

**PROPOSTAS INTERACIONISTAS
NOS MATERIAIS DIDÁTICOS IMPRESSOS
PARA CURSOS EM EaD**

Manoel Vanderley dos Santos Neto (UFRPE)

manoelvsneto@gmail.com

Ivanda Maria Martins Silva (UFRPE)

RESUMO

A educação a distância vem crescendo acentuadamente no Brasil, tendo em vista que em outras partes do mundo, principalmente na Europa, já está consolidada. Dentro desta perspectiva, o material didático impresso para esta modalidade de ensino precisa conter elementos que sejam atrativos e adequados, já que o mesmo é, na maioria das vezes, indispensável à composição de instrumentos que serão parte do processo de ensino-aprendizagem. Este trabalho discutirá, à luz da noção de dialogismo, em Bakhtin (2010), e da teoria sociodiscursiva de Bronckart (2012), a presença de elementos textuais apontadores de práticas sociointeracionistas nos materiais didáticos impressos, tomando como base para o estudo dois fascículos produzidos para o curso técnico em análises clínicas da rede e-Tec Brasil. Os materiais são referentes aos fascículos das disciplinas fundamentos de citologia, histologia e genética e introdução à microbiologia e imunologia. Para atingirmos os objetivos, recorreremos aos estudos de outros autores e utilizamos como guia de orientação na produção deste tipo de material os artigos de Martins (2011). Após a análise, percebemos que os materiais se encontram alinhados com as bases teóricas estudadas, mas também percebemos diferenças no grau de interação sociodiscursiva que as autoras imprimiram em seus textos. Assim, foi possível perceber que as pessoas e suas percepções distintas de mundo refletem-se em concepções diferenciadas, e portanto, os materiais analisados apresentaram-se como textos interacionistas, dialógicos e únicos, cumprindo seus papéis na composição do processo de ensino-aprendizagem do curso técnico em análises clínicas.

Palavras-chave: Material didático. Material impresso. Interacionismo.
Ensino. Interação sociodiscursiva.

1. Introdução

Segundo dados da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância), publicados em 2008, houve um crescimento de 571% nos cursos de graduação entre os anos de 2003 a 2006, indicando que a modalidade de educação a distância (EaD) no Brasil vem crescendo aceleradamente, repercutindo também nos cursos técnicos e de pós-graduação nessa modalidade, o que permite, indubitavelmente, um aprofundamento sobre questões relativas à prática educativa *online*. Quando nos referimos aqui à educação a distância, restringimo-nos ao seu aspecto de modalidade de ensino não presencial e que utiliza as ferramentas das tecnologias da informação e comunicação (TIC) como instrumentos pedagógicos, com o fluxo de informações sendo transmitido via internet.

Neste cenário com ferramentas tecnológicas, os professores considerados mais tradicionais, frequentemente, apontam dificuldades de acompanhar as mudanças promovidas por esta nova realidade educacional. A educação a distância, com seu caráter acentuadamente dinâmico, provoca incertezas na prática docente, como diz Formiga (2009) sobre a condição dos professores neste novo cenário:

Estão também desprotegidos porque sua filiação teórica ou fidelidade ideológica se prende a uns poucos autores consagrados no passado, que representam pouco ou quase nada na galáxia do conhecimento em crescente expansão [...]. Nesse novo redesenho complexo do cenário científico/tecnológico/inovativo sobressai a valorização da aprendizagem cooperativa e a disseminação do conhecimento potencializada pela educação a distância. (FORMIGA, 2009, p. 43)

Essas mudanças, por vezes, exigem demasiadamente dos professores que estão atuando em cursos tradicionais na modalidade presencial. Para sanar e mitigar estas necessidades, faz-se necessária a formação continuada de professores que pretendem lecionar em cursos na modalidade de educação a distância.

Moran (2002) diz que:

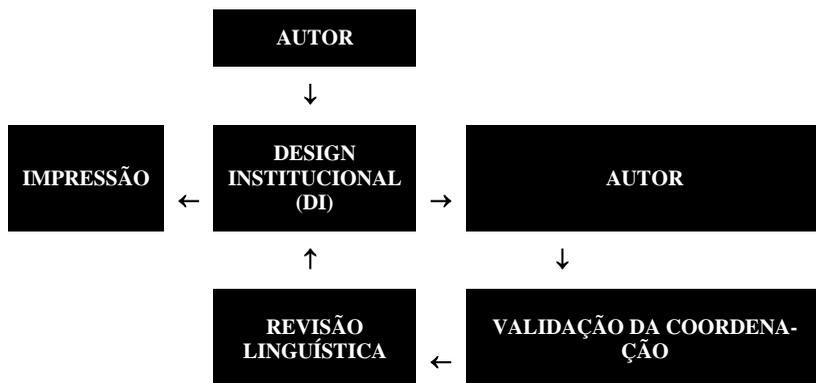
O processo de mudança na educação a distância não é uniforme nem fácil. Iremos mudando aos poucos, em todos os níveis e modalidades educacionais. Há uma grande desigualdade econômica, de acesso, de maturidade, de motivação das pessoas. Alguns estão preparados para a mudança, outros muitos não. É difícil mudar padrões adquiridos (gerenciais, atitudinais) das organizações, governos, dos profissionais e da sociedade. E a maioria não tem acesso a esses recursos tecnológicos, que podem democratizar o acesso à informação. (MORAN, 2002)

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Para isso, a inclusão digital e a formação continuada de professores para atuarem nos cursos a distância são condições básicas para a evolução desta modalidade de ensino.

Deste modo, os professores que tiveram seus materiais analisados passaram por curso de formação continuada logo após a reunião de instrução. Esta formação teve duração de 8 horas presenciais (sendo acrescidas mais 4 horas sempre que necessário), e 8 horas não presenciais. Nela, os professores eram apresentados ao modelo de educação a distância executado pela SEEP/PE e iniciavam a manipulação no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), conhecendo suas diversas funcionalidades e ferramentas didático-pedagógicas, e assim poderiam iniciar o processo de construção dos materiais didáticos. Este processo de construção é regido por uma sequência de monitoramento/controle, como demonstrado no fluxograma 1.

Fluxograma 1 – Sequência de monitoramento/controle de produção de material.



Fonte: Design Institucional da SEEP/EaD/PE (2014)

Sendo assim, este trabalho pretende mostrar que perspectivas de abordagem para elaboração de material didático para educação a distância vêm sendo discutidas, a partir de alguns estudos sobre a linguagem, e como elas podem ser observadas nos fascículos impressos e distribuídos aos alunos. Como afirma Martins (2011, p. 03), trabalhos desta natureza são importantes, pois desempenham papel fundamental na motivação dos alunos para a aprendizagem colaborativa, e conseqüentemente a autonomia dos estudantes.

Ademais, a prática docente requer pesquisa constante para que novas tendências, ideias, conceitos estejam em constante transformação e o ensino, em qualquer instância, dessa maneira, esteja em permanente (re)organização. Nessa perspectiva, acreditamos que as reflexões e pequenas análises aqui presentes trarão mais esclarecimentos acerca da produção de material didático, hoje, para cursos a distância, pois como afirma Freire (1996):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 29)

Buscamos, antes de tudo, seguindo a ideia de Freire (1996), *pesquisando para constatar*, quais as concepções teóricas os professores autores de materiais impressos para educação a distância vêm utilizando, que ferramentas estes têm utilizado em suas produções com fins pedagógicos, que recursos interativos foram utilizados nestas produções, e como vem sendo utilizado o dialogismo nestas produções.

Desta forma, no tópico seguinte visitaremos pensamentos e filosofias de teóricos que embasam esta pesquisa.

2. Fundamentação teórica

Para desenvolvermos este trabalho, procuramos evidenciar como teóricos vêm apresentando e discutindo ideias relativas às concepções teóricas, com ênfase na teoria dialógica defendida por Bakhtin (1997, 2002, 2010), o interacionismo sociodiscursivo de Bronckart (2012), de inspiração vygotskyana, a elaboração de guias de estudo de Moore (2011), bem como as discussões sobre materiais didáticos impressos para educação a distância apresentadas por Martins (2011) e Fernandez (2009). Além disso, realizamos um breve histórico sobre a educação a distância e suas origens no Brasil e no mundo.

2.1. Um breve histórico da educação a distância

Segundo Moore (2011, p. 25), há indícios de que esta modalidade de ensino teve início na Europa por volta de 1880, através das empresas de correspondências. Segundo Nunes (2009, p. 2), “provavelmente a

primeira notícia que se registrou da introdução desse novo método de ensinar a distância foram os anúncios das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips”.

No Brasil este início foi um pouco mais tarde, ocorrendo na primeira metade do século XX (1900), “as pesquisas realizadas em diversas fontes mostram que, pouco antes de 1900, já existiam anúncios em jornais de circulação no Rio de Janeiro oferecendo cursos profissionalizantes por correspondência”, assim nos diz Alves (2009, p. 09). Deste marco em diante muitas foram as formas e ações que difundiram esta modalidade de ensino, seguindo a progressão midiática, que acompanhou o processo de evolução tecnológica: correspondência – rádio – televisão – computador – internet.

O ano de 1995 foi marcante para a educação a distância, pois neste ano iniciou-se a transmissão de cursos em educação a distância pela internet, que é uma prática nova, porém bastante difundida e cresce exponencialmente. Segundo o MEC, o programa de formação acadêmica na modalidade educação a distância começou a se firmar em 1997 e neste ano iniciaram-se os primeiros cursos de pós-graduação nesta modalidade.

O material impresso para cursos técnicos, educação básica, superior e pós-graduação na modalidade educação a distância vem sendo o ponto de apoio sólido e consistente para os estudantes que ainda transitam pela mudança de filosofia que é a passagem da educação presencial para a educação a distância.

Neste processo de transição algumas correntes linguísticas foram surgindo e as concepções para produção de materiais para cursos educação a distância foram acompanhando estas mudanças, ou pelo menos deveriam. Assim, destacamos o dialogismo e o interacionismo sociodiscursivo como correntes de grande relevância para este processo. Nas duas próximas seções apresentaremos autores representativos dessas correntes.

2.2. A abordagem de Bakhtin: conexões com o dialogismo

Um grande autor de renome no campo dos estudos linguísticos, atualmente, é Mikhaill Bakhtin. Partindo de uma abordagem marxista de linguagem, Bakhtin/Volochínov (2010) entendem que o ser humano passa a produzir enunciados quando imerso em sociedade e, por isso, “a consciência adquire forma e existência nos signos criados por um grupo

organizado no curso de relações sociais” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010, p. 36).

Essas relações são marcadas pelos enunciados que, num contexto histórico e socialmente definido, estão relacionados aos usos que fazemos da língua materializados em gêneros, pois:

...cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação socioideológica. A cada grupo de formas pertencentes ao mesmo gênero, isto é, a cada forma de discurso social, corresponde um grupo de temas. Entre as formas de comunicação (por exemplo, relações entre colaboradores num contexto puramente técnico), a forma de enunciação (“respostas curtas” na “linguagem de negócios”) e enfim o tema, existe uma unidade orgânica que nada poderia destruir. (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010, p. 44)

Ou seja, os enunciados se constituem em gêneros do discurso cotidiano. Sendo assim, as formas de enunciação estão para as formas da comunicação verbal e os signos, essencialmente ideológicos, e resultam de um consenso entre indivíduos organizados socialmente em um contexto de interação.

Nesta perspectiva, avancemos agora pelo interacionismo sociodiscursivo. Na seção seguinte veremos o que autores dessas correntes nos dizem.

2.3. O interacionismo sociodiscursivo

O pensamento não é o último plano analisável de linguagem. Podemos encontrar um último plano interior: a motivação do pensamento, a esfera motivacional de nossa consciência, que abrange nossas tendências e anseios, o que nos interessa e nos estimula, nossos afetos e emoções. Tudo isso vai refletir imensamente na nossa fala e no nosso pensamento (VY-GOTSKY, 1998).

Ainda sobre esta forma de pensamento, lembremos que ele não coincide exatamente com as palavras, sem que sejam necessariamente faladas. É um pensamento em palavras. O pensamento sim, este é mais profundo, vêm do discurso interior, que cria conexões e resolve problemas. É algo feito de ideias, que por vezes não conseguimos verbalizá-las. Quantas vezes nos deparamos com situações que não conseguimos exprimir com palavras?

Com base em uma tendência mais psicologizante, inspirada em Vygotsky, Habermas e Bakhtin, a Escola de Genebra, por meio de Bron-

kart (2012)²⁴, propõe uma teoria²⁵ de análise de textos e que toca no ensino das línguas, a partir do que ele chama de interacionismo sociodiscursivo. Esta se centraliza entre as dimensões sociológicas e histórias que perpassam as condutas humanas, ou seja, é o agir num mundo inaugurado pela linguagem.

Nessa perspectiva, a teoria tem como tese a ideia de que “a ação [de linguagem] constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (BRONCKART, 2012, p. 42). Assim, a ação de linguagem é responsável por garantir ao ser humano os conhecimentos coletivos ou sociais e

pode ser definida, em um primeiro nível, sociológico, como uma porção da atividade de linguagem do grupo recortada pelo mecanismo geral das avaliações sociais e imputada a um organismo humano singular; e pode ser definida em um segundo nível, psicológico, como o conhecimento disponível em um organismo ativo sobre as diferentes facetas de sua própria responsabilidade na intervenção verbal. (BRONCKART, 2012, p. 99)

Mas, para o autor, o que lhe interessa é o segundo ponto de vista, pois ele “reúne e integra os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático” (BRONCKART, 2012).

Percebe-se que, para o autor, as formas comunicativas se encontram relacionadas à utilização da língua em determinados contextos de produção, em uma situação onde, logicamente, se insere um conteúdo temático. Desse modo, não há uma preocupação com tipos de textos, por exemplo, mas com as condições extralinguísticas de produção dos textos, a favor de uma concepção de gênero de texto e de tipo de discurso. No nosso caso, ao analisarmos os materiais didáticos impressos, não estamos levando em conta tipologia textual, mas a capacidade de interação que o professor-autor, ao escrever o material didático, tem com o aluno por meio de alguns recursos linguísticos.

Bronckart (2012) define os gêneros, como formas comunicativas, que serão postos em correspondência com as unidades psicológicas que são as ações de linguagem, enquanto que os tipos de discurso (narração, relato, discurso interativo, discurso teórico etc.) são considerados como formas linguísticas composicionais dos gêneros.

²⁴ E autores como Schneuwly, Dolz, entre outros, que se preocupam mais com ensino de língua.

²⁵ O autor tem a base bakhtiniana.

Além disso, os gêneros são instrumentos utilizados cotidianamente para mediar as ações humanas. Como estão em constante utilização pelos usuários da língua, também estão em permanente mudança. Têm, geralmente, unidades temáticas, forma e estilo (cf. BAKHTIN, 1997).

Vejamos agora o que autores nos dizem sobre a elaboração e a produção de materiais didáticos impressos para os cursos em educação a distância.

2.4. Preparação de material didático para educação a distância

Os materiais didáticos impressos assumem especial destaque na interação entre professores/autores e alunos/leitores, minimizando as distâncias físicas entre os atores do processo educativo (MARTINS, 2011).

Os materiais didáticos elaborados para cursos em educação a distância representam o elo entre a “velha” prática e as novas tecnologias que encontram-se a serviço da educação. Segundo Martins (2011, p. 23), “os materiais didáticos usados na educação a distância têm papel fundamental na interação com os alunos”. Os fascículos ou guias de estudos impressos são exemplos deste tipo de material e, portanto, se enquadram dentro deste contexto sociointeracionista.

Deve haver integração entre as mídias, entrecruzamento de linguagens, hipertextualidade e interconectividade (MARTINS, 2011, p. 23). Sendo assim, estes recursos didáticos, por promoverem a integração e o diálogo entre as diversas ferramentas, privilegiam a interação.

Um outro aspecto social que deverá ser observado durante a preparação de material didático para educação a distância, é o ajuste que deverá ser feito para adequar o material didático ao público-alvo, pois sabemos que nem sempre conseguiremos um público homogêneo, e, portanto, o material precisará se ajustar.

Na elaboração de materiais didáticos para educação a distância, a abordagem bakhtiniana precisa ser revisitada, considerando as características da linguagem a ser priorizada na escrita de textos didáticos cada vez mais dinâmicos e interativos, capazes de persuadir os alunos-leitores à descoberta do aprendizado na modalidade a distância. (MARTINS, 2011, p. 28)

Na nossa visão, por meio desta abordagem bakhtiniana apontada por Martins (2011), podem-se criar estratégias pela qual o autor conquistará a atenção do aluno-leitor. Por isso uma imersão sobre o dialogismo de Bakhtin (1997) torna-se indispensável para que autores possam iniciar

suas produções. Sendo assim, Martins (2011) propõe uma possível classificação para as concepções de dialogismo, com base na polissemia:

- Dialogismo na interação verbal entre enunciador e enunciatário da comunicação; diálogo na interação verbal.
- Dialogismo interno (ou dialogicidade interna): constituído na organização estrutural/interna do texto.
- O dialogismo nas relações dialógicas entre determinado texto e enunciados anteriores e/ou enunciados posteriores à interação comunicativa (*intertextualidade*).
- Dialogismo na interação dialógica entre texto e contexto, linguagem e história, linguagem e ideologia, linguagem e estrutura social. (MARTINS, 2011, p. 325)

Ainda complementando as concepções que autores possuem, Fernandez (2009) destaca seis aspectos relevantes à preparação de materiais impressos para educação a distância:

1. as características do educando que utilizará o material (destacado também por Martins, 2011);
2. a qualidade da linguagem adotada no material;
3. a relevância do conteúdo tratado;
4. o caráter de parceria entre especialistas no conteúdo tratado;
5. a cuidadosa e refletida inclusão de perguntas e atividades diversificadas; e
6. a adequação na inserção dos elementos formais, tais como, ilustrações, comunicação escrita e a programação visual.

Fernandez (2009) ainda categoriza os caminhos que podem ser tomados para construção destes materiais, são eles:

- Método tradicional ou método tecnológico, centrado no ensino, o texto é a própria fonte de significado, a seleção e a organização do conteúdo tem enfoque no conhecimento, a comunicação é objetiva e impessoal, a aprendizagem é superficial e traz como perspectiva didática a individualização e o autodatismo.
- Método sociointeracionista, centrado no aluno, o próprio leitor e suas experiências e vivências são a fonte de significado, a seleção e a organização do conteúdo tem enfoque nas competências que deverão ser construídas, a comunicação é informal e pessoal, a aprendizagem é profunda e traz como perspectiva didática a interação entre os atores. (FERNANDEZ, 2009, p. 397-399)

O que se busca com este trabalho é fazer a análise e a identificação das concepções dos professores/autores ao elaborarem seus materiais didáticos dentro de uma perspectiva sociointeracionista e que será detalhado no próximo capítulo.

3. *Caracterização da pesquisa*

Analizamos os materiais didáticos impressos das disciplinas Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética (FCHG) e Introdução à Microbiologia e Imunologia (IMI) que foram produzidos pelo Programa de Educação a Distância da Secretaria Executiva de Educação Profissional do Estado de Pernambuco para o curso Técnico em Análises Clínicas de autoria de duas professoras doutoras em suas respectivas áreas. Com esta pesquisa buscamos analisar e identificar se, nos materiais didáticos, as ferramentas e recursos textuais utilizados evidenciam concepções sociointeracionistas de linguagem.

Entenderemos na seção a seguir, quais foram os elementos de contextualização da pesquisa.

3.1. Elementos para a contextualização da pesquisa

O presente estudo, constitui-se em uma análise documental dos materiais didáticos impressos que foram utilizados como fonte de dados. A pesquisa documental, “bem como outros tipos de pesquisa, propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos” (SÁ-SILVA et al., 2009, p. 14). Também, segundo Cellard (2008, *apud* SÁ-SILVA et al., 2009).

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, *apud* SÁ-SILVA et al., 2009, p. 02).

A coleta dos dados se baseia, portanto, numa ancoragem qualitativa que, segundo Minayo (2011a) trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Nesta pesquisa buscamos indícios linguísticos das teorias e concepções em consonância com as propostas interacionistas evidenciadas pelo dialogismo e pelo sociodiscurso.

Segundo Quiroga, (1991), entende-se que:

O esquema de referência de um autor não se estrutura apenas como uma organização conceitual, mas está amparado num fundamento motivacional de experiências vividas. Através delas, o pesquisador construirá seu mundo interno habitado por pessoas, lugares e vínculos que, articulando-se com um tempo próprio, num processo criador, configurarão a estratégia do descobrimento. (QUIROGA, 1991, p. 19)

Sendo assim, os elementos levantados nesta seção darão a base para a análise que será feita adiante, onde discutiremos os dados obtidos durante a pesquisa.

4. Análise e discussão dos dados

4.1. Análise do fascículo da disciplina fundamentos de citologia, histologia e genética

Observamos que a professora/autora do material didático impresso de *Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética*, aqui chamado de MDI /FCHG, utilizou vários recursos e artefatos linguísticos característicos do dialogismo, tais como: linguagem informal e objetiva, tratamento direto (pessoal), uso de pergunta retórica e elementos icônicos (Vide figura 1).

Desde a sala de aula virtual da disciplina é possível observarmos características linguísticas nas concepções de produção da autora que remetem ao método sociointeracionista levantado por Fernandez (2009), presentes através do uso da linguagem direta, objetiva, pessoal, utilizando perguntas retóricas para estimular a participação do interlocutor.



Fig. 1 – Sala de Aula Virtual da disciplina FCHG. Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem da disciplina Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética. Disponível em: <<https://www.ete.educacao.pe.gov.br/ava/course/view.php?id=439>>.

A mesma interação observada na sala de aula virtual é perceptível no texto do material didático impresso analisado, como mostra a apresentação da disciplina (Fig. 2).

APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA



E aí, pessoal. Prontos para aprender sobre células, tecidos e, de quebra, genética? Eu me chamo **Guta** e vou acompanhar vocês nessa louca aventura.

Nesta disciplina, vocês irão aprender sobre as células e suas funções, suas interações para a formação dos tecidos, conceitos básicos da genética e métodos de estudo.

Então vamos lá pessoal....e bom aprendizado para todos.

Fig. 2 – Página 6 do MDI 1 – Apresentação da disciplina. Fonte: Material didático impresso de Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética, p. 06.

Os recursos e artefatos linguísticos característicos do dialogismo (já descrito nos textos das figuras) estão amplamente difundidos pela obra.

Segundo Scherer (2005) *apud* Martins (2011):

Ao falar em proximidade, o diálogo que é estabelecido com o aluno deve provocar um sentimento de encontro. Ele precisa sentir o professor ao seu lado, próximo; o estudante precisa “ouvir” e “falar” com o professor, pelo livro, em um diálogo que pode ser sempre reconstruído. (SCHERER, 2005, *apud* MARTINS, 2011, p. 326)

Outro elemento indicativo da tentativa em promover o dialogismo é a criação de uma personagem (Fig. 3) que acompanha o texto e o aluno/interlocutor por todo o material. No material didático impresso da disciplina analisada encontramos “GUTA”, personagem formada por diversas estruturas que compõem as células, e que em um primeiro olhar se assemelha à um monstro, porém ao analisarmos com mais atenção percebemos as orelhas feitas de material do núcleo da célula, as pernas de cadeias de DNA, o nariz de ribossomas, boca de complexo golgiense, cabelo de fuso acromático e olhos de organelas.

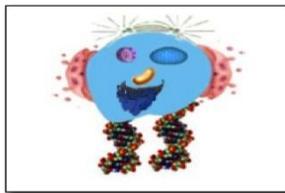


Fig. 3 – Personagem “GUTA” do MDI 1. Fonte: Material didático impresso de Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética, p. 06.

Este recurso utilizado provoca intimidade entre os conteúdos formais tratados pelo MDI/FCHG e os alunos/leitores. Com isso, busca-se inseri-los numa proximidade entre o conteúdo temático e as possíveis identidades de cada um.

Segundo Sousa (2001) *apud* Martins (2011):

Na escrita, principalmente, em gêneros didáticos, produzidos para a educação a distância, o envolvimento é um recurso muito utilizado para prender a atenção do leitor, incentivá-lo em suas atividades, mesmo que seja virtualmente. [...] A proposta que vemos no gênero discurso mediacional é promover a interação virtual do texto com o estudante da Educação a Distância. Isso constitui um contexto de letramento específico, o que, conseqüentemente, resulta no envolvimento virtual autor e leitor por meio das estratégias linguísticas

construídas para esse fim no texto didático. (SOUSA, 2001, apud MARTINS, 2011, p. 328)

Outro recurso encontrado no MDI/FCHG que caminha no sentido da interação sociodiscursiva é a inclusão de caixas de diálogo direto com o aluno/interlocutor, como pode ser observado na Fig. 4 a seguir.

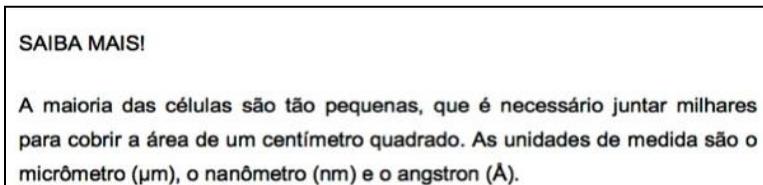


Fig. 4 – Saiba Mais sobre Microscopia. Fonte: Material didático impresso de Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética, p. 09.

Este recurso do material didático impresso da disciplina citada nos remete à intertextualidade dando ênfase a questões que requerem atenção maior e por isso sugere um aprofundamento no estudo. Neste sentido, observa-se que o “saiba mais” faz o leitor buscar, em outras fontes, textos cuja temática se aproxima daquela que está sendo propagada em contextos específicos.

A personagem GUTA aparece regularmente ao longo do texto e interage com aluno/leitor, ora chamando a sua atenção para algo relevante ora convidando o aluno/interlocutor a um diálogo mais íntimo como podemos ver na figura abaixo (Fig. 5), na situação em que a personagem GUTA atua como socializadora de conhecimento, contribuindo através de informações complementares ou na situação onde a mesma personagem dialoga diretamente com o leitor (Fig. 5).



Vamos falar um pouquinho mais das células que compõem esse tecido?

Fig. 5 – GUTA chama o aluno/leitor para dialogar. Fonte: Material didático impresso de Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética, p. 53.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Como vimos a professora/autora do material didático impresso de Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética promoveu ajustes às suas práticas e concepções no sentido de tornar seu texto mais interativo.

Outro fator atrativo para o leitor é a presença de imagens, gráficos, figuras, charges, estes recursos icônicos são estimuladores da cognição humana e para isso é necessário que os mesmos tenham conexão estreita com o texto, segundo Fernandez (2010):

O princípio que orienta a interpretação de uma ilustração é o de que todo elemento visual tem significado. [...] O principal papel das ilustrações em materiais didáticos impressos para educação a distância é o de esclarecer e explicar um conceito ou de fornecer uma necessária contextualização. Para tanto, elas precisam estar em estreita unidade com o texto que complementam, sob pena de introduzir elementos distratores em relação ao conteúdo que está sendo tratado. (FERNANDEZ, 2010, p. 400)

A cultura da imagem se apresenta de modo imperativo, pois para todos os lados que focarmos nosso olhar uma imagem será gerada e com ela interpretações surgirão. Face a isto as imagens em materiais didáticos se tornam uma importante ferramenta.

Observemos a figura abaixo:

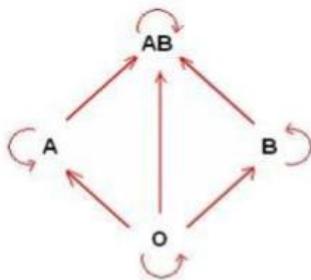


Figura 40. Tipos possíveis de transfusão. <http://salvevidas.files.wordpress.com-2010-07-mapa-de-sangue.jpg>

Fig. 6 – Imagem ilustrativa de transfusões sanguíneas. Fonte: Material didático impresso de Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética, p. 121.

A imagem da Fig. 6 ilustra o texto sobre transfusões sanguíneas e as relações que a tipagem sanguínea possui. Isto mostra o diálogo que a imagem estabelece com o texto.

Também observamos o uso de outro recurso que provoca e chama o aluno/leitor para a reflexão e o debate, é a pergunta retórica, que será

abordada mais adiante no segundo material didático impresso que será analisado.

4.2. Análise do fascículo da disciplina introdução à microbiologia e imunologia

Assim como o material do tópico anterior, o material didático impresso da disciplina de Introdução à Microbiologia e Imunologia, aqui chamado de MDI/IMI, também possui diversos elementos característicos dos discursos sociointeracionistas, semelhantes aos utilizados no material anteriormente analisado, tais como:

1. Interação sociodiscursiva no ambiente virtual de aprendizagem em consonância com o fascículo impresso.
2. Criação de personagem (aqui LUFA-LUFA, um microorganismo abstrato) que acompanha o estudante dando dicas, fazendo questionamentos, avançando na disciplina a fim de criar intimidade e proximidade com os alunos/leitores.
3. Uso de caixas de diálogo do tipo “saiba mais” que remetem à intertextualidade.
4. Presença de elementos icônicos.

Observemos agora o uso de perguntas retóricas que surgem por todo o texto do MDI/IMI (recurso também observado no MDI/FCHG), para isso observemos a presença deste recurso interacionista na Fig. 12, “...Então como eles vivem?”, esta expressão tende a estimular a curiosidade do leitor.



E agora gente!!! Se os vírus não são considerados seres vivos porque não se reproduzem. Então como eles vivem?

Fig. 7 – Uso de perguntas retóricas. Fonte: Material didático impresso de Introdução à Microbiologia e Imunologia, p. 14

Observamos ao longo de todo o texto dos materiais didáticos impressos analisados neste trabalho o uso de perguntas retóricas (Fig. 7), como diz Martins (2011):

...as perguntas retóricas instigam a curiosidade dos educandos, estreitando o diálogo entre autor e leitor, por meio de um contrato de cumplicidade na comunicação. Vários questionamentos são realizados no sentido de aguçar a curiosidade dos alunos/leitores, envolvendo-os com os conteúdos pedagógicos. A ideia é justamente levar o aluno à reflexão, proporcionando-lhe a construção de inferências e possibilidades de interpretação, a partir das pistas textuais que os autores lançam. (MARTINS, 2011, p. 331)

Sendo assim, as perguntas retóricas se tornaram um excelente recurso interacionista que foi bem utilizado pelas professoras/autoras.

O MDI/IMI possui um recurso exclusivo (pois não estava presente no material anteriormente analisado) de construção colaborativa que se encontra interligado ao material didático e está presente ao longo de todo o material impresso, é o GLOSSÁRIO, que ajuda a formular e elaborar conceitos técnicos utilizados na disciplina e por vezes de difícil assimilação por parte dos alunos/interlocutores. Aqui os alunos são convocados a construir o glossário, como mostra a Fig. 8 (abaixo):



Olha o Glossário aí gente!!!!

GLOSSÁRIO

Cromossomo:
Plasmídeo:
Ribossomo:
Mesossomos:
Gram-positiva:
Gram-negativa:
Peptidoglicano:
Lipossacarídeo:
Capsulas:
Flagelos:
Fímbrias:

Fig. 8 – Glossário. Fonte:

Material didático impresso de *Introdução à Microbiologia e Imunologia*, p. 31.

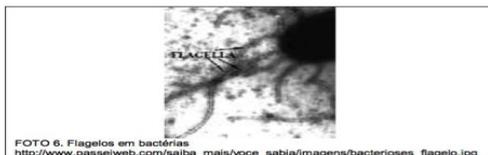
Este recurso didático encontrado no material didático impresso da disciplina Introdução à Microbiologia e Imunologia (Fig. 8), também encontrava-se disponível no ambiente virtual de aprendizagem, e os alunos/leitores poderiam iniciar seus glossários no material impresso e complementavam seus conceitos no ambiente virtual de aprendizagem, pois tinham que compor o glossário online como forma de atividade regular da disciplina. Isto se caracterizou como mais uma forma de interação promovida pela autora no sentido da comunicação entre o material didático impresso e o ambiente virtual de aprendizagem promovendo a integração entre as ferramentas e os alunos/leitores tornando-os mais atrativos.

4.3. Outra observação – o método tradicional nos materiais analisados

Mesmo utilizando-se de recursos interacionistas, as autoras dos materiais didáticos impressos em muitos momentos tiveram que recorrer ao método tradicional ou método tecnológico, como mostrado na Fig. 10. Neste sentido, pode-se dizer que o foco é o ensino com o texto sendo a própria fonte de significado, o que resulta em um aprendizado superficial, como nos diz Fernandez (2009). Isso ocorreu no momento em que as autoras conceberem seus textos, pois o material por elas produzido tinha como objetivo compor a formação de futuros técnicos em análises clínicas. Desse modo, observamos nas figuras citadas a presença deste modelo de construção que possui grande valor no processo de formação dos educandos e que por isso precisa estar presente na obra analisada.

1.9 FLAGELOS

O flagelo apresenta-se ancorado a membrana plasmática e a parede celular por uma estrutura denominado corpo basal, composta por dois anéis, nas bactéria gram-positivas e por quatro anéis nas bactérias gram-negativas, de onde saem uma peça intermediária em forma de gancho que se continua com o filamento. O flagelo é responsável pela mobilidade da bactéria. Via de regra, bacilos e espirilos podem ser flagelados, enquanto cocos, em geral, não são.



29

Fig. 10 –

Método tradicional no material didático de Introdução à Microbiologia e Imunologia
 Fonte: Material didático impresso de Introdução à Microbiologia e Imunologia, p. 29

Na Fig. 10 observamos a descrição de características técnicas dos elementos estudados (Flagelos – Fig. 10), nela percebemos o uso de recursos linguísticos distintos do que vimos ao longo de nossa análise, tais como: linguagem indireta, formal e impessoal. A abordagem tradicional, apesar de pouco interacionista, em muitas situações (aqui é uma delas) se caracteriza como recurso necessário e que convive muito bem com a abordagem sociointeracionista.

4.4. Discutindo a análise dos dados

Observamos através das análises feitas que as autoras construíram materiais adequados aos objetivos e formação técnica do curso na modalidade de educação a distância e que cumprem seus papéis fundamentais ressaltados por Martins (2011, p. 23) e já discutidos.

Como vimos os materiais didáticos impressos das disciplinas Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética e Introdução à Microbiologia e Imunologia são ricos em elementos e recursos dialógicos e interacionistas, o que os tornam atrativos para os alunos/leitores do ponto de vista analisado por este trabalho.

5. Considerações finais

Ao longo deste trabalho de pesquisa e análise, vimos que os materiais didáticos impressos de Fundamentos de Citologia, Histologia e Genética e de Introdução à Microbiologia e Imunologia caminham em busca da interação pregada por Vygotsky (1998), utilizando o discurso sociointeracionista de Bronckart em uma perspectiva dialógica bakhtiniana, observação feita a partir do uso dos diversos recursos linguísticos característicos do interacionismo aqui analisado.

Foram observadas diferenças entre os materiais analisados, mas estas não indicam gradação no nível dos materiais e sim diversidade de possibilidades existentes na produção de tais instrumentos pedagógicos, tendo em vista que a modalidade de ensino a distância favorece (por ser uma modalidade em construção) à esta variabilidade.

Aqui mais uma vez encontramos respaldo nesta e em outras questões inerentes às concepções textuais dos diversos autores, como nos diz Vygotsky (1998) *apud* Rabello:

Podemos encontrar um último plano interior: a motivação do pensamento, a esfera motivacional de nossa consciência, que abrange nossas inclinações e necessidades, nossos interesses e impulsos, nossos afetos e emoções. Tudo isso vai refletir imensamente na nossa fala e no nosso pensamento. (VYGOTSKY, 1998 *apud* RABELLO, s.d.)

Este é certamente um dos motivos que levaram às diferenças nas produções das autoras dos materiais analisados por este trabalho, tendo em vista a natureza pessoal, social e filosófica de cada uma delas. E a este fato devemos creditar a diversidade produtiva das autoras e com isso o processo ensino-aprendizagem ganha materiais bastante interessantes e diferentes (em conteúdo, linguagem, filosofia, interesse etc.), se transformando em fontes ricas para o conhecimento e qualificação de profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, J. R. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. *Educação a distância*. O estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 9-13.

BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. 2. ed. Trad.: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 277-326.

_____. *Questões de literatura e de estética*. A teoria do romance. Trad.: Aurora Fornoni Bernardini et al. 5. ed. São Paulo: HUCITEC/Annablume, 2002.

BAKHTIN, M. M.; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad.: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14 ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

BRONCKART, J-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sociodiscursivo. 2. ed. Trad. de Anna Rache Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 2012.

FERNANDEZ, C.T. Os métodos de preparação de material impresso para EaD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. *Educação a distância*: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2009, p. 395-402.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

FORMIGA, M. A terminologia da EaD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson, 2009, p. 39-46.

MARTINS, I. S. Educação a distância: uma abordagem dialógica na construção de materiais didáticos impressos. *Revista Didática Sistêmica*, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 1, 20-33, 2011.

_____. Elaboração de materiais impressos para educação a distância. *Revista Eutomia*, Pernambuco, ano IV, vol. 1, p. 316-338, 2011.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011a, p. 9-30.

BRASIL. Ministério da Educação. *Popularidade: o rádio a serviço da educação*. Disponível em:

<http://www.nead.ufjf.br/index.php?option=com_content&view=article&id=167:popularidade-o-radio-a-servico-da-educacao&catid=1:noticias&Itemid=50>. Acesso em: 14-11-2013.

MORAN, J. M. *O que é educação a distância*, 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/dist.htm>>. Acesso em: 09-12-2012.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

NUNES, I. B. A história da EaD no mundo. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. *Educação a distância. O estado da arte*. São Paulo: Pearson Educação do Brasil, 2009, p. 2-8.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

QUIROGA, A. P. Enrique Pichon-Rivière. In: FREIRE, P. et al. *O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière*. Petrópolis: Vozes, 1991.

RABELLO, E. T.; PASSOS, J. S. *Vygotsky e o desenvolvimento humano*. Disponível em: <<http://www.josesilveira.com>>. Acesso em: 16-11-2012.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, ano I, n. I, 2009. Disponível em: <<http://www.rbhcs.com>>. Acesso em: 20-08-2013.