

DIRETRIZES PARA PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA REVISÃO CRÍTICA

Estela Carielli de Castro^{1*}

Resumo: Este artigo visa apresentar o estado da arte das pesquisas acadêmicas sobre a produção de material didático impresso nos cursos de Educação a Distância referente ao estabelecimento de diretrizes para elaboração dos textos. Nos apoiando em Bakhtin (*apud* Gary e Emerson, 2008) e Maingueneau (2011), problematizamos as concepções que orientam a produção de um bom material didático, centrando-nos na noção de interação. Por fim, defendemos a construção de um *ethos* que dará corpo ao autor e à proposta pedagógica do curso e que ajudará a criar um laço significativo entre o aluno, o professor e a instituição de ensino.

Palavras-chave: educação a distância; material didático impresso; linguagem; forma.

Resumen: Este artículo visa presentar el estado del arte de las pesquisas

1 * Graduanda em Letras/Bacharelado pela Universidade Federal de Pernambuco. Este artigo resulta da Iniciação

Científica desenvolvida junto ao CNPq, sob a orientação da Prof. Dra. Inara Ribeiro Gomes.

acadêmicas sobre la producción del material didáctico impreso en los cursos de Educación a Distancia referente al establecimiento de directices para elaboracion de los textos. Apoyándonos em Bakhtin (*apud* Gary y Emerson, 2008) y Maingueneau (2011), problematizamos las concepciones que orientan la producción de un buen material didáctico, centrándonos en la noción de interacción. Por fin, defendemos la construcción de un *ethos* que dará cuerpo al autor y a la propuesta pedagógica del curso y que ayudará a crear un lazo significativo entre el alumno, el profesor y la institución de enseñanza.

Claves: educación a distancia; material didáctico impreso; lenguaje; forma.

1. Introdução

A Educação a Distância vem se consolidando e ganhando reconhecimento perante a sociedade e o meio acadêmico; sendo assim, grandes universidades brasileiras estão adotando o sistema de EaD, que se realiza através de plataformas online, pelas quais o estudante tem acesso ao material didático (vídeos, músicas, textos, filmes, ou seja, todo material que auxilie o aluno no processo de aprendizagem). No entanto, para este estudo, interessa, especificamente, o material didático impresso²,

Embora o material didático nem sempre seja impresso de fato, podendo permanecer apenas no meio virtual, utilizamos esse termo para evidenciar que o objeto da pesquisa foi especificamente a “apostila-base”, que serve de apoio para os alunos,

costumeiramente um livro de apoio para o estudante. Dessa maneira, ressaltamos a importância dele por ser intermediário nesse processo, já que a relação aluno-professor não se dá presencialmente (PRETI, 2009). É por esse motivo que Sousa (2006) irá classificar o material didático para EaD como gênero discursivo mediacional, justamente por esse papel mediador que ele apresenta. Entretanto, a dificuldade dos professores conteudistas – responsáveis pela produção do material – será buscar meios de atrair, motivar e interagir com o aluno, estabelecendo o diálogo.

Dessa forma, este artigo apresenta a análise de manuais que orientam a produção de material didático e de teses, artigos e dissertações de autores que discutem o tema, com o intuito de observar quais aspectos eles abordam recorrentemente, reorganizando-os em categorias que julgamos ser relevantes; e, assim, apresentar o estado da arte desses manuais e pesquisas acadêmicas, de maneira a colaborar com a concepção e desenvolvimento do material didático dos cursos EaD de Letras no Brasil.

e não materiais extras, como as leituras complementares, por exemplo.

Na primeira parte deste artigo, apresentaremos a fundamentação teórica e a metodologia. E, posteriormente, nos resultados, os temas recorrentemente abordados pelos pesquisadores, os quais observamos ser: linguagem, estrutura e interação. Após a apresentação dos dados, centraremos a discussão no conceito de interação, pois o próprio gênero mediacional possui a proposta de mediar a relação professor-aluno, buscando meios de alcançar a interação, ainda que a distância. Assim, iniciaremos a discussão apresentando o conceito de dialogismo, proposto por Bakhtin, já que diversos pesquisadores da EaD ressaltam que o texto deve ser dialógico para que ocorra a interação entre aluno e professor, e também iremos discorrer sobre a noção de *ethos* para discutir sobre a corporeidade do texto e o que isso representa no contexto da EaD.

2. Fundamentação teórica

Segundo Gary e Emerson (2008), Bakhtin apresenta o conceito de dialogismo com mais de um sentido e, por esse motivo, os autores propõem três sentidos: 1º “qualquer enunciado é, por definição, dialógico” (p. 147); 2º há sempre a presença de outras vozes no discurso, mas nem sempre elas estão demarcadas

claramente (através de citações diretas ou indiretas); 3º o diálogo não é finalizável. Antes de mais nada, precisamos destacar que essencialmente o diálogo ocorre entre pessoas, não entre frases. Isso é importante para entender que entre dois enunciados, proferidos por dois falantes (ou mais), há relações dialógicas – relações de sentido, mas que frases soltas, sem um contexto e sem um sujeito, não são dialógicas.

Outro conceito significativo para a discussão, de Bakhtin, é o de polifonia. Ao estudar a obra de Fiódor Dostoiévski, escritor russo, Bakhtin percebeu que Dostoiévski orquestrava as diferentes vozes de seus personagens com maestria, permitindo, dessa forma, que os pontos de vista apresentados pelos personagens tivessem igualmente espaço, sem que um ponto de vista se sobrepusesse a outro, o que caracteriza um romance polifônico. Assim, para obter o efeito polifônico, é preciso que o autor organize diferentes vozes sem favorecer uma ou outra. Para isso, o autor deve ter uma boa percepção do dialogismo, pois, dessa maneira, poderá elaborar um texto efetivamente dialógico. Caso o autor não orquestre bem as vozes e o texto se encerre com a voz do autor predominando sobre as demais, como se as questões levantadas recebessem uma solução única e definitiva, o texto é caracterizado, por Bakhtin, como

monofônico ou monológico.

Sendo o dialogismo, no sentido bakhtiniano, significativo para a interação, chamamos atenção para o fato de que, segundo Grigoletto (2011), há uma *banalização* deste termo por ser ele utilizado por várias áreas, o que acaba contribuindo para uma homogeneização do significado de interação. A autora distingue: “[...] dois principais usos do termo: a interação como processo de influências mútuas e também como o lugar onde se exercem jogos de ações e reações” (p. 56). Porém, um sentido universal é o de ações de linguagens, verbais e entre usuários da língua, que envolve troca. Possari (2005) reforça esse argumento ao defender que, na interação, é preciso um corpo, uma presença. E vai além: o texto é o *corpo*, ou presença, do mundo virtual; e essa presença a autora define como corporeidade. E, para melhor entendermos a relevância desse conceito para a EaD, é preciso trazer a noção de *ethos*.

Segundo Maingueneau (2011), o *ethos* está ligado diretamente a uma imagem (ou representação) que criamos de nós mesmos ao falarmos; e, simplificando o conceito apresentado pelo autor, *ethos* é a “persuasão pelo caráter”. Ou seja, o orador irá construir uma imagem e apresentar traços dela para conquistar a plateia, levando em consideração também qual

o público ao qual está se direcionando, o que também ocorre na EaD, já que o professor conteudista deve pensar a imagem que deseja passar e para quem está escrevendo. Além disso, sabemos que quando se fala em *ethos* imediatamente pensamos em oralidade. Porém, de acordo com Maingueneau (2011), o *ethos* também ocorre na escrita: “todo texto escrito, mesmo que negue, tem uma ‘vocalidade’ de ‘tons’, estando eles, por sua vez, associados a uma caracterização do corpo enunciador [...], a um ‘fiador’ construído pelo destinatário a partir de índices liberados na enunciação” (p. 17/18). É nesse ponto que a ideia do autor se encontra com a de Possari, pois Maingueneau traz a noção de *corporalidade*, na qual teremos um *ethos encarnado*, corpóreo. O fiador, o qual *encarnará* o caráter, a imagem que deseja passar, responde a um mundo ético, onde já existe um estereótipo de comportamentos e situações. Por exemplo, o mundo ético dos executivos inclui viagens, reuniões, homens de terno, vida corrida. O autor também apresenta o conceito de *incorporação*, que consiste na maneira que o leitor se apropria do *ethos*. Assim, o texto confere a *corporalidade* (ou corporeidade) ao fiador, o leitor incorpora esse *ethos*, e dessa relação surge um *corpo* da comunidade imaginária de ambos.

Maingueneau (2004) também apresenta outra noção

interessante para a discussão: as leis do discurso. O autor afirma que, durante um ato de comunicação verbal, há um acordo tácito entre os interlocutores – denominado de princípio de cooperação –, no qual o destinatário supõe que o produtor do enunciado respeita certas “regras” como, por exemplo, a intenção de comunicar algo. Essas regras são as chamadas leis do discurso, que devem ser respeitadas para auxiliar na interpretação dos enunciados (não apenas durante a fala, mas também na escrita). Há várias leis, mas vamos nos deter às leis da modalidade, pois elas prescrevem “clareza (na pronúncia, na escolha de palavras, na complexidade de frases, etc.) e, principalmente, economia (procurar a formulação mais direta)” (MAINGUENEAU, 2004, p. 37). Além disso, é importante destacar que o *grau* de clareza exigido varia de gênero para gênero, pois determinados gêneros exigem um grau de clareza maior ou menor que outros (basta pensarmos em uma conversa informal comparada a uma tese, por exemplo). Sendo a *linguagem clara* um tópico recorrente entre os pesquisadores da EaD selecionados, concluímos ser indispensável também apresentar as leis da modalidade para embasar a discussão.

3. Metodologia

Este artigo é resultado de um projeto de pesquisa que se caracterizou por uma investigação bibliográfica e, sendo uma ferramenta para o levantamento do estado da arte do tema de uma pesquisa, ultrapassou a mera revisão da bibliografia, procedendo à análise crítica dos dados coletados nas fontes pesquisadas com a finalidade de confrontá-los com as proposições do pesquisador, com sua compreensão teórica do significado desses dados. Na primeira etapa da pesquisa, realizamos: (i) leituras de reconhecimento de material bibliográfico; (ii) leituras exploratórias para validar as informações recolhidas, estabelecendo textos e autores de referência; (iii) leituras seletivas, a fim de definir o material relevante para os objetivos da pesquisa (*corpus*); (iv) leituras reflexivas, a fim de estabelecer categorias de análise, definindo os temas principais encontrados nos materiais analisados e as prescrições, a eles associadas, para a produção de material didático impresso para EaD. Por fim, submetemos o material estudado a uma leitura interpretativa, discutindo-o à luz de teorias cujo instrumental nos permitiu problematizá-lo.

4. Resultados e discussão

Durante o levantamento bibliográfico, observamos que alguns dos autores-referência em material didático para EaD são: Almeida (2009), Belloni (2002), Ferrari e Martins (2011), Horn (2014), Moore (2002), Possari e Neder (2009), Preti (2009), Quartiero et al (2006), Sousa (2006) e Zanetti (2015). Esses autores foram escolhidos por seus trabalhos influentes em Educação a Distância e/ou pela produção de material didático em EaD, sendo constantemente citados por outros autores em seus trabalhos. Além disso, autoras como Horn e Possari são relevantes na área de Letras, pois trazem a voz de autores como Bakhtin e Maingueneau, que são fundamentais para a discussão a respeito do que é dialogismo e *ethos*, sendo interessante, para a discussão, essa interdisciplinaridade apresentada por elas.

Após uma leitura seletiva, constatamos que os temas recorrentemente abordados por esses autores são: linguagem clara e objetiva, dialogismo, interação e interatividade, público-alvo, motivação e estrutura. Porém, percebemos ser possível englobá-los em três grandes categorias: linguagem, estrutura e interação. Sendo assim, trabalharemos com esses temas e apresentaremos primeiramente os resultados para, a partir deles, iniciar a discussão.

4.1. Resultados

4.1.1. Estrutura

Sabemos que os gêneros possuem forma e função, sendo a função um elemento determinante para a identificação do gênero, e não a forma, pois a forma é um elemento de caráter mais maleável. Se pensarmos no gênero carta, por exemplo, há alguns elementos básicos que constituem a forma, como a assinatura e a data, mas eles não serão imprescindíveis para identificação dela (pois outros gêneros também podem possuir esses elementos), e sim a sua função. No entanto, a partir da identificação de um gênero, logo preestabelecemos elementos que irão fazer parte daquele gênero. Assim, uma carta pode ser escrita à mão ou digitada, porém quem escrevê-la sempre irá colocar uma data e uma assinatura. Isso também ocorre no gênero mediacional, que tem como função mediar a relação professor-aluno na EaD, e alguns elementos que constituem a estrutura (ou forma) dele. Dessa maneira, autoras como Quartieiro *et al* (2006) e Possari e Neder (2009) apresentam uma estrutura básica para qualquer material didático: em cada capítulo, uma introdução apresentando o que será estudado, os objetivos de aprendizagem, o assunto que será trabalhado, exercícios e uma pequena síntese.

Preti (2009) acrescenta possibilidades para motivar o aluno, como o uso de imagens, contos, metáforas, tabelas, cronogramas, etc., tudo que ajude a facilitar o aprendizado. Ademais, segundo Zanetti (2015), esse preestabelecimento da organização estrutural do texto também contribui para que o professor produza um bom material didático. Assim, estruturar o material didático auxilia o leitor, pois ele pode ativar seus conhecimentos prévios, que irão antecipar elementos do texto.

Como dito anteriormente, o gênero mediacional tem a função de mediação na relação professor-aluno, por esse motivo, esse é um gênero que busca se assemelhar a uma sala de aula, caracterizando um espaço virtual de encontro. Sendo assim, é importante estabelecer uma relação diálogo, de interação e motivação, o que acaba transparecendo também na estrutura do material didático. Para Belloni (2002), mediatizar também significa potencializar esse diálogo para que o aluno – por si só – seja capaz de aprender. Por isso, Almeida (2009) afirma que costuma ser um gênero que carrega outros gêneros, com conversas prévias com o leitor e/ou intertextualidades. Assim, é natural que muitos autores tragam a estrutura como essencial para a produção do material didático, inclusive porque, nessa forma, também há

um *modo de dizer* implícito, caracterizando o texto didático como interativo. Almeida (2009) também retrata de forma mais detalhada essa forma de organização característica do gênero mediacional, assim, apresenta as estratégias de procedimento didático, denominadas de elementos contextualizadores, sendo eles: auto apresentação do professor, contextualização da disciplina do curso com outras disciplinas, formulação de objetivos, apresentação global dos conteúdos, situações problematizadoras, orientações para leituras de aprofundamento e atividades. Esses elementos contextualizadores serão utilizados pelo professor conteudista para que o aluno “se sinta na aula”, como afirma a autora, ou seja, contribuirão para que haja uma relação interacional e dialógica entre o aluno e o professor. Também é significativo ressaltar que são elementos responsáveis pela situação espaço-temporal do texto, e para exemplificar podemos pensar no título, que situa o leitor em relação ao que será tratado, criando uma expectativa.

4.1.2. Linguagem

Segundo Almeida (2009), o gênero mediacional carrega uma linguagem com traços de interação face a face, por isso é comum que o professor conteudista explique, reitere, exponha

e use paráfrases para criar uma relação de proximidade com o aluno, o que facilita o aprendizado em um curso a distância. A

Marcadores metadiscursivos (responsáveis por organizar o texto, envolver o leitor e sinalizar a intenção do autor)			
Textuais	Exemplos	Interpessoais	Exemplos
Conectores lógicos – ligação entre ideias.	Além disso, e, mas, por conseguinte.	Atenuadores – diminuem o comprometimento do professor conteudista.	Provavelmente, talvez.
Marcadores de organização textual – marcam as várias fases do texto, anunciam objetivos e dão sequência.	Para concluir, concluindo, resumindo; temos como objetivo, nosso objetivo; primeiramente, depois.	Enfatizadores – marcam a certeza do autor.	Com certeza, definitivamente.
Marcadores endofóricos – retomam trechos anteriores.	Como apontado acima, veja fig. X.	Marcadores de atitude – transmitem uma atitude afetiva.	Concordo, acredito, surpreendentemente.
Marcadores de evidências – apontam autores aos quais o professor conteudista está se referindo.	De acordo com, conforme, segundo.	Marcadores relacionais – possuem relação com o diálogo/convidam o leitor a participar.	Pronomes de segunda pessoa, verbos no imperativo, perguntas retóricas.
Esclarecedores de conteúdo – marcam expressões ou frases complementares ao que foi dito.	Por exemplo, ou seja, isto é.	Marcadores pessoais – marcam a presença do autor.	Pronomes pessoais de primeira pessoa do singular ou plural, pronomes possessivos.

Fonte: do autor

Ao apresentar a intertextualidade como uma estratégia linguístico-discursiva, Almeida (2009) se apoia no conceito proposto por Koch, afirmando que o gênero mediacional se constitui da intertextualidade, já que o professor conteudista faz uso de outros textos, de forma explícita ou implícita, para construir seu próprio texto. A autora reconhece que um texto é constituído por muitas outras vozes – sejam elas fontes fornecidas pelo autor ou não –, ou seja, que ele é dialógico, mas sem aprofundar a discussão. Entretanto, enfatiza a intertextualidade como uma estratégia importante para os cursos de EaD por ser utilizada também nas aulas presenciais, capaz de dar um caráter científico ao texto, além de ser uma forma de apresentar outras referências aos leitores (se referindo especificamente às citações diretas ou indiretas), contribuindo, assim, para que o aluno construa um espírito crítico.

Horn (2014) também propõe que o gênero mediacional possua uma linguagem própria ao apresentar os mesmos elementos, denominados por Almeida (2009) de estratégias linguístico-discursivas, apenas de maneira mais simples. Porém, ela e outros autores – Possari e Neder (2009), Quartiero et al (2006), Preti (2009) e Zanetti (2015) – ressaltam a importância de o material didático possuir uma linguagem clara, concisa e, de preferência, informal, com o objetivo de facilitar a compreensão do aluno e garantir uma maior interação. Horn (2014) também destaca que a linguagem deve ser dialógica para suprir a ausência da interação face a face, e Preti (2016) declara que o autor de texto didático – seja ele para EaD ou não – deve “aproximar o discurso científico (escrita) às condições do discurso narrativo (oral)” (p.15).

4.1.3 Interação

A ausência de uma interação face a face é um grande empecilho para os cursos da Educação a Distância, provocando, inclusive, a evasão de alunos. Por isso, os pesquisadores e professores conteudistas da EaD discutem a melhor forma de suprir as lacunas causadas por uma relação entre professor e aluno a distância. Porém, para melhor entender o conceito de interação, antes de mais nada é preciso fazer uma distinção entre diálogo e interação que, segundo Moore (2002), em muitos casos são conceitos tomados como sinônimos. O diálogo é definido como uma interação ou série de interações, e não necessariamente toda interação constitui um diálogo. Na EaD, essa interação também ocorre, pois, através de uma leitura silenciosa, o leitor também participa desse processo de interação. O perfil do professor e do aluno também influenciará na construção desse diálogo, sendo, desse modo, importante que o professor reflita sobre para qual público-alvo irá escrever, além de pensar na melhor forma de escrita para que possibilite que o aluno participe também desse processo. Além disso, Belloni (2012) atenta para a distinção que há entre os conceitos de interação e de interatividade: enquanto a interação ocorre entre dois sujeitos, direta (face a face) ou indiretamente (através do chat do Facebook, por exemplo), a interatividade é a capacidade do aluno interagir com o texto, questionando-o, modificando-o, debatendo-o. Possari e Neder (2009) também reforçam a necessidade de distinguir esses conceitos, complementando que, na interação, os sujeitos constroem juntos o sentido e que, na interatividade, o receptor é capaz de modificar essa construção de sentido.

Além disso, de acordo com Ferrari et al (2011), os aspectos extralinguísticos devem ser bem explorados pelo professor conteudista através de uma atenção a elementos que possibilitem que os alunos façam inferências, estabelecendo também um diálogo, um envolvimento. A linguagem também contribui para que o professor conteudista se faça presente, por isso, Horn (2014) afirma a importância do uso de: contextualizações, paráfrases, expressões que marcam fluxo de informação, intertextualidade, perífrases, uso de dêiticos, repetição, multimodalidade e atividades sistêmicas, constituindo, assim, uma “conversa” informal. Pois dessa forma é possível estabelecer um diálogo com o aluno, no qual ele participa como sujeito de produção de conhecimento, sendo essa uma forma de motivá-lo. Lembrando que, como afirmam Possari e Neder (2009), o leitor não interage com o texto, e sim com outros sujeitos. Isso tudo irá contribuir para a construção de um material didático no qual o aluno “compreenda a sua [do professor] mensagem (a que você quer ‘ensinar’) e que também possa (res)significar, dar novos sentidos aos que já foram embutidos por você no texto. Procure levar o estudante ao questionamento e à atitude reflexiva, e não somente lhe propor a simples retenção de determinadas informações [...]” (PRETI, 2010, p. 25).

4.2. Discussão

Embora tenhamos dividido os resultados em três tópicos, optamos por centrar a discussão na interação, pois, a partir da análise dos resultados, percebemos que os professores conteudistas buscam, através da linguagem e da estrutura, formas de preencher as lacunas proporcionadas pela distância nos cursos

de EaD. Inclusive, como dito anteriormente, o próprio gênero mediacional possui o objetivo de mediar a relação aluno-professor de maneira que venha suprir a ausência da interação face a face. Para o embasamento teórico, propomos, então, trazer, inicialmente, a voz de Bakhtin, que apresenta vários sentidos para a palavra diálogo, porém um deles é o de diálogo como um tipo especial de interação, sendo relevante para nossa discussão. Além disso, em diversos trabalhos acadêmicos e manuais para elaboração de material didático, os pesquisadores ressaltam que o professor conteudista deve estabelecer um diálogo com os alunos e construir um texto que seja dialógico.

Ao analisarmos os dados, percebemos que os autores apresentam como se deve proceder para estabelecer um diálogo com o aluno, como o professor conteudista deve estruturar o texto e que linguagem deve ser utilizada para isso, porém, embora haja um foco na questão da interação, há pouca discussão teórica em relação ao assunto: “Autores que se dedicam ao estudo da EaD, normalmente, atribuem à interação um papel primordial no processo de ensino-aprendizagem, mas não refletem teoricamente, em suas pesquisas, sobre esse conceito” (GRIGOLETTO, 2011, p. 58).

Através do primeiro e segundo sentidos de dialogismo citados na introdução, podemos fazer uma consideração relevante para esta pesquisa: nem todo texto é dialógico. Mas se todo enunciado é dialógico, como isso pode ocorrer? Primeiramente, é preciso compreender que o enunciado é sempre uma réplica, ou seja, todo texto é constituído de outras vozes que são colocadas

no discurso pelo autor, de forma consciente ou não, sendo o que chamamos de “consciente” o discurso citado. Assim, é necessário – e inevitável – que o professor conteudista traga outras vozes para o texto, mas, para que ele seja realmente dialógico, o autor deve saber orquestrar essas vozes de maneira a colocar diferentes pontos de vista para colaborar com o conhecimento do aluno, criando um efeito de polifonia. Também é importante saber que o enunciado antecipa outro enunciado; assim, um texto dialógico se forma, sobretudo, quando o professor conteudista antecipa, no momento de sua escrita, as possíveis dúvidas ou discordâncias que o leitor venha a ter, alcançando, dessa forma, de fato, a interação.

Temos também a não-finalizabilidade do diálogo, sendo este o terceiro sentido de dialogismo, ou seja, o diálogo é contínuo. Mesmo quando duas pessoas encerram uma conversa, ela não se encerra de fato: “Não se pode desdizer nenhuma palavra, mas a palavra final não foi dita e nunca será” (GARY; EMERSON, 2008, p. 71). Para Bakhtin, isso deve ocorrer no texto também: um texto que se encerra definitivamente, sem levantar questionamentos, sem proporcionar outras possibilidades para o leitor, sem levantar um debate, é um texto findo, monológico. Dessa forma, ainda que o professor conteudista siga todos os passos propostos pelos manuais, caso ele construa um texto monológico, em que uma voz se sobreponha sobre as outras, apresentando uma verdade única, não proporcionará ao leitor a possibilidade de criar um senso crítico, de adquirir novos conhecimentos. Se o texto se encerra com a última página do material, sem permitir o debate, questionamentos, não é dialógico.

Embora vários autores tenham salientado que o texto deve ser dialógico, não percebemos um aprofundamento nessa questão. É por esse motivo que optamos em chamar atenção para a noção, proposta por Almeida (2009), de intertextualidade no tópico sobre linguagem, pois a intertextualidade é inerente ao texto, já que o discurso se constitui de outros discursos. E, mais que uma estratégia, quando bem utilizada, ela pode relacionar as diferentes vozes presentes no texto, colocando-as em diálogo, quando o professor utiliza as citações, sejam elas diretas ou indiretas. No entanto, a autora, e outros autores que mencionam a intertextualidade, não aprofundam a discussão, apenas citando-a como uma estratégia, associando-a sempre à linguagem. Entretanto, acreditamos que articular as referências a outros autores e seus diferentes pontos de vista – sejam eles de concordância ou discordância entre si –, de forma a produzir, de fato, conhecimento, elaborar um texto infindo – no sentido bakhtiniano – e estabelecer uma relação de interação entre o professor e o aluno é algo também relacionado à forma, e não apenas à linguagem, pois é no momento que o professor conteudista organiza a forma do material didático que ele vai considerar a linguagem “adequada”, mas também deverá ir um pouco além: antecipar as inquietações, questionamentos e refutações do leitor, como dito anteriormente. As estratégias linguísticas auxiliam o professor conteudista, mas é preciso saber articulá-las bem, pois marcas conversacionais por si só não irão garantir um texto dialógico.

Ainda sobre a linguagem, percebemos ser recorrente a recomendação de uma escrita clara, concisa, objetiva. Essa é uma

sugestão assídua nos manuais e trabalhos acadêmicos, pois a clareza faz parte das leis do discurso propostas por Maingueneau (2004). Nesse acordo tácito entre os interlocutores, ambos vão contribuir para que haja uma melhor compreensão do texto. No entanto, embora seja um tema bastante retratado pelos pesquisadores, também não há um maior debate sobre a clareza na linguagem. Que grau de clareza o professor conteudista deve adotar no gênero mediacional? O que, de fato, é uma linguagem clara para esse gênero? Preti (2009) também fez uma consideração que julgamos ser relevante: a escrita deve se aproximar da narrativa. Sabemos que, diferentemente da dissertação, o texto narrativo tende a ter mais períodos coordenados, a apresentar estruturas frasais mais simples, enquanto a linguagem argumentativa possui mais períodos subordinados e é mais complexa. Dessa maneira, será mesmo uma linguagem narrativa mais apropriada para o material didático impresso de cursos a distância? Há garantia de que, dessa maneira, a lacuna da ausência da interação face a face será preenchida? Reforçamos, então, que é importante vencer os obstáculos causados por essa ausência, porém é preciso também saber dosar o nível de complexidade do texto.

Por último, ao relacionarmos a noção de ethos com o material didático impresso, podemos refletir: para quem o professor conteudista está escrevendo? E, o mais importante, que ethos deve ser construído, considerando o mundo ético ao qual deve responder? Ou seja, qual o corpo da Educação a Distância? Pensar essas questões também é significativo para a construção de um bom material didático, pois a garantia da presença do autor no

texto, a corporeidade, assegura a interação, sendo essa uma das maiores dificuldades dos professores conteudistas ao elaborarem seus textos. Além disso, é necessário debater e aprofundar algumas noções, como a intertextualidade (como ela pode ser utilizada, na EaD, para auxiliar na composição de um texto dialógico?) e a clareza (no material didático, o que pode ser uma linguagem clara?), pois essas discussões podem contribuir para o trabalho dos professores conteudistas. Por fim, é essencial construir um texto que proporcione o debate, traga novos questionamentos e incite o aluno a querer aprender; um texto que não se encerre em si mesmo, dialógico.

5. Conclusão

Considerando as noções de dialogismo, monologismo e polifonia, percebemos, então, que a discussão sobre como um texto deve ser dialógico, presente no manuais e trabalhos acadêmicos sobre o material didático impresso nos cursos de EaD, pode ser ampliada. Os pesquisadores já apresentam diversas maneiras de como produzir um bom texto, mas acrescentamos que o professor conteudista precisa, ao estruturar seu texto, prever as possíveis dúvidas e embates do aluno, harmonizando os diferentes pontos de vista de outros autores, produzindo, assim, um texto que irá proporcionar o debate, incitar o aluno a ir atrás de novos conhecimentos, elaborar, de fato, um texto dialógico.

Ademais, ao trazermos o conceito das leis do discurso, pensamos, através delas, ser necessário ampliar o debate sobre o que é uma linguagem clara e como o professor conteudista deve

dosar a complexidade do texto para que o material didático cumpra o papel de mediação.

Por fim, com a noção de ethos, levantamos os seguintes questionamentos: para quem o professor conteudista escreve? Qual a imagem que deseja transmitir ao aluno (considerando o mundo ético ao qual deve responder)? Esses questionamentos podem auxiliá-lo a encarnar comportamentos que serão responsáveis por constituir um corpo – que irá se revelar através do texto –, garantir a presença e voz do professor, além da instituição que o representa, e contribuir para a interação, mesmo a distância, além de proporcionar outros debates no contexto da Educação a Distância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. G. M. O texto didático para Educação a Distância: um estudo acerca dos fundamentos e estratégias de elaboração. 2009. 296f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br:8080/xmlui/handle/123456789/3914>> . Acesso em: 29 jun. 2016.

BELLONI, M. Educação a distância. Campinas: Autores associados, 2012.

FERRARI, F. B.; MARTINS, R.X. Processos de Produção de Material Didático para Cursos a Distância e Matriz de Design Instrucional. Ouro Preto: ESUD, 2011. Disponível em: <<http://www.cead.ufla.br/portal/wp-content/>

uploads/2011/05/Artigo_EaD_1_vers__o_final.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2016.

GARY, S. M.; EMERSON, C. Mikhail Bakhtin: criação de uma prosaística. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

GRIGOLETTO, E. O discurso nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem: entre a interação e a interlocução. In: GRIGOLETTO et al (orgs.). Discursos em rede: práticas de (re) produção, movimentos de resistência e constituição de subjetividades no ciberespaço. Recife: Ed. Universitária - UFPE, 2011. p.47-78.

HORN, V. A linguagem do material impresso de cursos a distância. Revista da FAEBA - Educação e contemporaneidade, Salvador, v.23, n.42, p.119-130, jul/dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/article/view/1032>>. Acesso em: 29 jun. 2016.

MAINGUENEAU, D. Análise de textos de comunicação. Tradução de Cecília P. De Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. A propósito do ethos. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Org.). Ethos discursivo. São Paulo: Contexto, 2011.

MOORE, M. Teoria da distância transacional. Revista brasileira de aprendizagem aberta e a distancia, São Paulo, 2002. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2002_Teoria_Distancia_Transacional_Michael_Moore.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

POSSARI, L. H. V. Educação a distância como processo semiodiscursivo. In: PRETI, O. (Org.); et al. Educação a distância: sobre discursos e práticas. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

POSSARI, L. H. V. ; NEDER, M. L. C. Material didático para EaD: processo de produção. Cuiabá, UAB/UFMT, 2009. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uab/images/livros_download/material_didatico_para_ead_processo_de_prproducao.pdf> . Acesso em: 20 jun. 2016.

PRETI, O. Material didático impresso na EAD: experiências e lições apre(e)ndidas. Anais do Encontro Nacional de Coordenadores UAB; Encontro Internacional do Sistema Universidade Aberta do Brasil, Brasília: UAB, 2009. Disponível em: <http://uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/material_didatico_impresso_ead.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2016.

_____. Produção de material didático impresso: orientações técnicas e pedagógicas. Cuiabá, UAB/UFMT, 2010. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/producao_material_didatico_impresso_oreste_preti.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2016.

QUARTIEIRO, E. M.; BARBOSA, I. B. ; CERNY, R. Z. Guia de elaboração de materiais: licenciatura em Química na modalidade a distância. Núcleo EAD UFRGS, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/UFSCMateriais.pdf>> . Acesso em: 22 jun. 2016.

SOUSA, R. M. Gênero discursivo mediacional da elaboração à recepção : uma pesquisa na perspectiva etnográfica. 2006.

257f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/3540>>. Acesso em: 6 jun. 2016.

ZANETTI, A. A elaboração de materiais didáticos para educação a distância. CEAD/UFJF, Juiz de fora, 2015. Disponível em: <http://www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2009/02/media_biblioteca_elaboracao_materiais.pdf> . Acesso em: 25 jun. 2016