

**O PROCESSO INTERACIONAL EM MATERIAL DIDÁTICO
PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Maria Filomena Correia do Rego (UFF)
maria_rego2002@yahoo.com.br

1. Introdução

A educação a distância possui uma longa tradição como modalidade de ensino, tendo percorrido diferentes fases. Desde o ensino por correspondência, passando pelos cursos pelo rádio, os telecursos com o suporte da televisão, até chegarmos à época atual, com os computadores conectados à internet.

Com o advento das tecnologias da informação e comunicação, a distância passou a ser um componente relativo da sigla, uma vez que, com a internet, o conceito de espaço foi redimensionado. É possível se estar junto ao mesmo tempo em lugares diferentes. A tecnologia permite a comunicação de forma síncrona ou assíncrona. O desenvolvimento da *web* com seu conceito de rede veio modificar a forma como nos relacionamos com o mundo, permitindo acesso quase ilimitado à informação, como também possibilitando interações improváveis antes dela. Essa nova “cultura cibernética é também um lugar caracterizado pela centralidade da linguagem” (MOITA LOPES, 2012, p. 208) que se expressa através de múltiplas semioses, não obstante, ainda tem no texto verbal escrito sua forma de expressão e comunicação preponderante.

Mesmo em cursos de educação a distância, que se apoiam, sobretudo, em ambientes virtuais de aprendizagem que oferecem diversos sistemas simbólicos por meio de recursos multimídia (sons, imagens, vídeos, animações etc.), é imprescindível a palavra do professor, que se expressa no texto escrito, orientando os percursos a serem seguidos pelos alunos e provocando questionamentos para que os conteúdos e informações ali representados se transformem em conhecimento. De acordo com as teorias de ordem sócio interacionista, o processo de aprendizagem ocorre por meio da interação social mediada pela linguagem, que no caso da educação formal, se verifica numa dinâmica de interação entre professor, aluno e conteúdo de ensino. Essa dinâmica de interação que ocorre na educação presencial também deve se fazer sentir na educação a distância, tanto nos ambientes virtuais de aprendizagem quanto nos materi-

ais impressos. Reconhecer a importância do papel da linguagem no processo educacional é fundamental na atuação de qualquer professor. Como argumenta Moita Lopes (1994),

O (...) motivo pelo qual a consciência da natureza da linguagem parece importante na formação do professor diz respeito ao fato de que a aprendizagem é um processo essencialmente social mediada pela linguagem, ou seja, as bases da cognição são sociais”. Como Vygotsky (1978) e os neovygotksianos (LAVE, WENGER, 1991; WERTSCH, 1991; NEWMAN, GRIFFIN, COLE, 1989 etc.) têm apontado, os processos intrapessoais (cognitivos) são gerados através de processos interpessoais (sociais), e estes processos são mediados pelo instrumental da linguagem através da interação (MOITA LOPES, 1994).

Valente (2011), ao criticar certos modelos de educação a distância que se baseiam no autodidatismo ou apenas na transmissão de informação, vem reforçar a importância do papel da interação para a construção do conhecimento. O autor destaca que:

As teorias de aprendizagem baseadas no interacionismo afirmam que a construção de conhecimento não necessariamente acontece como fruto do autodidatismo, da ação isolada do aprendiz – ele diante do material de apoio ou de uma tela de computador. Para que essa construção ocorra é necessária a interação entre o aprendiz e outras pessoas, que o auxiliem no processo de compreender o que está sendo realizado, possibilitando, assim, novos conhecimentos. (p. 14)

Portanto, a linguagem desempenha papel central, uma vez que os aspectos comunicacionais dos materiais didáticos são preponderantes para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

O presente trabalho pretende analisar os recursos linguísticos que representam as marcas de interlocução em material didático impresso de um projeto piloto para um curso de ensino médio para educação de jovens e adultos na modalidade de educação a distância. A análise baseou-se no referencial teórico da Semiologia (CHARAUDEAU, 2009), com ênfase nos conceitos de *sujeito*, de “situação comunicativa” e de “contrato de comunicação e nos modos de organização do discurso”. A análise do processo interacional também está assentada nos conceitos de *alteridade* e de *dialogismo* de Bakhtin (2011) e de aprendizagem como prática social mediada pela linguagem (VYGOTSKY, 1984).

2. A educação a distância e a educação de jovens e adultos: uma relação já com tradição

A educação a distância já vem sendo adotada na educação de adultos há algum tempo. Essa modalidade de ensino parece apresentar

condições mais adequadas para atender a esse público por permitir a flexibilidade de horários para estudo, uma vez que os alunos da educação de jovens e adultos, por razões de ordem socioeconômica, têm dificuldade de conciliar os horários de trabalho e estudo. Isso se deve em parte à dificuldade de locomoção e acesso aos centros escolares em virtude da distância entre os locais de moradia e de trabalho e a escola. Todos esses fatores impedem essa parcela da população de frequentar a escola de forma assídua e em horários fixos, o que se constitui na principal causa de evasão dos cursos presenciais¹⁴.

Esse aspecto não tem sido ignorado na elaboração das políticas públicas que visam tal segmento populacional. A evolução tecnológica das mídias foi sendo de certa forma incorporada à metodologia de ensino na educação de jovens e adultos como forma de atenuar distâncias, democratizando o acesso à educação. Já na década de 1970 a Lei 5692 que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação, ao organizar em capítulo próprio a educação de adultos, deu origem ao Parecer 699/72 que orientou o Ensino Supletivo. Esse Parecer apontou para a necessidade de uma nova metodologia para lidar com as especificidades do público jovem e adulto, destacando o uso de recursos tecnológicos e dos meios de comunicação de massa como auxiliares no processo de ensino.

Quanto à metodologia, restringimo-nos neste estudo à possibilidade evidente de utilização mais ampla da tecnologia e dos meios de comunicação de massa (Q/1-19) ao ensino supletivo; e apenas à possibilidade. Não que deixemos de considerar importante, extremamente importante, a construção de toda uma nova didática para essa escola aberta a que nem sempre, e só com adaptações substanciais, poderão transferir-se a algumas categorias do ensino regular; mas exatamente por esta última circunstância. E métodos de ensinar e aprender à explosão dos acontecimentos e ao traço de coletivismo que define cada vez mais a vida e as relações humanas nos "tempos modernos"; e entre elas avulta o emprego da tecnologia e dos meios de comunicação de massa. (PARECER N.º 699/72 – CFE)

Mais recentemente a Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a educação de jovens e adultos, instituiu também diretrizes operacionais para a educação de jovens e adultos na modalidade de educação a distância, considerando o apoio das tecnologias da informação e comunicação na construção de ambientes virtuais de aprendizagem. No Estado do Rio de Janeiro, em 2012, o CEDERJ, órgão responsável pela educação a distância, passa a assumir a ge-

¹⁴BRASIL, IBGE Comunicação Social de 22 de maio de 2009, disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_imprensa.php?id_noticia=1375>

rência da educação de jovens e adultos em parceria com a Secretaria Estadual de Educação o que vem consolidar a modalidade da educação a distância para o grupo de jovens e adultos.

Segundo Marcuschi (2007, p. 149), “Novas tecnologias fazem que nossas práticas sociais mudem e se alterem de forma tal a constituírem um *novo evento*”, de onde se conclui que, os novos suportes midiáticos irão impactar na elaboração dos materiais didáticos.

3. Material didático impresso na educação a distância

O material didático impresso ainda é a base da maioria dos cursos de educação a distância. Dentre as vantagens da mídia impressa, podemos citar o fato de ser um recurso didático de fácil consumo e aceitabilidade, uma vez que a escrita sempre fez parte da cultura da escola; outra vantagem é a sua portabilidade e a sua flexibilidade de uso – não há a necessidade de se ter um local nem um horário específico para usá-lo. Porém, o seu aspecto mais importante talvez resida no seu potencial para promover a democratização do ensino. Barreto (2007) ressalta que:

Um dos aspectos mais importantes associados ao uso de materiais impressos na educação a distância é seu potencial de inclusão social. Hoje, embora o desenvolvimento tecnológico possibilite uma miríade de experiências extremamente sofisticadas, a grande maioria da população da América Latina, e mesmo mundial, não tem acesso à internet. A mídia digital, portanto, não pode garantir de fato a democratização da informação em todos os níveis sociais, embora a barreira tecnológica nesse sentido há muito tenha sido derrubada.

No entanto, um dos pontos frágeis apontados no uso da mídia impressa na educação a distância reside no fato de seu sucesso de uso depender da competência leitora dos alunos, que na sua maioria tem se mostrado deficiente. Outro ponto a considerar diz respeito à pouca interatividade desses materiais. Portanto, a linguagem deve merecer especial atenção, uma vez que é por meio dela que irá se estabelecer a interação entre professor e alunos. Os textos das aulas devem refletir o que o professor faria em uma sala de aula presencial para promover a aprendizagem. Uma vez que o professor não está presente fisicamente junto ao aluno, a sua presença deverá se representar por meio de um texto escrito.

O material didático objeto da análise é destinado a um curso para educação de jovens e adultos, público que, por suas condições sociais, em geral possui um baixo letramento, mas que, no entanto, possui algum conhecimento adquirido de maneira informal pela experiência de vida.

Essas características requerem atenção especial dos autores para que a mensagem seja compreendida pelo receptor aluno da maneira mais próxima possível à pretendida pelo professor-autor. O texto escrito deve possuir as condições de textualidade que o tornem claro, objetivo, explicitando os implícitos mais difíceis de recuperar, para que haja da parte do aluno uma *compreensão responsiva ativa* (BAKHTIN, 2011). Segundo este autor, o outro é parte integrante do enunciado. Ele assim explica essa presença do outro nos enunciados de qualquer sujeito:

Ao construir o meu enunciado, procuro defini-lo de maneira ativa; por outro lado, procuro antecipá-lo, e essa resposta antecipável exerce, por sua vez, uma ativa influência sobre o meu enunciado (dou resposta pronta às objeções que prevejo, apelo para toda sorte de subterfúgios, etc.). Ao falar sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias- tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. (BAKHTIN, 2011, p. 302)

Assim sendo, é imprescindível que os autores conheçam as características do público para quem escrevem a fim de que seja possível o estabelecimento de um diálogo que leve à construção do conhecimento.

4. A aula na educação a distância: um novo gênero?

Os gêneros textuais acompanham a evolução da sociedade, Bakhtin nos diz que:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 2002, p. 279).

Marcuschi (2008), reiterando Bakhtin, nos lembra que o estudo dos gêneros mostra o funcionamento da sociedade; os gêneros são, portanto, entidades dinâmicas, situadas sócio historicamente. Ele também nos diz que “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (2008, p. 154).

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente reali-

zados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

O gênero discursivo *aula* é definido segundo o *Dicionário de Gêneros* (2009) como:

Preleção (v.), exposição oral (v.) sobre determinada área de conhecimento, feita por professor e dirigida a um ou mais alunos, geralmente em estabelecimento de ensino, por período de tempo específico. Por extensão de sentido, explanação, elucidação ou exposição oral (v.), feita de maneira informal, mas professoral, por alguém que conhece bem o tema que aborda. Assim, por exemplo, em uma conversa num bar, na praia, na praça, alguém expõe um tema de tal forma que se pode dizer: deu uma aula de história, de futebol, etc. Uma conferência (v.) ou palestra (v.) pode ser chamada de aula inaugural/magna, isto é, quando se refere à primeira aula solene de um curso, geralmente proferida por um especialista convidado. (*Dicionário de gêneros textuais*, 2009, p. 38).

Constata-se, pela definição, o aspecto de oralidade do gênero. Uma *aula para educação a distância* seria um simulacro da aula presencial. O aspecto contratual do gênero é um dado relevante a ser observado na análise dos textos das aulas.

A *aula para educação a distância*, mesmo na mídia impressa, pode ser considerada um gênero textual multimodal, por apresentar além do texto verbal, imagens, boxes, verbetes, *links* para outros textos, para vídeos, músicas, etc. Todos esses recursos têm por finalidade contribuir para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Uma *aula para educação a distância* pressupõe que professor e alunos não compartilham do mesmo espaço físico. Na verdade, o professor está presente para o aluno na linguagem do texto da aula. De que forma então o professor enquanto sujeito enunciatador cria estratégias de aproximação com o seu interlocutor?

5. Os sujeitos, a situação e o contrato de comunicação na educação a distância

Para o sujeito enunciatador falar ou escrever é uma atividade que envolve criação de hipóteses sobre o saber do sujeito interpretante. (CHARAUDEAU, 2009).

De acordo com Charaudeau (*op. cit.*), cada ato de linguagem pressupõe o envolvimento de quatro sujeitos. O sujeito comunicante (EUC), sujeito empírico, agente do ato linguageiro, enuncia sua fala por meio de um sujeito enunciatador (Eue). O sujeito enunciatador projeta um interlocu-

tor ideal, um Tu destinatário (Tud) a quem ele se dirige. No entanto, sua fala será interpretada por um outro sujeito, o TU interpretante (Tui), sujeito empírico também, externo ao ato de linguagem, a quem o sujeito enunciador não tem acesso.

A encenação do ato de linguagem, por sua vez, está inscrita em um contrato de comunicação, cujas circunstâncias são de ordem socioinstitucional. O contrato pressupõe que os parceiros reconheçam as representações discursivas das práticas sociais onde o contrato se inscreve. O contrato e a situação de comunicação irão determinar as estratégias do discurso.

Ao se analisar as características da situação comunicativa na educação a distância, verifica-se que os parceiros não estão presentes fisicamente um ao outro. O sujeito enunciador (Eue), no caso o professor autor da aula, apesar de ter consciência de que a sua fala será ouvida por múltiplos sujeitos interpretantes, ao enunciar projeta um TU destinatário, isto é, um interlocutor único, idealizado por ele e que representa de forma ideal um grupo de sujeitos que devem possuir as mesmas características básicas.

O canal de transmissão é gráfico e indireto – o texto impresso. O texto da aula apresenta outros códigos semiológicos: imagens, boxes de verbetes, boxes de atenção, *hiperlinks*, entre outros. Esse material também está ancorado num ambiente virtual de aprendizagem que usa a plataforma MOODLE. A cada aula na educação a distância, além do material impresso disponibilizado em um arquivo *pdf*, estão vinculadas outras atividades de reforço, incluindo vídeos, sugestões de links, atividades interativas, espaço para fóruns, dentre outros.

Os parceiros do ato de comunicação são, portanto, o professor-autor da aula, e os alunos da educação de jovens e adultos, estes últimos são sujeitos que apresentam algumas características em comum, como apontado em Oliveira (1999): não são crianças, pertencem às camadas “populares” da população, estão fora do sistema escolar há algum tempo, ocupam funções de baixa qualificação profissional e baixa remuneração.

O contrato de comunicação estabelecido por meio do gênero *aula para educação a distância* vai sobredeterminar a natureza das trocas, os papéis comunicativos e os rituais de abordagem do ato de linguagem. Apesar de os parceiros não estarem presentes fisicamente, o contrato determina que o professor faça perguntas, interpele o aluno, incentive, peça para executar tarefas, avalie a atuação do aluno, etc. Por outro lado, tam-

bém está inscrito no contrato que o aluno deva responder ao que lhe for perguntado. Por essa razão, o contrato admite uma troca dialogal, mesmo que os interlocutores não estejam face a face. O locutor projeta na cena da enunciação a presença do seu interlocutor, o TU destinatário (Tud) sujeito idealizado por ele com base em juízos pré-determinados, e com ele estabelece um diálogo.

6. Modos de organização do discurso

Para o locutor, falar é, pois, uma questão de estratégia, como se ele se perguntasse: “Como é que vou/devo falar (ou escrever), levando em conta o que percebo do interlocutor, o que imagino que ele percebe e espera de mim, do saber que eu e ele temos em comum, e dos papéis que eu e ele devemos desempenhar. (CHARAUDEAU, 2009, p.75).

O locutor, em função de sua intenção e das restrições impostas pelo contrato, organiza o seu discurso seguindo certos modos que acionam determinadas categorias de língua. Os modos de organização do discurso classificam-se em *enunciativo*, *descritivo*, *narrativo* e *argumentativo* (CHARAUDEAU, 2009): cada qual apresenta uma função de base que corresponde ao projeto de fala do locutor (enunciar, descrever, contar, argumentar) e um princípio de organização. Charaudeau destaca o *modo enunciativo* como tendo uma função particular na organização do discurso, comandando os demais modos de organização, uma vez que “sua vocação essencial é a de dar conta da posição do locutor com relação ao interlocutor, a si mesmo e aos outros” (CHARAUDEAU, 2009, p. 74). O *modo enunciativo* desempenha três funções que se revelam em comportamentos distintos: o comportamento *alocutivo*, que expressa numa relação de influência do locutor sobre o interlocutor; o comportamento *elocutivo*, que revela o ponto de vista do locutor, e o comportamento *delocutivo* que retoma a fala de um terceiro. Para atender ao objetivo deste trabalho, que é o de tentar elucidar as formas de interação entre os protagonistas de uma aula de educação a distância, nos detivemos em analisar o comportamento alocutivo relacionado ao modo enunciativo do discurso, pois é ele que permite explicitar de que forma o sujeito falante enuncia sua posição em relação ao interlocutor, “o implica e lhe impõe um comportamento” (CHARAUDEAU, 2009, p. 82). As modalidades *alocutivas* se subdividem em duas especificações enunciativas: as que estabelecem uma relação de força do locutor sobre o interlocutor e as em que o locutor se coloca em posição de inferioridade. As categorias de língua

que expressam os comportamentos no primeiro caso são “a interpelação, a injunção, a autorização, o aviso, o julgamento, a sugestão e a proposta; no segundo caso, temos a interrogação e a petição”.

A existência da pergunta didática, no entanto, não significa que o locutor desconhece a resposta. Se levarmos em conta a situação comunicativa, uma pergunta feita pelo professor teria força injuntiva e poderia ser considerada uma ordem. Kerbrat-Orecchioni (2005, p. 101) postula que:

As razões que fazem com que o locutor solicite [...] informação podem ser muito diversas – talvez (considerando como o caso mais “normal”) porque não a possuindo inicialmente ele deseje possuí-la, mas pode ser também porque ele queira saber se seu interlocutor a possui (perguntas produzidas em aula e perguntas em exame).

Mereceram destaque na análise, portanto, os atos de linguagem que expressam o comportamento *alocutivo*, pois por meio dele se revelam mais claramente as marcas de interlocução.

7. O material didático impresso do Projeto EMEJA: algumas análises da linguagem

O material didático objeto da pesquisa faz parte de um projeto piloto para o ensino médio de um curso para educação de jovens e adultos na modalidade semipresencial, que foi desenvolvido numa ação conjunta entre o MEC, o CEDERJ e a FAETEC e aplicado em oito unidades de ensino da FAETEC no Rio de Janeiro, no período de agosto de 2011 a fevereiro de 2013. O projeto EMEJA (Ensino médio para educação de jovens e adultos), assim denominado, estabelecia que sessenta por cento da carga horária fosse cumprida a distância pelo aluno e os restantes quarenta por cento em encontros presenciais com orientação de tutoria. As disciplinas foram organizadas por áreas do conhecimento, a saber: códigos e linguagens, ciências humanas, ciências da natureza, matemática e língua estrangeira. O curso contava também com um ambiente virtual de aprendizagem. Nesse ambiente o material impresso ficava ancorado em um *link*. O ambiente oferecia também atividades interativas, tais como fóruns de dúvidas e fóruns de discussão, além de ancorar vídeos, *links* para outros sites que ampliassem o conteúdo das aulas, e outros objetos de aprendizagem tais como jogos, e outras atividades interativas.

Neste trabalho buscou-se analisar os atos de linguagem que compõem os enunciados de quatro professores de disciplinas de diferentes

áreas do conhecimento, para iniciar o processo de interação com o aluno e assim conduzir a aprendizagem. As disciplinas escolhidas foram: matemática, química, língua portuguesa e geografia. Analisou-se a seção da aula intitulada *Para Início de Conversa...*

Observou-se, então, a predominância da interpelação e da pergunta como atos de linguagem usados pelo professor para iniciar o processo de interação, como se verifica nos exemplos a seguir.

Você já se imaginou habitando numa ilha deserta, sem qualquer tipo de comunicação com o resto do mundo? (LP)

Como escolher o melhor plano de telefonia a partir das situações apresentadas? (M)

Você já se perguntou do que é feito? (Q)

E você, de onde veio? De onde vieram seus pais, avós, bisavós? (G)

Entende-se que, ao interpelar o aluno, identificando-o pelo pronomes *você* , o locutor solicita-lhe a atenção e o destaca dentre os demais sujeitos; ao sentir-se interpelado, o interlocutor vê-se obrigado a se posicionar no discurso. Por esse processo instaura-se então uma relação dialógica entre os sujeitos do ato comunicativo.

A presença do locutor na cena da enunciação se dá pelo uso da primeira pessoa (*eu/nós*). Ao se enunciar, o locutor instaura o seu interlocutor, o TU destinatário da sua fala, e estabelece a situação espaço-temporal no discurso – o “aqui” e o “agora”.

Mas vamos aqui considerar apenas a quantidade de minutos que utilizaremos o telefone por mês. (M)

Do que somos feitos? (Q)

Vamos aprender um pouco sobre esse assunto nesta aula. (Q)

Vamos ler o mundo? (LP)

As marcas linguísticas da dêixis, os pronomes demonstrativos, por exemplo, também são marcas da presença do locutor na cena discursiva. Como por exemplo:

*Vamos aprender um pouco sobre esse assunto **nesta** aula.* (Q)

***Nesta** unidade, você aprenderá um pouco mais sobre a importân-*

cia do jornal, conhecerá sua estrutura e também estudará a notícia. (LP)

Os elementos da oralidade são evidências de estratégias de aproximação. O próprio título da seção – *Para início de conversa* – aponta para tal, pois uma conversa pressupõe, em princípio, que os interlocutores estejam situados face a face. A oralidade está inscrita no contrato *aula*, o que comprova que é o contrato que determina as estratégias discursivas. Os exemplos de elementos de oralidade são muitos, já que a linguagem é predominantemente dialógica, em tom de conversa informal, como se pode constatar pelos exemplos a seguir:

Imagine só você não ter nenhuma informação sobre o que acontece no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Seria angustiante, não? (LP)

Será que viver “alienado” é uma boa opção para nossas vidas? (LP)

Nota-se também nos textos das aulas o comportamento injuntivo em que o locutor, valendo-se da sua autoridade, solicita ao interlocutor que execute determinadas tarefas, como por exemplo em:

Observe abaixo alguns planos disponíveis (M)

*Agora você já sabe que apenas as informações mais importantes de um jornal podem ser assuntos de manchete. Então, **leia** os assuntos a seguir e **diga** quais mereceriam virar uma manchete* (LP):

8. *Considerações finais*

Considerando que a aprendizagem ocorre por meio da interação, este trabalho propôs-se a investigar de que forma essa interação acontece numa aula na modalidade de educação a distância, em que professor e aluno não estão presentes simultaneamente na cena discursiva. Este estudo teve por base o referencial teórico da semiolinguística (CHARAU-DEAU, 2009).

Ao se analisar os textos introdutórios de quatro aulas de diferentes disciplinas escritas para um curso de ensino médio da educação de jovens e adultos, constatou-se que os professores-autores das aulas reproduzem na escrita muitos dos atos de linguagem empregados pelo professor em uma aula presencial, confirmando que o propósito comunicativo do gênero discursivo aula determina os modos de organização do discurso. Veri-

ficou-se que a interpelação, a pergunta, a injunção e a proposta foram comportamentos comumente usados pelos autores como meios de buscar a interação com o aluno. Outra estratégia de aproximação observada nos textos foi o uso da primeira pessoa e de elementos da oralidade como forma de simular a presença física do locutor na cena enunciativa.

Observou-se também que a aula de geografia, disciplina da área das ciências humanas, foi a que apresentou um menor número de atos de linguagem diretivos. Resta-nos investigar se essa é uma peculiaridade das aulas dessa área do conhecimento ou se esse é um caso isolado.

Há que se considerar o fato de que, por tratar-se de um projeto piloto, muitos dos professores-autores não estavam familiarizados ainda com o gênero textual – *aula na educação a distância*. Há que se considerar também que na educação a distância o texto sofre revisão e passa por uma equipe de *design* instrucional, porém, apesar das intervenções dos revisores nos textos, o que acaba prevalecendo é o projeto pedagógico do autor.

Uma reflexão sobre o texto dos materiais didáticos para educação a distância não pode deixar de incluir uma reflexão sobre o papel do suporte: a tela do computador. Apesar da análise incidir sobre material impresso, não se pode ignorar o fato de que o material foi concebido para circular também em um ambiente virtual de aprendizagem. Como nos lembra Maingueneau (2011), “o modo de transporte e recepção do enunciado condiciona a própria constituição do texto, modela o gênero do discurso” (p. 72). As tecnologias da informação e comunicação contribuem para que uma aula na educação a distância se transforme em um evento midiático, fato que possivelmente tem influência sobre as estratégias comunicativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: M. Fontes, 2011.
- BARRETO, C. C. et al. *Planejamento e elaboração de material didático impresso para educação a distância*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2007.
- BRASIL. Parecer CFE 699/72
- _____. Resolução CNE/CEB nº 3/2010.

BUOGO, A. L. et al. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*, vol. 2. EMEJA: ensino médio para jovens e adultos. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2012.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DA SILVA, A. P. et al. *Ciências da natureza*, vol. 2. In: EMEJA: ensino médio para jovens e adultos. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2012.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Os atos de linguagem no discurso*. Niterói: UFF, 2005.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCUSCHI, L. A. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MOITA LOPES, L. P. da. Linguagem, interação e formação do professor. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 75, n. 179/180/ 181, p. 355-366, jan./dez.1994. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/334/338>>. Acesso em: 20-01-2013.

_____. O novo ethos dos letramentos digitais. In: SIGNORINI, Inês; FIAD, Raquel S. (Orgs.). *Ensino de língua: das reformas, das inquietações e dos desafios*. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

OLIVEIRA, M. K de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, Caxambu, p. 59-73, set. 1999.

PAIVA, M. A. V.; FREITAS, R. C. O. *Matemática*, vol. 2. In: EMEJA: ensino médio para jovens e adultos. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2012.

RAMOS, C. et al. *Ciências humanas*, vol. 2. In: EMEJA: Ensino Médio para Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2012.

VALENTE, J. A.; MORAN, J. M. Educação a distância: pontos e contrapontos. Organizado por V. A. ARANTES. São Paulo: Summus, 2011.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.