

Guias didáticos do aluno: uma análise sobre a construção do conhecimento por meio da linguagem em materiais didáticos em contexto de ensino e aprendizagem na modalidade de educação a distância

Student's guidelines: an analysis on the construction of knowledge by language in teaching materials in the context of teaching and learning in the modality of distance education

Juçara Zanoni do Nascimento* e Edna Pagliari Brun**

Resumo: Apesar do avanço dos recursos tecnológicos em ambiente digital, o material didático impresso ainda é muito utilizado no ensino-aprendizagem da modalidade de educação a distância (EaD). O objetivo deste artigo é divulgar resultados de uma análise comparativa das representações de alunos de um dos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), ofertado nessa modalidade, a respeito desse tipo de material. A partir das reflexões bakhtinianas sobre dialogismo e linguagem, realizamos uma análise, quantitativa e qualitativa, das respostas dadas em questionário que versava sobre um desses materiais: os Guias Didáticos do Aluno (GDA). Nosso objetivo foi analisar dois GDAs, segundo as representações dos alunos a respeito da linguagem empregada em dois GDAs de uma das disciplinas do Curso de Letras/UFMS/EaD. Os resultados apontaram que, de forma geral, na

* Universidade Federal de Rondônia/Universidade Estadual de Maringá.

** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Universidade Estadual de Londrina.

concepção dos estudantes, o material supre as necessidades de compreensão dos conteúdos envolvendo a linguagem dialógica.

Palavras-chave: Educação a Distância. Guia Didático do Aluno. Linguagem. Dialogismo.

Abstract: *Despite the advancement of technological resources in the digital environment, printed didactic material is still widely used in teaching-learning of distance education modality (EAD). The objective of this article is to divulge the results of a comparative analysis of the students' representations in one of the undergraduate courses of Mato Grosso do Sul Federal University (UFMS), offered in this modality, regarding this type of material. From the bakhtinian reflections on dialogism and language, we carried out a quantitative and qualitative analysis of the answers given in a questionnaire that dealt with one of these materials: the Student's Didactic Guides (GDA). Our aim was to understand the level of construction of the knowledge favored by the material, according to the students' impressions regarding the language used in two GDAs of one of the subjects of Letters Course/UFMS/EaD. The results showed that, in general, the material supplies the students' needs.*

Keywords: *Distance Education. Student's Didactic Guide. Language. Dialogism.*

Considerações Iniciais

Não obstante as pertinentes críticas de ordem política e econômica apresentadas na literatura sobre a modalidade de educação a distância, hodiernamente, no país, essa modalidade tem possibilitado o acesso de milhões de brasileiros ao ensino, principalmente, daqueles que ficaram alijados da educação universitária.

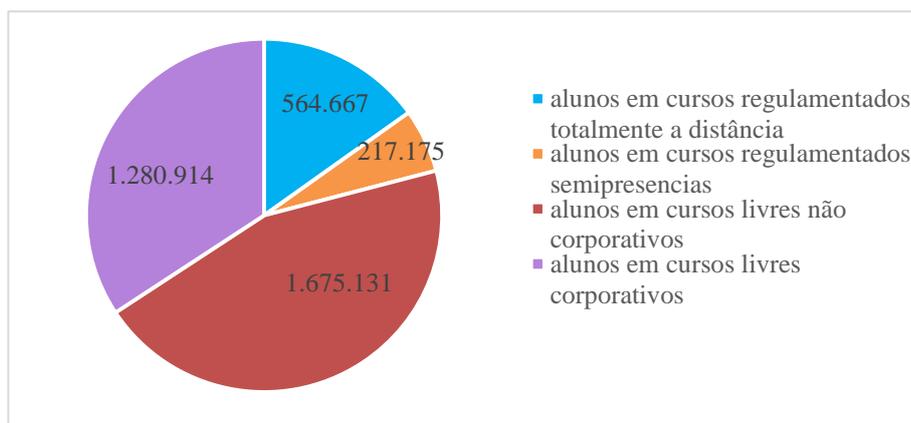
Essa exclusão é decorrente, muitas vezes, da falta de instituições que ofereçam educação de nível superior no município/região onde os interessados residem ou da impossibilidade deles de se deslocarem para localidades em que haja essas instituições.

Assim, a Educação a Distância surgiu, primeiramente, para suprir a necessidade de preparo profissional e cultural de milhões de pessoas que não podem frequentar um curso presencial e evoluiu com as tecnologias disponíveis em cada momento histórico, influenciando o ambiente educativo e a sociedade. Além disso, atualmente, a EaD também potencializa uma

inovação no ensino-aprendizagem, também na modalidade presencial, mais adequada aos tempos hipermodernos¹.

Desse modo, não é de se estranhar que venha crescendo em ritmo acelerado no Brasil: em 2002, eram 40.000 alunos matriculados num total de 46 cursos, já, em 2016, os resultados do Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017) indicaram 3.734.887 matrículas em um total de 312 instituições formadoras com algum componente em EaD, a saber:

Gráfico 1 – Matrículas em cursos na modalidade EaD.



Fonte: As autoras, com base em Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017).

Todos os níveis de ensino/acadêmico dispõem de ofertas de EaD no país, perfazendo um total de 3.458 cursos, sendo a maior oferta para os cursos de pós-graduação/*lato sensu* (1.399) e a menor para os cursos de pós-graduação/*stricto sensu* em nível de doutorado (03); os cursos de graduação somam 1.375 (ABED, 2017, p. 73).

No âmbito de políticas públicas, a EaD transformou-se em um instrumento para promover a democratização da educação e a inclusão tecnológica e digital.

Entendendo que as características da educação a distância envolvem a flexibilização tanto de tempo quanto de espaço e de formas diferenciadas de aprender, acredita-se que ela favoreça a redução da desigualdade de oferta de ensino superior, a possibilidade de desenvolvimento de um amplo sistema

¹ Termo proposto por Lipovetsky (2004), relativo à hipermodernidade, uma das designações para a globalização, juntamente com os termos modernidade tardia, alta-modernidade, pós-modernidade.

nacional de educação nesse nível de ensino, a disseminação e o desenvolvimento de metodologias educacionais. Para administrar esse processo, foi instituída, em 2005, a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada. Segundo informações do Portal do MEC², embora o programa seja aberto a todos os interessados, a prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na Educação Básica pública, porém ainda sem formação em nível de graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Atualmente, há cerca de 95 instituições cadastradas na UAB, com 646 polos oferecendo mais de 1.000 cursos em todo o Brasil.

Engajando-se no programa, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), a partir de 2001, passou a oferecer cursos de graduação e especialização pela EaD em várias áreas de conhecimento, em 8 polos. Em 2006, teve deferido seu pedido de implantação do curso de *Licenciatura em Letras – Habilitação Português e Espanhol*, nessa modalidade de ensino-aprendizagem. Inicialmente, em 2007, o Curso de Letras/UFMS/EaD foi implantado em 05 cidades/polos: 04 no interior sul-mato-grossense e 01 em território paulista. Atualmente, encontra-se em 08 cidades/polos: Bataguassu, Bela Vista, Camapuã, Costa Rica, Miranda, Porto Murtinho, Rio Brillhante, e São Gabriel do Oeste, cidades do estado de MS³.

Como consequência, dois outros processos foram iniciados: a formação de tutores e a produção de materiais didáticos. É a respeito do segundo que este artigo trata.

Com as novas e diferentes possibilidades de ensino-aprendizagem apoiadas por tecnologias de informação e comunicação, os educadores vêm

² Mais informações sobre a UAB estão disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/uab>>; <<http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>>

³ Para outras informações, conferir a página da *Secretaria Especial de Educação a Distância e Formação de Professores*, da UFMS. Disponível em: <<https://sedfor.ufms.br/>>

deparando-se com um novo meio de superar a falta de tempo e a distância para atingir os estudantes: o computador. Em decorrência disso, ele transformou-se em uma poderosa ferramenta para a educação tanto presencial como a distância. Nas palavras de Soares (2002 apud Amaral; Amaral C., 2008, p. 18), o computador passou a configurar um novo "espaço de letramento".

Dessa forma, é preciso pesquisar e desenvolver não apenas ferramentas (*software*, mídias, ambientes virtuais de aprendizagem-AVA) adequadas para um melhor aproveitamento dessas tecnologias, mas materiais de apoio e estratégias pedagógicas diferenciadas, pois esse novo paradigma aponta para uma realidade que se contrapõe ao modelo tradicional de ensino: agora, enquanto o aluno sintetiza a fórmula *aprender a aprender*, o professor assume a função de orientador, mediador no processo de construção do conhecimento.

Nesse novo contexto, exigindo uma interlocução diferenciada que incentive e crie possibilidades de estudo longe da sala de aula tradicional, estabelecendo ainda *links* com linguagens multimodais, é fundamental ressaltar a importância da produção de materiais didáticos exclusivos para os cursos de graduação a distância, uma vez que se tratam de um material que prescinde da presença constante do professor e, por isso requer mais autonomia do aluno para gerir o próprio aprendizado.

É grande a produção teórica sobre questões ligadas à EaD e muito se tem discutido sobre a inserção das novas Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) no contexto educacional. Porém, ao se fazer menção a elas, não se excluem outros suportes de ensino-aprendizagem, como por exemplo, o livro didático da disciplina (digital e impresso), também conhecido na EaD por *Fascículo de Curso* (PRETI, 2009), e o *Guia Didático do Aluno* (GDA), que complementa o primeiro com orientações gerais sobre o desenvolvimento da disciplina e a organização do material e ainda traz atividades referentes aos conteúdos explorados, as quais o estudante deverá fazer e postar em sua página no AVA para avaliação de seu real desenvolvimento na disciplina.

Embora os GDAs dos cursos a distância da UFMS utilizem tecnologia tradicional (impressa), eles garantem espaço em uma sociedade que caminha para a consolidação da cultura midiática/digital. De acordo com Preti (2010), há vários aspectos que corroboram a utilização do material impresso em cursos ministrados em espaço digital. Apesar da ideia apocalíptica em relação ao desaparecimento do livro impresso, seu fim parece ainda estar longe de acontecer, porque essa é a ferramenta que ainda permeia, majoritariamente, toda a formação escolar, ou melhor dito, que integra nossa cultura grafocêntrica, e, inevitavelmente, também está presente na EaD.

Ainda de acordo com Preti (2010), um censo realizado no ano de 2010 apontou que 91% dos cursos ministrados na modalidade a distância utilizavam material didático impresso. Igualmente, o Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017) indicou que, seis anos depois, esse tipo de material não foi abandonado, pois 56% dos cursos totalmente a distância utilizam livros didáticos impressos e 31% dos cursos semipresenciais também. Ou seja, apesar de o uso do material impresso ter diminuído sensivelmente nesse espaço de tempo, em contextos de aprendizagem a distância, é muito significativo que, mesmo considerando-se o rápido avanço das TDIC⁴, quase metade dos cursos realizados totalmente dessa forma ainda utilizem material didático impresso, fato que legitima sua importância enquanto material de investigação em um momento sócio-histórico no qual vivenciamos a transição cultural típica das mudanças de ordem política, econômica, cultural e principalmente tecnológica (SANTAELLA, 2010).

Segundo Grivot (2009, p. 07),

Para elaboração de um material impresso para EAD, algumas considerações são importantes: identificar o perfil do novo leitor; conhecer as concepções de EAD; conhecer teorias da aprendizagem; conhecer os objetivos da instituição que oferece o curso; trabalhar com a linguagem dialógica; identificar o perfil do aluno que utilizará o material; deixar claro o que se quer dizer com o texto; estar sempre coerente com o currículo e o processo de comunicação; conhecer o Projeto Político Pedagógico da instituição.

⁴ Como não temos espaço suficiente para discussões a respeito dos benefícios do uso das TDIC em contexto de aprendizagem tanto presencial como a distância, por ora, deixaremos à margem essas questões.

Considerando a extensão deste artigo, apresentaremos, especificamente, resultados referentes a uma análise das representações de estudantes de um dos polos de EaD/UFMS, a respeito de dois GDAs utilizados em uma das disciplinas do curso de Licenciatura em Letras/EaD. Nosso foco de análise será na perspectiva da linguagem dialógica (BAKHTIN, 2003) com o intuito de analisar como a linguagem é empregada nesse material didático.

Nosso recorte ajusta a lupa somente sobre os GDAs utilizados na disciplina *Leitura e Produção de Textos*, direcionados a alunos do primeiro ano do curso do polo localizado na cidade Bela Vista-MS. São os Guias *Produção de Texto I* e *Leitura e Produção de Textos*, utilizados no segundo semestre de 2012.

Dessa feita, visando à análise do material, nesse âmbito, propusemos dois objetivos específicos para a pesquisa:

Quadro 1 - Objetivos específicos da pesquisa

1. Investigar as representações dos alunos acerca da linguagem apresentada nos GDAs utilizados na disciplina *Leitura e Produção de Textos*, do Curso de Letras/UFMS/EaD.
2. Investigar quais são as representações dos alunos acerca da interação entre eles e os professores-autores nos GDAs.

A fim de divulgarmos alguns resultados dessa investigação, este artigo está estruturado da seguinte maneira: nesta introdução, localizamos alguns aspectos da educação a distância; nos tópicos seguintes, apresentaremos, primeiramente, a fundamentação teórica que trata de noções conceituais relativas ao texto, ao gênero, ao desenvolvimento pela linguagem, ao dialogismo e ao letramento, as quais dão suporte à análise; e, posteriormente, os procedimentos metodológicos norteadores do percurso analítico; na sequência deles, detalharemos pontos específicos da análise do material quanto ao tratamento dado à linguagem, de acordo com as representações dos alunos do Curso de Letras/UFMS/EaD; para finalizar, serão tecidas considerações a respeito dos resultados da pesquisa e apresentaremos as referências citadas ao longo do artigo.

Passaremos, a seguir, aos aportes teóricos que deram sustentação à análise.

Guia Didático do Aluno: dialogismo e possibilidades de letramento

Embora, no curso de Letras da UFMS na modalidade EaD, estejam previstas aulas presenciais nos polos, para apresentação da disciplina e esclarecimento de possíveis dúvidas, os conteúdos nem sempre são apresentados sistematicamente pelo professor durante a aula, mas elaborados antecipadamente, ficando à disposição do aluno no AVA e em material impresso, ou seja, a interação aprendente-conhecimento é feita, principalmente, de forma assíncrona, por meio do texto escrito, fato que exige não apenas capacidade leitora dos acadêmicos, mas cuidados especiais dos produtores de material didático, seja o livro didático ou o GDA, cuja finalidade é mediar e facilitar a construção de conhecimento sem que isso signifique a simplificação demasiada dos conteúdos.

Se considerarmos o curso de Letras na modalidade EaD como um texto, as partes que o constitui – as disciplinas da grade curricular – devem ser organizadas de maneira coesa e coerente, como no curso presencial, porém com uma diferença: a administração do fator tempo. No curso presencial da UFMS, os conteúdos estão organizados em horas/aula, distribuídos em disciplinas semestrais, enquanto no curso da EaD, o ritmo de trabalho é estabelecido (e organiza o curso) pela consecutividade das disciplinas, fixada conforme os objetivos de aprendizagem do curso. Dessa maneira, no AVA, a noção de tempo de aula, tal qual é concebida nas salas de aulas presenciais, dilui-se.

Portanto, tomando o curso como um texto, isto é, "um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas, [...] uma entidade comunicativa que forma uma unidade de sentido" (MARCUSCHI, 2008, p. 72), é necessário observar e seguir algumas regras a fim de garantir a sua textualidade, ou seja, adotar critérios que o tornem um todo de sentido – coeso e coerente – tanto externa quanto internamente, pois,

[...] por um lado, [o texto] deve preservar a organização linear que é o tratamento estritamente linguístico, abordado no aspecto da coesão e, por outro lado, deve considerar a organização reticulada ou tentacular, não linear: portanto, dos níveis do sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas. (MARCUSCHI, 2009, p. 35).

A organização dos conteúdos em progressão, de forma a favorecer aos alunos a ampliação dos seus conhecimentos, é essencial e daí também advém a necessidade de que os conteúdos não sejam contraditórios e de que os materiais didáticos contribuam para isso e ainda sejam adequados aos objetivos propostos.

Quanto aos GDAs, são compreendidos como um gênero de discurso, pois “o querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de gênero discursivo” (BAKHTIN, 2003, p. 301). Nesse sentido, quando o professor-autor se propõe a elaborar esse material didático, ele o faz com vistas a empreender uma ação de linguagem por meio desse gênero: o GDA, pois o seu “querer-dizer” foi em direção à produção desse e não de outros gêneros que podem figurar no interior dele. Dessa forma, ao construí-lo, o professor-autor teve o propósito de se comunicar, de interagir com os estudantes pela mediação de um gênero específico, que se transforma, sob a perspectiva vygotskyana de aprendizagem, em um instrumento de desenvolvimento (VYGOTSKY, 2001), com características bem específicas. Por isso, Souza (2009) o define como um gênero discursivo mediacional.

Sob essa perspectiva, coloca-se em pauta o caráter dialógico da linguagem, compreendido pelo viés bakhtiniano, cujo enfoque está relacionado ao enunciado, que faz parte de um processo de comunicação ininterrupto entre o professor e o estudante, no qual se pressupõe a presença do enunciador, do enunciatário e dos enunciados anteriores e posteriores à comunicação. Assim, o enunciado é compreendido como uma grande cadeia dialógica, em que toda palavra enunciada:

[...] é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão de um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, à coletividade. (BAKHTIN, 2003, p. 113).

Por isso, ao elaborar um guia didático, segundo as reflexões de Bakhtin sobre dialogismo, é preciso criar situações pedagógicas em que seja proporcionado ao estudante um “lugar” em que ele possa interagir com os professores-autores, com leituras anteriores, e avançar em relação ao nível de

aprendizado que já desenvolveu. Para a efetivação de tal processo interativo entre esses sujeitos, faz-se necessário que o GDA provoque um diálogo que incite e auxilie o estudante a construir conhecimentos a partir de sua realidade, dessa forma o material didático terá atingido objetivos propostos pela EaD.

Visto por esse prisma, também é possível dialogar com a teoria dos estudos sobre novos letramentos. Street (1995) enfatiza, por exemplo, que o processo ideológico que permeia o letramento propõe uma prática social de leitura e escrita ancorada em princípios socialmente construídos, atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar nas práticas sociais ou contextos particulares. As práticas de letramento, afirma o autor, são os episódios observáveis que se formam e se constituem pelas práticas sociais.

Portanto, entendemos que, nos eventos de letramento, o texto passa a fazer parte da interação do sujeito com o contexto comunicativo. Assim, as formas de falar, ouvir, ler, escrever, agir, interagir, acreditar, valorizar e sentir são reveladas nos e pelos discursos. Nesse sentido, os estudantes podem ou não se sentir inseridos em práticas de letramento, pois isso dependerá de suas experiências anteriores e com a proposta atual de construção do conhecimento. Dessa maneira, torna-se fundamental a imersão dos sujeitos em contextos específicos de uso da linguagem.

Para Kleiman (2011, p. 13),

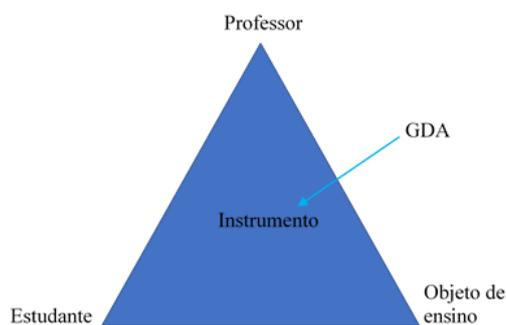
[...] é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo.

No que diz respeito ao GDA, a leitura é a ponte entre professor-autor e estudante, é o que diminui a distância da interação entre eles no tempo e no espaço. É fundamental, portanto, ao material didático da EaD propiciar a dialogicidade entre o autor e o estudante por meio do texto, pois pensar sobre o que o aluno fará diante dele deve fazer parte do movimento de elaboração do material, visto que a aprendizagem é concretizada somente diante da ação dos sujeitos envolvidos.

Tais observações vão ao encontro de um dos objetivos da elaboração de materiais didáticos para cursos na modalidade EaD. Segundo Zanetti (2015), o texto deverá ser elaborado de modo a criar um diálogo, por meio do qual professor-autor e estudante construam seus conhecimentos, criando uma sensação de proximidade entre ambos.

Bakhtin e Kleiman endossam nossas considerações acerca da mediação entre professor/autor-estudante-objeto de ensino, ou seja, para que esta se efetive, há a necessidade de um instrumento de mediação adequado para que o aluno tenha condições de construir seu conhecimento, por meio da linguagem, como se estivesse num ambiente escolar regular: um suporte didático para favorecer a apreensão de determinado objeto de ensino. Essa trama, que também orienta nossa análise, pode ser representada pelo seguinte esquema de mediação formativa concretizada na atividade docente:

Figura 1 – Esquema de mediação formativa



Fonte: As autoras, com base em Machado (2009)

Vale lembrar, ainda, que os GDAs nos cursos da modalidade EaD na UFMS são livros impressos e digitais, também disponíveis para acesso do estudante no AVA. A principal função deles assume características dialógicas, pois são elaborados em formato PDF. De acordo com Neder (2009, p.18), essa função é “auxiliar o aluno em seu processo de leitura e compreensão do texto estudado”. Portanto, quanto mais próximo da realidade do aluno, mais fácil será a compreensão do material didático.

Guia Didático do Aluno: escolhas metodológicas para uma análise

Tomando como foco de investigação a forma de interação propiciada pelos GDAs utilizados em uma das disciplinas do Curso de Letras/UFMS/EaD e como objeto as representações dos alunos do curso sobre esse material, a partir da observação das características da linguagem empregada pelos professores-autores, bem como dos objetivos de nossa investigação (cf. Quadro 1), duas perguntas nos guiaram na análise e definiram os demais elementos organizadores da pesquisa, a saber:

Quadro 2 – Elementos organizadores da pesquisa

Perguntas	Instrumento	Corpus	Categorias de Análise
<p>1. Qual é a representação dos alunos acerca da linguagem apresentada nos GDAs utilizados na disciplina <i>Leitura e Produção de Textos</i>, do Curso de Letras/UFMS/EaD?</p> <p>2. Para os alunos do Curso, como ocorre a interação entre professores-autores e alunos nesses materiais?</p>	<p>Questionário respondido por alunos do 1º ano do Curso de Letras/UFMS/EaD – Polo Bela Vista-MS.</p>	<p>Respostas referentes a aspectos da linguagem utilizada nos GDAs.</p>	<p>Noções de texto, discurso, dialogicidade, letramento, desenvolvimento.</p>

Para respondermos a essas perguntas, nosso instrumento de análise foi um questionário elaborado com oito perguntas para ser respondidas por alunos do Curso de Letras/UFMS/EaD – Polo Bela Vista-MS –, que cursaram a disciplina *Leitura e Produção de Textos*.

Com base, principalmente, nos pressupostos teóricos acerca das reflexões bakhtinianas sobre dialogicidade, fizemos uma análise quantitativa e qualitativa dos dados relativos às respostas dadas pelos estudantes do Curso ao questionário, de modo a verificar a representação dos alunos no que se refere à linguagem utilizadas nos GDAs.

Guia Didático do Aluno: resultados e discussões

Conforme enunciamos, com o intuito de verificar como os alunos representam a forma de interação entre professor e estudante construída em

GDA do Curso de Letras/UFMS/EaD, utilizamos como instrumento de análise um questionário elaborado sobre os dois guias didáticos utilizados na disciplina *Leitura e Produção de Textos* – os Guias *Produção de Texto I* e *Leitura e Produção de Textos*.

O *corpus* de análise é constituído pelos dados compilados a partir de questionário proposto aos alunos do polo localizado em Bela Vista-MS. A turma é constituída por 30 alunos, desses, 12 responderam ao questionário. Dos estudantes que o responderam, 33% têm entre 20 e 30 anos e 67%, entre 30 e 40 anos, todos aprovados na disciplina: 33% com média entre 6,01 e 8,00, e 67% com média entre 8,01 e 10,00. Alunos reprovados na disciplina não quiseram responder ao questionário por motivos desconhecidos, pois foram igualmente convidados a fazê-lo.

Constavam do questionário oito questões iguais para cada GDA. Primeiramente, os alunos responderam às questões sobre o GDA *Produção de Texto I* (GDA A) e, posteriormente, às questões relativas ao GDA *Leitura e Produção de Textos* (GDA B). Foram questões de múltipla escolha, com 5 opções, contudo, ainda havia espaço para que justificassem, de modo facultativo, as respostas.

Chamaremos os GDAs de GDA A e GDA B, conforme orientação do quadro a seguir.

Quadro 3 – Designação metodológica dos materiais analisados

GDA A	BEZERRIL, G. S.; PEREIRA, R. A. Produção de texto I . Campo Grande: UFMS, 2011.
GDA B	FERNANDES, J. G.; DANIEL, M. E. B. Leitura e produção de textos . Campo Grande: UFMS, 2008.

A primeira questão refere-se à compreensão do conteúdo dos GDAs. Nesse quesito, 33% dos estudantes consideraram o GDA A muito fácil de ser compreendido e 67% deles consideraram apenas fácil de ser compreendido. Quanto ao GDA B, houve uma unanimidade na resposta: 100% dos estudantes consideraram que o conteúdo é fácil de ser compreendido nesse material.

1. O conteúdo do GDA é:	
GDA A	GDA B
33% - muito fácil de ser compreendido	100% - fácil de ser compreendido
67% - fácil de ser compreendido	

Nota-se que sobre a compreensão do conteúdo, para os estudantes, o GDA A obteve mais sucesso.

Uma das justificativas de resposta a essa questão, apontada pelo estudante, é que as quatro unidades do GDA A são essenciais para “compreender o mundo da produção escrita” e que a Unidade IV foi a preferida, pois “trata de diferentes gêneros discursivos”.

Nas justificativas, ainda há um elogio quanto à “coesão e coerência da linguagem” utilizada no GDA A. Tal observação vai ao encontro da afirmação de Neder (2005) de que, da mesma forma como o aluno espera encontrar regularidade entre as disciplinas do Curso, a mesma coesão e coerência internas também são esperadas no material didático.

A segunda questão refere-se à linguagem empregada no material, quanto à proximidade à oralidade ou à escrita. Sobre o GDA A, 33% dos aprendentes disseram que se aproxima da linguagem oral; 33% opinaram que ora se aproxima da oral e ora da escrita, e outros 33% veem a linguagem desse Guia mais próxima da escrita formal. No que se refere ao GDA B, 67% disseram que ora se aproxima da modalidade oral e ora da escrita, e 33% entende que a linguagem do material se aproxima da escrita formal.

2. Sobre linguagem utilizada no GDA:	
GDA A	GDA B
33,3% - se aproxima da linguagem oral formal	67% - ora se aproxima da linguagem escrita, ora se aproxima da linguagem oral
33,3% - ora se aproxima da linguagem escrita, ora se aproxima da linguagem oral	
33,3% - se aproxima da linguagem escrita formal	33% - se aproxima da linguagem escrita formal

Observa-se que as respostas estão mais afinadas sobre o GDA B, e de fato, esse material apresenta como característica a proximidade com a língua falada oral sem desprezar a formalidade da escrita, prevista nos gêneros da esfera escolar. De acordo com Nascimento e Muniz (2013), esse GDA traz uma preferência pelo uso de balões que sugerem a fala do professor em um simulacro de interação “face a face” com o aluno. As autoras ainda explicam que o uso dos balões é uma tentativa de aproximar mais o professor da realidade do aluno, sem, contudo, excluir a linguagem mais formal.

A terceira questão trata do nível de dificuldade de compreensão da linguagem utilizada. As respostas relativas ao GDA A, indicaram que 33% dos estudantes acham a linguagem do material muito fácil de ser compreendida, 67% julgaram-na fácil de ser compreendida. Sobre a linguagem empregada no GDA B, 100% dos estudantes responderam que é fácil de ser compreendida.

3. A linguagem do GDA é:	
GDA A	GDA B
33% - muito fácil de ser compreendida	100% - fácil de ser compreendida
67% - fácil de ser compreendida	

Todas as justificativas foram relacionadas apenas ao GDA A: “sem dificuldade de compreensão” e foram seguidas de explicações a respeito das duas modalidades da língua – oral e escrita. Os estudantes afirmam que foi fácil de compreender os conteúdos no Guia B e que o GDA A “explica bem” as modalidades oral e escrita da linguagem.

Por esse viés, percebe-se, conforme Zanetti (2015) explica, que o material impresso da EAD deve assumir um tom de conversa amistosa entre professor e aluno, amenizando, dentro do possível, a distância física que existe entre ambos nessa modalidade de ensino, favorecendo a compreensão dos conteúdos por parte dos aprendizes.

Quando questionados, na quarta questão, se a linguagem dos Guias supre as necessidades de estudo e compreensão, tanto o GDA A quanto o GDA B receberam as mesmas respostas: 67% dos estudantes responderam que supre todas as necessidades e 33% que supre parte delas.

4. A linguagem utilizada no GDA supre as suas necessidades para compreender o conteúdo?	
GDA A	GDA B
67% - supre todas as necessidades	67% - supre todas as necessidades
33% - supre parte das necessidades	33% - supre parte das necessidades

Evidencia-se que para uma parte dos estudantes, os Guias não suprem completamente as necessidades de compreensão dos conteúdos. As justificativas desses aprendizes apontam que foi necessário recorrer a outros textos para dar conta do conteúdo, o que é natural, pois o material, assim como outros desse tipo, precisa ser complementado, pois ele é apenas um ponto de partida para aprofundar os estudos. Esses dados também revelam que os alunos sentiram certa dificuldade para compreender o assunto referente ao objeto de ensino e que, por isso, o material poderia ser elaborado com uma linguagem ainda mais próxima do estudante.

Nesse sentido, o cuidado com a linguagem na elaboração do material impresso é fundamental para o êxito desse material didático, pois constitui um elemento determinante na interação do aluno com o conteúdo (HORN, 2014), uma vez que prescinde da presença do professor.

A quinta questão versa sobre os exercícios de compreensão propostos nos materiais. Sobre eles, 33% dos estudantes responderam que, no GDA A, aparecem poucos exercícios e 67% disseram que aparecem exercícios regularmente. Já no GDA B, 100% disseram que as atividades aparecem regularmente.

5. A linguagem utilizada no GDA supre as suas necessidades para compreender o conteúdo?	
GDA A	GDA B
67% - traz regularmente exercícios.	100% - traz regularmente exercícios
33% - traz poucos exercícios.	

Na justificativa para a resposta referente ao GDA A, os alunos afirmaram que as atividades aparecem de acordo com os conteúdos e que para cada conteúdo há exercícios. Logo, os dois Guias vão ao encontro das observações de Neder (2005) de que, além de favorecer a sistematização dos conteúdos, a

regularidade das seções estabelece um percurso de leitura, uma dinâmica de exploração da disciplina, e assegura maior clareza aos alunos com relação aos conteúdos dela.

Ainda no que se refere à proposta de exercícios, pelas respostas dadas à questão de número seis, observa-se uma vantagem para o GDA B, o que se confirma, pois neste as atividades são mais recorrentes. Sobre eles, 100% dos alunos consideram que são exercícios bons no Guia A, enquanto que, no Guia B, 67% os consideram bons e 33% os consideram excelentes.

6. A linguagem utilizada no GDA supre as suas necessidades para compreender o conteúdo?	
GDA A	GDA B
100% - os exercícios são bons	67% - os exercícios são bons
	33% - os exercícios são excelentes

As atividades do GDA B também tiveram melhores resultados.

Uma das características do GDA B é o uso de balões que representam as falas dos professores. Grande parte dos exercícios é solicitada por meio desse recurso visual, o que gera um simulacro de interação entre o professor e a turma em sala de aula, proporcionando proximidade e empatia. No excerto, a seguir, apresentamos um exemplo retirado de um desses balões:

Está vendo? Com essas perguntas, surgem respostas e outras perguntas na sua cabeça. Todo mundo sabe um pouco. Ajuntando esse pouco com o pouco que os outros sabem dá uma bolada grande... de sabedoria. Tente responder a essas questões e anote suas reflexões. Assim, no final da disciplina, você poderá verificar se o que já sabe cresceu com a contribuição das aulas, das leituras e dos colegas (FERNANDES; DANIEL, 2008, p. 7).

Segundo Lemos (1999, p. 2), “o material impresso tem como função repassar informações, ajudar a desenvolver habilidades, exemplificar a aplicação do conhecimento, dentre outras”. Nesse sentido, estabelece, portanto, uma relação dialógica que torna o processo de aprendizagem mais significativo para os estudantes.

Nesse contexto, o material didático produzido para essa modalidade faz a mediação entre o aluno e a sua aprendizagem. Sobre isso, Martins e Oliveira (2008, p. 8) afirmam que o material deve ser a “voz do professor” perante os alunos.

Na proposta do exercício também está enfatizado o processo de aprendizagem e desenvolvimento de base vygotskyana, segundo a qual o conhecimento se constrói socialmente, na interação com os pares, a partir do que o estudante já sabe, ou seja, do conhecimento já consolidado por meio de vários instrumentos (VYGOTSKY, 2001).

A respeito do gênero discursivo do material, os resultados apurados com base na sétima questão apontaram para a mesma resposta para os dois Guias. Uma parcela dos estudantes – 33% – consideraram que o GDA A se assemelha a um artigo científico; enquanto 67% deles o consideraram semelhante a um livro didático.

7. O texto do GDA se assemelha a:	
GDA A	GDA B
33% - texto de artigo científico	33% - texto de artigo científico
67% - texto de livro didático	67% - texto de livro didático

Na justificativa, os estudantes disseram que o texto é explicativo, informativo e interativo. Nota-se que há uma falta de compreensão do estudante sobre os gêneros *guia didático do aluno* e *artigo científico*, tendo em vista que eles se diferem um do outro. Contudo, alguns trechos do GDA A confirma a percepção dos estudantes, apesar de terem opinado da mesma forma quanto ao texto do GDA B, embora este esteja mais distante do gênero artigo científico do que aquele.

Preti D. (2009, p. 15), afirma que um dos desafios do autor de texto didático a distância é “aproximar o discurso científico (escrito) às condições do discurso narrativo (oral)”. A linguagem dos GDAs insere-se no intervalo entre o discurso científico moderado (típico da academia) e o discurso narrativo oral (mais coloquial).

Quando perguntados, na última questão, se os Guias contribuíram para os estudos na disciplina, 33% dos estudantes responderam que tanto o GDA A quanto o GDA B contribuíram com ressalvas, e 67% consideram que os materiais em questão contribuíram.

8. Você achou que o Guia Leitura e Produção de Textos contribuiu na disciplina Leitura e Produção de textos?	
GDA A	GDA B
33% - contribuiu, mas com algumas ressalvas	33% - contribuiu, mas com algumas ressalvas
67% - contribuiu na disciplina	67% - contribuiu na disciplina

Observa-se que para os estudantes da disciplina *Leitura e Produção de Textos*, de forma geral, os GDAs cumpriram os objetivos e seus propósitos comunicativos.

Não houve justificativas para as respostas dadas.

Quanto a essa questão, Moore e Kearsley (2007, p. 118) ponderam que “o guia de estudo tem por finalidade substituir as explicações usuais dadas por um instrutor em sua sala ou na sala de aula, e a linguagem deve refletir essa situação”, contribuindo para os estudos na disciplina.

Considerações finais

Nossa intenção, neste artigo, foi divulgar os resultados de uma análise comparativa entre as respostas de estudantes do Curso de Letras – Licenciatura Português e Espanhol/UFMS, na modalidade EaD, em questionários sobre dois GDAs utilizados na disciplina *Leitura e Produção de Textos* ministrada no Curso. Nosso objetivo foi verificar qual é a representação dos estudantes sobre o tratamento da linguagem nesses materiais.

Notamos que sobre o conteúdo referente ao objeto de ensino em questão, os estudantes opinaram que os dois GDAs são fáceis de ser compreendidos, entretanto, uma parcela dos alunos considera que o Guia A é muito fácil de ser compreendido.

No que se refere à linguagem, no Guia A, as respostas foram contraditórias, significando que, para uma parcela dos estudantes, a linguagem do material se aproxima mais da escrita formal, enquanto para outra, mescla as duas modalidades oral e escrita. Já no Guia B, as respostas foram mais afinadas, pois a maioria considera que a linguagem ora se aproxima da oralidade e ora da escrita. A linguagem dos dois materiais foi considerada fácil

de ser compreendida, com vantagens para o Guia A, considerado muito fácil de ser entendido. Para os estudantes, apesar de algumas divergências, ambos os materiais suprem as necessidades de aprendizagem.

Sobre as atividades propostas, o Guia B as apresenta com maior regularidade. As atividades foram entendidas como boas para a aprendizagem, com vantagem para o Guia B, considerado excelente nesse quesito. A maioria dos alunos considerou que o texto dos Guias é semelhante aos textos dos livros didáticos.

Desse modo, os resultados apontaram que para a maioria dos estudantes da disciplina *Leitura e Produção de Textos*, do Curso de Letras/UFMS/EaD, Polo Bela Vista-MS, a linguagem empregada nos GDAs contribuiu para o estudo dos conteúdos da disciplina.

Nesse sentido, a interação entre professores-autores e alunos nesses materiais foi de acordo com o princípio dialógico proposto por Bakhtin (2003), pois, segundo Horn (2014), o diálogo dá ensejo a uma relação pessoal no material didático que favorece a motivação e predispõe o aluno para o aprendizado com maior facilidade. Desse modo, a linguagem realiza a mediação entre professor e aluno e entre aluno e material didático a contento.

Isso posto, a análise a que nos propusemos não teve a intenção de findar as discussões sobre os GDAs utilizados pela EaD, ao contrário, trata-se ainda de um estudo inicial que visa a servir de base para estudos futuros no sentido de contribuir para o desenvolvimento desses materiais didáticos. Ademais, esses resultados também podem ser contrários às representações dos professores que os utilizam, pois os docentes podem não concordar com os posicionamentos dos alunos, por isso, é preciso ainda, entre outras escolhas, ouvir os professores e os autores dos GDAs, com intuito de conhecer as representações deles sobre esses materiais, confrontando-a com as respostas dos alunos.

A análise de representações dos professores e autores sobre o texto didático pode levar a um estudo mais aprofundado desse contexto de ensino e aprendizagem, para que se tenha uma melhor compreensão de como se constitui a linguagem nesse material.

Referências

AMARAL, Luiz Henrique; AMARAL, Carmem Lúcia Costa. Tecnologias de comunicação aplicadas à educação. In: MARQUESI, Sueli Cristina; ELIAS, Vanda Maria Silva; CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. *Interações virtuais: perspectivas para o ensino de língua portuguesa a distância*. São Carlos: Claraluz, 2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ABED). *Censo EAD.BR 2016: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil*. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: <www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/>. Acesso em novembro 2017.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BEZERRIL, Gianka; PEREIRA, Rodrigo Acosta. *Produção de texto I*. Campo Grande: UFMS, 2011.

FERNANDES, José Genésio.; DANIEL, Maria Emília Borges. *Leitura e Produção de Textos*. Campo Grande: UFMS, 2008.

GRIVOT, Jeanine Ramos. *Elaboração de material didático impresso para EAD: orientações aos autores*. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009214304.pdf>>. Acesso em: janeiro 2018.

HORN, Vera. A linguagem do material didático impresso de cursos a distância. *FAEEBA*, Salvador, v. 23, n. 42, p. 119-130, jul./dez. 2014. Disponível em: <www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/1032/712>. Acesso em: junho 2018.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson, 2007.

LEMONS, Delba Guarini. *Material instrucional em educação a distância (EAD) para professores-formadores*. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/pdt/revista_v/Revista_DelbaGuariniLemos.pdf>. Acesso em: janeiro 2018.

LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Janae Gonçalves; OLIVEIRA, Nadia Fatima de. *Material didático: desconstruindo o ontem para construir o hoje e o amanhã*. [s.l.: s.n], 2008. Disponível em:

<<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/512200834611PM.pdf>>. Acesso em: junho 2018.

NASCIMENTO, Juçara Zanoni, MUNIZ, Cleuza Andrea Garrido. Dialogismo em foco: reflexões sobre o material didático produzido para educação a distância. Campo Grande/MS. ANAIS, VI Encontro Nacional do Grupo de Estudos de Linguagem do Centro-Oeste (GELCO) e IV Colóquio Regional no Brasil da Associação Latino Americana de Estudos do Discurso (ALED) – Estudos de Linguagem: Pesquisa, Ensino e Conhecimento. Campo Grande UFMS, 2013.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli. Planejando o texto didático específico ou o guia didático para a EaD, 2005. Disponível em:

<http://www.ead.ufms.br/~cargemon/disc_5/home_mod4.html>. Acesso em novembro 2015.

PRETI, Dino. *Interação na fala e na escrita*. São Paulo: FFLCH/Humanitas, 2009.

PRETI, Oreste. *Educação a distância: fundamentos e políticas*. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

PRETI, Oreste. Material didático impresso na ead: experiências e lições apre(e)ndidas. *III Encontro Nacional de Coordenadores UAB - I Encontro Internacional do Sistema Universidade Aberta do Brasil*, Brasília, 23 a 25 de novembro de 2009.

SANTAELLA, Lucia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? *Revista de Computação e Tecnologia da PUC*, SP, v. II, n. 1, 2010. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852>>. Acesso em: janeiro 2018.

SOUSA, Rosineide Magalhães. *Gênero discursivo mediacional*. Universidade Católica de Brasília, 2009. Disponível em:

<<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/116.pdf>>. Acesso em: junho 2018.

STREET, Brian Vincent. *Social literacies. critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. Harow: Pearson, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Ridendo Castigat Mores, 2001. (e-book).

ZANATTI, Alexandra. *Elaboração de materiais didáticos para educação a distância*. Juiz de Fora: Biblioteca Virtual do NEAD/UFJF, 2015. Disponível em:

<http://www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2015/05/media_biblioteca_elaboracao_materiais.pdf>. Acesso em: junho 2018.