases teóricas mais específicas que pudessem auxiliar na construção e elaboração de instrumentos de coleta e registro de dados que fossem capazes de ajudar a responder aos objetivos geral e específicos desta pesquisa, uma vez que, como já citado neste trabalho, não foram encontradas pesquisas acadêmicas e científicas em bancos de teses e dissertações que estivessem em sintonia com o título e propósitos dele.

Assim, nessa linha de elaboração de instrumentos de coleta e registro de dados, recorre-se à Minayo (2003), em uma tentativa de perceber a natureza quantitativa do trabalho de pesquisa em construção sem deixar de focar no caráter qualitativo dele. Assim, a referida autora, aponta que:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2003, p. 22).

Dessa forma, compreende-se o caráter quantitativo desta pesquisa enquanto os dados coletados e registados como o número de obras, o número de páginas, o número de atividades específicas e gerais, as tabelas, os gráficos e o que o objeto dela revelou em forma de estatísticas, ou seja, a morfologia, os dados visíveis e palpáveis.

Assim, sendo esta pesquisa qualitativa se apoiou em elementos quantitativos, buscando construir uma metodologia de registro de dados própria, pois, é importante destacar que ela não foi realizada esperando-se encontrar dados pressupostos ou com ideia do que poderíamos encontrar, e sim, foi à pesquisa deixando o objeto totalmente livre para se mostrar, para se revelar à medida em se ia tendo cada vez mais contato com ele.

INSTRUMENTOS DE COLETA E REGISTROS DE DADOS

Dessa forma, Instrumentos, foram elaborados, uma vez que não havia um meio já estruturado para tal, tomando por base de análise o livro do professor, pois buscou-se verificar como ele apresentava o material didático para o docente e se ele apresentava um planejamento que fosse capaz de auxiliar o docente a compreender a sua estrutura; assim como auxiliá-lo na execução de seu plano de trabalho.

Nesse sentido, após contatos mais profundos com as três obras, a saber: *Ápis*, da editora Ática, *Buriti Mais Português*, da editora Moderna e a obra *Aprender Juntos*, da editora SM. Dessa forma, inspirando-se nas reflexões sobre tipos e finalidades dos tipos de pesquisa, pensou-se em quais perguntas poderiam compor um roteiro em forma de tabela que fosse capaz de revelar, de acordo com os objetivos deste trabalho de pesquisa, se as obras possuíam orientações pedagógicas, ao compreender que a presença ou não destas, pudesse fazer diferença no que diz respeito à aplicação de todos os assuntos e atividades; principalmente as relacionadas às TDIC e às práticas de LD.

Assim, os Instrumentos foram elaborados tomando por base dez perguntas gerais sobre as referidas obras que foram desde a verificação da presença de orientações didático-pedagógicas à verificação da presença de atividades relacionadas às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação aliadas ao uso da *Internet* que visavam desenvolver habilidades de leitura e escrita da Língua Portuguesa dos educandos. Ainda, após a elaboração de tal instrumento, submetemo-lo a testes para verificar se o mesmo era capaz de registrar dados e informações de forma clara e concisa para se atingir os objetivos que a pesquisa se propôs.

Nessa linha de pensamento, Gil (2002, p. 132) aponta que testar os instrumentos de pesquisa possibilita: “(a) desenvolver os procedimentos de aplicação; (b) testar o vocabulário empregado nas questões; e (c) assegurar-se de que as questões ou as observações a serem feitas possibilitem medir as variáveis que se pretende medir.”. Dessa forma, esse instrumento foi elaborado para que se pudesse buscar, coletar e registrar as informações contidas e demonstradas a seguir.

ANÁLISE DOS DADOS: O QUE O OBJETO REVELA NO INSTRUMENTO 1 NAS TRÊS COLEÇÕES

Assim, verificou-se que as três obras analisadas apresentam orientações didáticas sobre as novas TDIC e também destacam competências e habilidades a serem desenvolvidas por meio delas. Portanto, elas estão de acordo com o que o PNL 2019 e com a BNCC 2017

preconizam sobre a inclusão das novas tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Portanto, as três coleções em discussão e análise, ao cumprirem o que está disposto no Guia de Escolha dos livros didáticos de Língua Portuguesa, 2018, sobre as orientações pedagógicas, sobre a presença das TDIC e de atividades que levam a práticas de LD, elas possibilitam o trabalho com tecnologias digitais e uso da *Internet* em sala de aula de forma mais clara e melhor orientada.

O QUE O OBJETO REVELA NO INSTRUMENTO 2 NAS TRÊS COLEÇÕES

O objeto, além de responder as perguntas elaboradas que buscaram saber se havia atividades relacionadas a ações que proporcionam práticas de LD, ele também revelou em números e porcentagens a quantidade exata delas. Assim, constatou-se que as duas primeiras coleções, *Ápis*, da Editora Ática e *Buriti Mais Português*, da Editora Moderna, apresentaram atividades que podem levar à prática de LD. Porém, também se constatou que estas duas obras, respectivamente, apresentaram apenas, aproximadamente 2% de tais atividades. Nessa linha descritiva, ficou evidente que a obra *Aprender Juntos*, da Editora SM apresentou um número maior tanto de páginas quanto de atividades, principalmente de atividades relacionadas às TDIC, ao uso da *Internet* e ações que levam a maiores possibilidades de práticas de letramento digital, somando um total de 6,6% delas.

Portanto, tais dados implicam que, aproximadamente 2,0% nas duas primeiras coleções, e, 6,6%, na terceira coleção, já supracitadas, apontam atividades relacionadas às TDIC, ao uso da *Internet* e a atividades que proporcionem a práticas de LD, que a escola precisa se debruçar e compreender as novas tecnologias digitais para que os processos de alfabetização sejam cada vez mais profícuos e eficazes.

O QUE O OBJETO REVELA NO INSTRUMENTO 3 NAS TRÊS COLEÇÕES

Dessa forma, detectou-se que as três obras em análise abordavam o que está disposto na BNCC 2017, no que diz respeito às Competências Gerais, sobre as tecnologias digitais, a saber, a Competência 04, aponta que utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visuo-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar

informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017).

Ainda este Instrumento, verificou que as três coleções também respeitavam o que está disposto na Competência 05, sobre Compreender, utilizar e criar TDIC de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017).

Dessa forma, conclui-se esta seção, indicando que as coleções Ápis, da Editora Ática e Burity Mais Português, da Editora Moderna, no geral, apresentaram 2,0% de questões que se relacionam às TDIC, ou seja, atividades que podem levar a práticas de LD tanto em ambientes formais como não-formais de ensino-aprendizagem. Já a coleção Aprender Juntos apresentou tanto um número maior de questões nos três livros da obra quanto de atividades relacionadas ao LD de aproximadamente 6,6 %.

O QUE O OBJETO REVELA NO INSTRUMENTO 4 NAS TRÊS COLEÇÕES

Este instrumento buscou investigar o propósito das atividades relacionadas às TDIC, o uso da *Internet* e as ações que levam a práticas de LD no ciclo de alfabetização. Com base neste propósito, procurou-se identificar se elas estavam presentes nos livros didático de Língua Portuguesa para estimular a buscar por mais conhecimento sobre um determinado assunto por parte dos aprendizes e/ou dos professores, ou se estavam lá com o objetivo de desenvolver habilidades de Leitura/Escrita/Oralidade/Escuta, para referenciar a presença de uma atividade ou se determinadas atividades se apresentavam para passar o tempo/diversão/ludicidade.

Assim, notou-se nas três obras que, em sua grande maioria, sempre que havia atividades relacionadas às TDIC, elas estavam presentes como uma forma de referenciar a fonte de onde haviam sido retiradas. Tal dado nos revela que a relação material didático, tecnologias de ensino e de aprendizagem ainda se apresenta de forma muito tímida, ou seja, não é apenas a quantidade, mas trata-se de investigar e compreender a qualidade, propósito e finalidade de tais questões.

Dessa forma, quanto ao item “Para estimular o professor ou estudante a buscar por mais conhecimento sobre um assunto” foi somado, nas três coleções, obtive-se apenas um total de 28,3 % cujo propósito era fazer com que o professor ou aluno utilizasse aquela atividade/link para saber mais sobre determinado assunto em questão, 26% para desenvolver

habilidades de Leitura/Escrita/Oralidade/Escuta e 39,3 % Para Referenciar uma atividade. Destaca-se que essas porcentagens partem dos 2% e dos 6,6% revelados pelo instrumento anterior.

O QUE O OBJETO REVELA NO INSTRUMENTO 5 NAS TRÊS COLEÇÕES

O que este instrumento buscou fazer foi confrontar o número de questões relacionadas às TDIC, as páginas nas quais as obras indicavam que determinadas atividades deveriam estar.

Assim, de cada obra, apresenta-se, de forma e análise aleatórias, uma atividade que tinha por objetivo estimular o professor ou estudante a buscar por mais conhecimento sobre um determinado assunto, uma para analisar se ele tinha realmente o propósito de desenvolver habilidades de Leitura/Escrita/Oralidade/Escuta e outra para saber se tinha como objetivo referenciar uma atividade e, como justificado acima, compreender se elas serviam ao propósito de passar o tempo/diversão/ludicidade.

Portanto, os dados encontrados neste instrumento implicam que não basta ter *links* ou indicações de atividades relacionadas às TDIC e uso da *Internet* na sala de aula e nos processos de alfabetização, mas que estas devem ter propósitos claros e bem definidos para que professores possam ser capazes de auxiliar crianças nesta fase de aprendizagem, a relacionarem a aquisição da leitura e da escrita com as tecnologias presentes no dia a dia, tanto na escola, quanto em suas casas; para que sua aprendizagem seja fortalecida por estes meios tecnológicos.

Assim, as TDIC e uso da *Internet* em atividades que envolvam leitura e escrita na alfabetização não são um fim em si mesmas, mas são meios que levam estudantes a práticas de LD e a diferentes aprendizagens em diversos e desafiadores ambientes e plataformas. A esse respeito, Xavier (2011) aponta que:

O processo de aprendizagem tem a ver com mudança cognitiva, ou seja, significa transformação mental dentro daquele que aprende. Isto acontecerá se houver momentos de experimentação concreta do sujeito, precedida por observação intensa ou pela exposição sistemática de um saber a partir de outrem, normalmente, mais experiente (XAVIER, 2011, p. 5).

Assim, por meio das TDIC e uso da *Internet*, é que se pode ter um meio que possa auxiliar ainda mais os processos de aprendizagem na alfabetização. Elas podem possibilitar

esses momentos de experimentação por parte dos educandos aos quais o autor supracitado se refere.

Não se trata, portanto, de se utilizar as TDIC de forma a focar apenas em uma determinada habilidade ou competência, muito menos se utilizar de forma isoladas umas das outras para se atingir a aprendizagem plena, mas uni-las em uma ecologia de aprendizagem para se chegar a tal possibilidade, (DIAS-TRINDADE, 2018).

Portanto, compreender os dados deste instrumento em questão é perceber que os objetivos das práticas de LD implicam em perceber que eles revelam que desenvolver práticas educativas cada vez mais efetivas perpassa a política, o contexto social, o que pode levar a mudança social, não dicotomizando oralidade e letramento, mas compreendendo-os como processos diferentes, mas complementares, (STREET, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que foi percebido, verificado e analisado nesta pesquisa foi que a presença das TDIC aliadas ao uso da rede mundial de computadores, a *Internet*, nos Livros Didáticos de Português é capaz de tornar a alfabetização um processo descentralizado, mais lúdico e mais significativo para os educandos.

2490

Descentralizar e ressignificar são duas ações que a escola, os sistemas educacionais, professores, alunos e famílias necessitam para que a aprendizagem realmente se efetive nos moldes em que a sociedade atual exige, sem deixar de questionar todos os seus propósitos e intencionalidades.

Por fim, Letramento Digital não é apenas leitura e escrita em ambientes digitais. LD é a possibilidade de desenvolver as competências e as habilidades necessárias para usar computadores, *smartphones* e saber navegar na *Internet*, mas também é saber usar caixas eletrônicos. É saber usar ferramentas e plataformas digitais para aprender. Ser letrado digital é saber utilizar a leitura e a escrita para produzir e compartilhar conhecimentos e informações. É saber interagir consigo e com o outro de forma consciente, crítica e reflexiva, entendendo e compreendendo a si e ao outro, compreendendo o local e o global.

Questionar, investigar, interpretar, compreender e indicar possíveis caminhos são ações, cada vez mais necessárias para que ocorram mudanças e avanços na área de estudos da linguagem, também por meio da Linguística Aplicada, que sejam capazes de tornar os

processos de ensino-aprendizagem atos possíveis e eficazes na construção de um novo ser e de uma nova sociedade cada vez mais conectada.

Portanto, finaliza-se esta pesquisa propondo que o trabalho de investigação sobre Letramento Digital em Livros Didáticos, na alfabetização, sob novos e diferentes olhares seja continuado, pois também se compreende que as TDIC, uso da *Internet* e ações voltadas para o LD, em processos educacionais, ainda se revela como um processo novo, incipiente com “c” e com “s”.

Dessa forma, este trabalho de pesquisa deixa o convite aberto a futuros estudiosos e a cientistas da área da educação e da área da linguagem a continuarem instigando a temática apresentada, pois ele se propôs a verificar o LD nos livros didáticos de Língua Portuguesa e suas implicações para o ciclo de alfabetização. Agora o próximo passo é investigar, nos sujeitos, qual é o impacto das TDIC e usos da *Internet* no processo de alfabetização? Ficam o convite e questionamento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. *Linguística aplicada, aplicação de linguística e ensino de línguas*. In: **SEMINÁRIO INTEGRADO DE ENSINO DE LÍNGUAS E LITERATURA**, 3., 1987. Anais [...] Porto Alegre: PUC-RS; Centro Yázigi de Educação e Cultura, 1987.

2491

BARANAUSKAS, M. C. C.; VALENTE, J. A. Editorial. *Tecnologias, Sociedade e Conhecimento*, v. 1, n. 1, p. 1-5, 2013. Disponível: <http://www.nied.unica>

BEZERRA, H. G.; LUCA, T. R. de. **Em busca da Qualidade PNLD – História – 1996 – 2004**. In: SPOSITO, M. E. B. (org.). *Livros Didáticos de História e Geografia. Avaliação e Pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 27-53.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: diretrizes e bases da educação nacional**. 7. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2012.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 3. versão. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretária de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **O MEC distribui livros didáticos para todas as escolas do país?** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31954>. Acesso em: 29 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD 2019: **Língua Portuguesa – guia de livros didáticos**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretária de Educação Básica; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2018. 236 p.

BRASIL. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do PNE**. 2014.

Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 19, p. 2474 - 2493, maio, 2024.

Disponível em: http://pne.mec.gov.br/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 10 out. 2017.

Dias-Trindade, S. – Ambientes digitais de aprendizagem, comunidades de prática e dispositivos móveis. In Mill, D. [et al.] (Orgs.) – Educação e Tecnologias: reflexões e contribuições teórico-práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2018. ISBN 978-85-6480-317-6. p. 95-106.

EDIÇÕES EDUCATIVAS DA EDITORA MODERNA (org.). **Português. 1º ano. Ensino Fundamental.** Marisa Martins Sanchez (ed.). 4. ed. São Paulo: Moderna, 2017a. (Coleção Mais Burity).

EDIÇÕES EDUCATIVAS DA EDITORA MODERNA (org.). **Português. 2º ano. Ensino Fundamental.** Marisa Martins Sanchez (ed.). 4. ed. São Paulo: Moderna, 2017b. (Coleção Mais Burity).

EDIÇÕES EDUCATIVAS DA EDITORA MODERNA (org.). **Português. 3º ano. Ensino Fundamental.** Marisa Martins Sanchez (ed.). 4. ed. São Paulo: Moderna, 2017c. (Coleção Mais Burity).

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf. Acesso em: 15 abr. 2013.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Guia PNLD 2012 – Ensino Médio.** 2012. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/2988-guia-pnld-2012-ensino->. Acesso em: 04 fev. 2019.

2492

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KENSKI, V.M. **Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos do trabalho docente.** Revista Brasileira de Educação, (8): 58-71. 1998.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre Prática Social da Escrita.** Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

mp.br/ojs/index.php/tsc/issue/current. Acesso em: 09 jun. 2014.

RIBEIRO, A. E. **Escrever hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação.** 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2018.

RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. **Letramento digital.** In: FRADE, I. C. A. da S.; COSTA VAL, M. da G. F. da; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). Glossário CEALE -termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores. Belo Horizonte: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE); Faculdade de Educação, UFMG, 2005. E-book. ISBN 978-85-8007-079-8. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>. Acesso em: 18 mar. 2019

SIQUEIRA, C. C. de et al. (org.). **Aprender Juntos Língua Portuguesa, 1º ano: Ensino** Seminário Gepraxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 9, n. 19, p. 2474 - 2493, maio, 2024.

Fundamental I. Isadora Pileggi Parassollo (ed.). 6. ed. São Paulo: Edições SM, 2017a. (Obra Coletiva Concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM).

SIQUEIRA, C. C. de et al. (org.). **Aprender Juntos Língua Portuguesa, 2º ano: Ensino Fundamental I.** Isadora Pileggi Parassollo (ed.). 6. ed. São Paulo: Edições SM, 2017b. (Obra Coletiva Concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM).

SIQUEIRA, C. C. de et al. (org.). **Aprender Juntos Língua Portuguesa, 3º ano: Ensino Fundamental I.** Isadora Pileggi Parassollo (ed.). 6. ed. São Paulo: Edições SM, 2017c. (Obra Coletiva Concebida, desenvolvida e produzida por Edições SM).

SOARES, M. **O que é letramento e alfabetização.** In _____. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, B. V. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

TRICONI, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis Língua Portuguesa, 1º ano: Ensino Fundamental,** anos iniciais. São Paulo: Ática, 2017a.

TRICONI, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis Língua Portuguesa, 2º ano: Ensino Fundamental,** anos iniciais. São Paulo: Ática, 2017b.

TRICONI, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis Língua Portuguesa, 2º ano: Ensino Fundamental,** anos iniciais. São Paulo: Ática, 2017c.

XAVIER, A. C. dos S. **Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y.** Calidoscópio, v. 9, n. 1, p. 3-14, jan./abr. 2011. Doi: 10.4013/cld.2011.91.01. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/748/149.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2019.

2493

Autor 1:



NILSON ROBERTO DE NOVAES ALVES

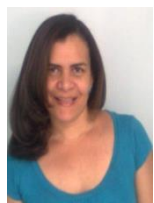
Mestre em Letras: Cultura, Educação e Linguagens – UESB. Professor de Língua Portuguesa e Língua Inglesa da Secretaria Estadual de Educação da Bahia.

Email: nrdna@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1137313065505978>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9652-9157>

Autor 2:



Rosana Ferreira Alves

Doutora em Linguística - Unicamp. Professora do Programa de Pós-graduação strictu sensu em Letras: Cultura, Educação e Linguagens – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Email: alzana70@yahoo.com.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1446430241568529>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3273-1505>