

MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A LINGUAGEM EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

Ana Lúcia Pena

lucia.anapena@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/8420346983335934>

Bruna Damiana

brunadamiana@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/3277884898568993>

RESUMO

O Material Didático Impresso (MDI) é um dos recursos pedagógicos que auxiliam na efetividade da Educação a Distância (EaD). Considerando as características dessa modalidade de ensino e a linguagem como mola mestra da comunicação, é relevante discutir sobre os processos de produção desse material para a EaD, focando a dialogicidade presente na linguagem e nos demais recursos gráficos desse gênero multimodal, verificando se eles atuam como facilitador da aprendizagem do aluno. Utilizou-se como caminho metodológico um estudo de caso, com vistas à análise de *corpus*. Para realização da análise de base quantitativa aplicou-se um questionário estruturado aos alunos usuários do material, fazendo aporte qualitativo com base nos dados encontrados na análise. Para isso, apoiou-se teoricamente em autores que traduzem uma concepção de interatividade dentro dos textos como Bakhtin (2006) e Fiorin (2007); e em autores que se fazem autoridade na construção de subsídios didáticos, como Preti (2010). Os dados da investigação revelam que a dialogicidade presente nesse material, tanto do ponto de vista da linguagem quanto dos recursos gráficos, auxiliam na aprendizagem do aluno, permitindo-lhe interação entre teoria e realidade para reformulação de conceitos.

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

1. INTRODUÇÃO

A educação, na modalidade a distância, tem características específicas: ensino em espaços geográficos diferentes, tempos diversos e um alunado mais amadurecido, em busca de formação. Numa rápida expansão das tecnologias da informação e comunicação, trouxe demandas e possibilidades distintas. Tecnologia e materiais pedagógicos precisam ser usados em consonância, favorecendo o processo de ensino aprendizagem e, para isso, ganham recursos que vão auxiliar o aluno na construção do conhecimento. O saber é possibilitado pela mediação desses recursos. Com isso, o MDI

para EaD tem como função não só a entrega da informação, mas a formação do aluno como ser autônomo.

Neste trabalho, discutem-se os processos de produção do MDI para a EaD, com foco na linguagem adotada. Busca-se analisar o material, considerando o contexto da EaD, investigando a dialogicidade no texto como facilitador da autonomia de aprendizagem. Para tanto, apoia-se nas teorias bakhtinianas (1993, 2006), na análise da interação verbal, do dialogismo nas relações dentro das partes do texto e entre texto e cultura. Em seguida, analisa-se um *corpus* de MDI, buscando responder aos questionamentos: De que forma as linguagens verbal e não-verbal são estruturadas no MDI? Como esses elementos dialogam entre si? Dialogam também com o aluno, favorecendo sua aprendizagem?

O raciocínio da pesquisa é de caráter dedutivo, pois ampara-se nos dados bibliográficos sobre o desenvolvimento do MDI, tendo sido escolhido como *corpus* de análise o livro Geografia da População (DANTAS *et al*, 2011). Quanto aos fins, a pesquisa se faz de forma descritiva, expondo as características presentes no material, através das análises empreendidas sob o olhar da dialogicidade. Utilizou-se também como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado, aplicado aos alunos do curso de Geografia da UFOP, alocados no polo de Ipatinga.

2. DIALOGICIDADE NO MDI: APORTE PEDAGÓGICO

Se até a década de 1980 pesquisadores e cientistas da educação se detinham em questionar a ideologia veiculada no MDI, hoje, os estudos destinam-se a diversas averiguações: rompeu-se com a crença de que o material didático corresponde a valores a serem legitimados segundo a ortodoxia vigente, trazendo-se à discussão as mediações que ocorrem entre material didático e sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (MUNAKATA, 2012).

Outro desafio posto encontra-se nas dimensões epistemológicas e políticas, pois assume-se a formação de profissionais (PRETI, 2010, p.19). Assim, centra-se na aprendizagem que “é o processo pelo qual o indivíduo transforma informação em conhecimento” (BELISÁRIO, 2013, p. 230). Para que o MDI consiga tal intento, precisa

constituir-se de elementos motivadores, reflexivos, dialógicos e, ao mesmo tempo, conectado às políticas ideológicas do contexto no qual o curso se insere.

2.1 A LINGUAGEM NO MDI

No contexto da EaD, a linguagem escrita é um dos aspectos mais relevantes dentro dos MDI. De acordo com Brasil (2007, p.15), estes devem

ser estruturados em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do estudante desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento.

Escrever é dizer de uma dada realidade, através de elementos selecionados e concatenados entre si, de forma a produzir significado ao leitor. "Texto", em sua etimologia, vem de "tecer" e implica algo que deve ser interligado, produzindo sentido e intencionalidade ao gesto de escrever, compondo uma unidade comunicativa e pode ser tecido por meio de palavras, imagens, gráficos, ícones, tabelas e outros recursos gráficos (PRETI, 2010).

Na EaD, é importante pensar no leitor, receptor desse texto, e nos objetivos propostos a esse material como recurso didático. Afinal, parte do processo de interação verbal se faz entre enunciador e enunciatário. Dessa forma, "(...) concebe-se o dialogismo como o espaço interacional entre o eu e o tu ou entre o eu e o outro, no texto" (BARROS; FIORIN, 1994, pp. 03-04).

Assim, dialogismo e interação verbal (BAKHTIN, 2006) serão enfoques teóricos no que concerne a linguagem escrita como algo que não constitui um domínio autônomo, pois revela expressões da vida real, que sofre determinações sociais (FIORIN, 2007, pp. 8-9). O dialogismo se traduz também pelas relações internas dentro do texto, como em retomadas entre enunciados anteriores e posteriores dentro dele (BAKHTIN, 1993), ou seja, um dialogismo nas relações já dialógicas do texto. O dialogismo também pode ser entendido como "diálogo entre os muitos textos da cultura, que se instala no interior de cada texto e o define". (BARROS; FIORIN, 1994, p. 03-04). Essa dialogicidade adentra o campo da intertextualidade não só com outros textos, mas também com a própria história,

encampando as ideologias da cultura, do social, da economia, da política, da filosofia, enfim, das muitas formas de expressão do homem.

As imagens exercem um importante papel nessa função. “As ilustrações podem e devem ser inseridas no texto impresso como forma de envolver o aluno, incentivá-lo e fazê-lo refletir sobre o conteúdo” (ALBUQUERQUE; SILVA, 2012, p. 89). Portanto, a linguagem não verbal precisa estar em conexão com a linguagem verbal com a finalidade de produzir maior possibilidade de interpretação por parte do leitor. Kress & Leewen (2001) apud Souza (2007, p. 1757) falam sobre essa questão sob a perspectiva do gênero multimodal. Esses recursos semióticos são utilizados para articular as linguagens dentro do texto com fins de complementar a leitura e promover significado.

Mais um aspecto da dialogicidade observado é a polifonia. Nela, o dialogismo perpassa muitas vozes, não havendo privilégios ou sobreposições. “Durante a construção do texto, o (...) autor estabelece um diálogo com o aluno/leitor, inserindo-o no discurso, estimulando-o a refletir sobre o conteúdo proposto e a participar (...) na construção do conhecimento” (ALBUQUERQUE; SILVA, 2012, p. 80).

No que diz respeito à linguagem, um aspecto de mediação entre leitor e o enunciador é o estilo da redação, em que meio ele se insere, considerando o público-alvo, que estuda sem a presença física do professor. A linguagem do MDI deve inserir-se no intervalo entre o discurso científico moderado e o discurso narrativo oral (HORN, 2014), considerando a necessidade de dosar a profundidade do conteúdo ao interlocutor em questão e o tipo de curso. Com isso, a mediação entre os atores do material é possibilitada numa perspectiva de interação e construção de significados.

Mais recursos usados no discurso para efetivar tal aspecto conversacional caracterizam-se pelo uso da primeira pessoa do plural e do uso de palavras que visam o envolvimento do aluno. O autor “convida o aluno/leitor a testar seus conhecimentos, sem dar simplesmente uma ordem de comando, mas estabelecendo um diálogo que estimule o aluno/leitor a resolver, sozinho, os próximos problemas” (ALBUQUERQUE; SILVA, 2012, p.84).

Outro traço dessa linha dialógica refere-se a uma escrita em ordem direta dentro da oração: sujeito/predicado. Além disso, atentar-se para a ordem das palavras no contexto

da frase. Uma palavra pode alterar todo o significado da frase, dependendo do emprego, conforme Abreu-Fialho; Meyhoras, (2015, p.96) que destacam sobre o estilo compreensível dos textos: verbos na voz ativa; palavras concretas evitando o uso de adjetivos que não informam; explicar termos técnicos; uso de clichês, jargão e negações dificultam a compreensão e não devem ser usados; a pontuação precisa ser medida; e, por fim, citam a coesão dentro dos textos, interferindo no processo da coerência do texto.

Assim, o próprio texto é um aspecto de dialogicidade dentro do MDI. É importante recurso e precisa ser concatenado com a ideia de mediação entre material e aluno. Sousa (2007, p.1748) fala da configuração do texto com esses recursos mediacionais, reiterando algumas questões como o texto introdutório, a conversa com o leitor, a divisão em tópicos dos textos, linguagem coloquial, intertextualidades e síntese dos temas.

Dentro do texto, ainda como aspecto de interação com o enunciatário, é a possibilidade da escolha, na transformação da informação em conhecimento. Isso leva a uma estrutura não linear de formatação do texto com lacunas a serem preenchidas pelo leitor que acaba por exercer a coautoria (BELISÁRIO, 2013, p. 234). Além disso, há os questionamentos, marca formal da interação. Eles trazem a possibilidade do diálogo, pois exercem a função de uma parada, de fazer o aluno refletir sobre o conteúdo.

A interação entre enunciador/enunciatário dentro do texto é indicada também por expressões que marcam fluxo da informação (SOUSA, 2007, p. 1748). Elas servem para quebrar o discurso predominantemente teórico, informacional. São expressões do tipo: “como já vimos; observe que; é importante que; agora; depois; nesta seção; neste tópico; é interessante” (ALBUQUERQUE; SILVA, 2012, p. 87) que estabelecem um diálogo com o leitor, diminuindo as distâncias presentes na EaD.

Enfim, a produção do MDI, precisa cumprir seu papel primordial de “transformação da informação em conhecimento que só pode ser concretizado à medida que o processo de comunicação se realize em sua plenitude” (BELISÁRIO, 2013, p. 233), pois educar é ampliar a visão de mundo e isso só se dá numa relação mediatizada pelo diálogo (FREIRE, 1975), permitindo e incluindo a voz do aluno, na construção do conhecimento.

3. UMA ANÁLISE CENTRADA NA RECEPÇÃO

O curso de Licenciatura em Geografia do CEAD/UFOP “visa contribuir para (...) fornecer subsídios para a compreensão dos processos de construção do mundo através de referenciais teóricos de concepção crítica e, principalmente, participar do processo de educação integral do aluno”. Considera como “público-alvo pessoas que buscam superar as limitações impostas pela dificuldade de acesso a curso superior presencial e da disponibilidade de tempo (...) através do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à educação”. Pauta-se em aspectos metodológicos, entre os quais destacam-se os “Materiais Didáticos produzidos em Linguagem Dialógica” (CEAD/UFOP, 2015).

O MDI Geografia da população (DANTAS *et al*, 2011) apresenta “linguagem e projeto gráfico para atender às necessidades de um aluno que aprende a distância” (DANTAS *et al*, 2011, p. 05). Para análise desse MDI focou-se nos recursos dialógicos ligados à linguagem e às possibilidades gramaticais que atuam como facilitador da aprendizagem. Optou-se por ouvir os alunos do curso de Licenciatura em Geografia, do polo de Ipatinga/MG. Foi feito o contato pessoal com 15 (100%) alunos presentes no dia do encontro presencial no polo, dos quais 9 (60%) responderam, voluntariamente, ao questionário. Dentre os participantes, as idades variaram de 20 a 50 anos, sendo o maior contingente na faixa entre 20-30 anos (55,6%). Do total de respondentes, a maioria não possuía experiência prévia com a modalidade a distância da educação (88,9%).

3.1 O DIALOGISMO

Considerou-se para análise aspectos como objetivos, atividades, conteúdos, imagens (incluindo tabelas, gráficos, mapas) e alguns dos recursos próprios do MDI como seções de apresentação e resumo para verificar essa interação.

As abordagens dadas fazem conexão com as teorias de Bakhtin (2006) e Fiorin (2007), posto a interação dentro dos textos sob os seguintes aspectos: expresso pela interação verbal, nas marcas linguísticas colocadas ao longo do texto; através da intertextualidade, marcado por outros textos e pelas retomadas dentro do próprio texto; através da relação entre texto, contexto, ideologia, estruturas sociais; através das

relações pragmáticas, postos os fatores que circundam a interação entre enunciador e enunciatário: conhecimentos prévios e compartilhados.

Nesse sentido, perguntou-se aos alunos sobre a linguagem adotada no material. No item clareza e objetividade, além do estímulo à reflexão crítica, 77,8% dos alunos julgaram-nas adequadas. O fator “linguagem coloquial” foi apontado por 88,8% como um construtor do significado textual. As práticas linguísticas socialmente aplicáveis no cotidiano acabam por facilitar o dialogismo e aprendizado. Reforça a noção do aluno ouvir o professor, em um distanciamento do discurso acadêmico, científico, aproximando do discurso da narrativa oral (HORN, 2014).

A apresentação e o resumo que cada aula traz em seu contexto foram evidenciados por 55,5% dos alunos como recursos textuais que facilitam na compreensão dos significados. Neles, há sempre a projeção do aluno no conteúdo da aula e a retomada de conhecimentos básicos sobre o tema, respectivamente, em um dialogismo dentro do texto. Se o aluno interage com o texto, produz significado daquilo que leu, saindo de si, adentrando outro espaço, refazendo estruturas mentais.

Exemplos e as analogias foram listados por 88,8% como recurso que facilita o aprendizado. Aproxima dos conhecimentos prévios dos alunos, permite uma figura mental para que o leitor possa transpor de uma dada realidade ou situação para uma teoria apresentada, promovendo um interacionismo entre produtor, leitor, texto e o meio. Os dados confirmam a teoria apresentada por Preti (2010, p.37) “...a pessoa aprende aquilo que tem alguma relação com o que já conhece (...) e o que tem sentido e importância para ela.”.

A dialogicidade marcada pela interação verbal, traduzida pelos recursos gramaticais que compõem a microestrutura textual, foram os menos percebidos pelos alunos. Porém, se eles não ganharam uma evidência em uma análise focada, micro estrutural no contexto, ganharam sentidos e permearam significados na compreensão da macroestrutura textual.

Exemplos que correspondem à atividade e ao texto responsáveis por abrir o material são inseridos logo após a apresentação e objetivos. As atividades 1 e 2 (DANTAS *et al*, 2011, pp. 09-11) vêm inseridas por um breve parágrafo, dizendo da

disciplina em si. Verifica-se a interação pelas marcas textuais como em verbos no imperativo “lembre-se”, “observe” e outros. Mais uma marca textual, submetida pelo viés da gramática, está no uso de verbo de ações no presente “é juntar”, “estão (...) fazendo”. Além desses, outro item destacado pelos alunos e já presente logo no começo das aulas está no uso da primeira pessoa como em “nossos”, “encontramos”.

Por fim, trata-se dos recursos contextuais que permitem a significação do texto, dando mais diálogo com outros referenciais teóricos ou midiáticos dentro do tema, com amplificação do vocabulário técnico.

No aspecto da intertextualidade, a sugestão de outras mídias para entendimento do conteúdo apresentou baixa adesão. Apesar de esse recurso estar presente no MDI como, por exemplo, as músicas *Asa Branca* e *Encontros e Despedidas* (DANTAS *et al*, 2011, p.121) e situadas no contexto das atividades, aproximando-as das teorias estudadas, não há consistência ou sistematicidade em seu uso, seja no núcleo do texto ou em recursos periféricos.

Quanto ao conteúdo e aos objetivos, nas respostas dos alunos nota-se uma distância entre aceitação sobre a quantidade de conteúdos (44,4%) e sobre a conexão desses objetivos com o conteúdo (88,8%). O conteúdo traz possibilidade de construção de atos educacionais em coparticipação com o aluno, inserido em pequenos textos, divididos em subtítulos, sempre com a conceituação do tema em estudo e focado em uma linguagem com recursos textuais, gramaticais e semânticos interacionistas. Faz-se, ainda, referência a conteúdos abordados anteriormente com expressões como “Vimos até aqui duas teorias demográficas” (DANTAS *et al*, 2011, p.49), estabelecendo um dialogismo interno.

Evidencia-se a aceitação dos alunos para a questão dos objetivos, que estabelecem como o aluno deve proceder, ao ler o texto. Essa interação verbal, conforme preconiza Bakhtin (2006), é o movimento dialógico da enunciação. Procede de um alguém e se destina a um enunciatário. Dessa forma, a linguagem realiza a mediação entre produtor e leitor dentro do material didático.

Um exemplo desse dialogismo nas relações dentro do texto pode ser verificado ao analisar os objetivos listados na Aula 3. Nota-se o objetivo “aplicar as teorias

populacionais para análise de uma situação-problema” (DANTAS *et al*, 2011, p.43). Nessa aula, é inserida uma atividade denominada auto avaliação (DANTAS *et al*, 2011, p.56.). Aponta-se a relação interativa entre os recursos da aula: objetivo e atividade, da dialogicidade existente nas relações internas dentro do texto e que estabelecem com o aluno uma conexão de sentido, de localização das informações. Por outro lado, se existe essa conexão dialógica entre objetivos, conteúdos, atividades e auto avaliações, há também uma lacuna. O uso de verbos imprecisos, com vasta possibilidade interpretativa, é um comprometimento ao processo do aprendizado. Verifica-se, por exemplo, uso de verbos como: compreender e entender, que não permitem mensurar o aprendizado, “por remeterem a aspectos internos ao aprendiz” (MOTTINHA, 2015, p. 22).

A auto avaliação (DANTAS *et al*, 2011, p.56) apresenta, ainda, o dialogismo através da relação entre texto, contexto e estrutura social. Traz o aluno para a realidade, transpondo conceitos, aplicando-os. Coloca o aluno em um local de diálogo entre a história, a informação e a contemporaneidade, marcada na realidade, estabelecendo diálogo entre o informacional, trazido nos textos, e suas vivências cotidianas.

A tessitura textual pode se dar por meio de palavras, que podem se interligar e dialogar com imagens, gráficos, ícones, tabelas e outros recursos gráficos (PRETI, 2010). Assim, foi perguntado aos alunos se as imagens auxiliam no processo de aquisição do conhecimento e. 88,9% dos alunos responderam sim.

Ressalta-se a presença dos mapas. Como material da geografia populacional, o uso de tais imagens seria de se esperar em um material de Geografia. Carregam em si, a interação com o tema. Marcam o fluxo das migrações, a estrutura etária e as implicaturas do fator sócio econômico, a distribuição espacial da população mundial. Todas essas informações carregam a questão do diálogo temporal e espacial. Nas tabelas e nos gráficos também se fazem presentes tais informações, em conexão com a linguagem verbal e em consonância com a temporalidade e espaço.

Analisa-se, pelos exemplos do MDI que foram expostos, a relação de dialogicidade existente. Os recursos semióticos fazem mediação com a linguagem verbal, fazendo um trânsito entre a história e sua carga ideológica. A roupagem linguística mediadora, dialógica, traduz em encurtamento das distâncias geográficas.

Esse material analisado confirma os pontos levantados acima e retoma as metas e princípios do curso de Geografia do CEAD/UFOP, de estabelecer referenciais teóricos subsidiados por políticas constitutivas para uma formação autônoma e crítica. Estabelece a mediação por considerar o público alvo, em seu objetivo de formação e aprendizado, permitindo-lhe uma relação de interação com a construção do seu conhecimento, oportunizado nos vários recursos textuais e gráficos expostos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a EaD para se constituir como uma modalidade de ensino que forma alunos mais autônomos, há a necessidade de aproximar-se desse aluno. Assim, todo caminho de tradução de concepção de um ensino traduzido pela distância, precisa ser perpassado por trilhas que ancorem na autonomia.

Um desses caminhos estudados aqui diz respeito ao MDI. Produzir esse tipo de material é um desafio, porque além de possibilitar em suas linhas e entrelinhas as nuances do dialogismo, adentra a própria configuração das concepções do material em si. Ele não pode ser destituído das prerrogativas da educação dentro de um mundo globalizado e tecnológico. E nem deixar de traduzir um processo de aprendizagem do aluno que se passe pela produção de sentidos. E estabelecer uma relação de diálogo, parceria, não de poder e submissão.

Portanto, esse material envolve uma linguagem interativa e pedagógica, com recursos gramaticais, textuais e sociais que permitem, pela dialogicidade, promover aprendizado. Conforme se evidenciou na análise, permitiu ao aluno ler, compreender, transpor o conhecimento e também, conversar com o colega, através das propostas de interação. Possibilitou ao aluno a responsabilidade pelo seu aprendizado. Destaca-se, por isso, a concepção da autonomia.

Abre-se, então, para uma reflexão que se propõe não a sistematizar como um fim, mas a permitir novas leituras. Com essa alteridade da interlocução entre sujeito e material, o atravessamento de sujeito aluno se faz pela percepção de ser em constituição, formação e; ao mesmo tempo, constitutivo não só de conhecimentos prévios como também cercado por conceitos que se conectam à realidade do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-FIALHO, Ana Paula; MEYHORAS, José. O uso da linguagem. Por que tanta preocupação e tanto cuidado? Aula 05. In: BARRETO, Cristine Costa (org.) *et al.* **Planejamento e elaboração de material didático impresso para educação a distância**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2007.

ALBUQUERQUE, Michele Rodrigues de; SILVA, Ivanda Maria Martins. Materiais didáticos impressos para educação a distância: interfaces com práticas de linguagem. **ETD – Educ. Temat. Digit.** Campinas, SP. v.14, n.º.2 p.75-93 jul./dez. 2012. Disponível em <<http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/viewFile/3052/pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de Literatura e de Estética**. São Paulo: Unesp, 1993.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARROS, Diana Luz Pessoa de & FIORIN, José Luiz. (orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**: em torno de Bakhtin. São Paulo: Edusp, 1994.

BELISÁRIO, Aluizio. Desafios da produção de material didático para a educação a distância. In: FIDALGO, Fernando Selmar Rocha *et al* (org). **Educação a distância**: meios, atores e processos. 1ª ed. Belo Horizonte: CAED UFMG, 2013, v.01, pp.229-242.

BLOOM, Benjamin S. *et al.* **Taxionomia de objetivos educacionais**. 6ª ed. Porto Alegre: Globo, 1977.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC/SEED). **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Secretaria da Educação a Distância: Brasília, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refEaD1.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2015.

CEAD/UFOP. **Graduação**: Curso de Geografia. Disponível em <<http://www.cead.ufop.br/index.php/cursos-de-graduacao/geografia>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

DANTAS, Eugênia Maria; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; FERNANDES; Maria José da Costa. **Geografia da população**. 2ª ed. Natal: EDUFRN, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2007. 87p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

HORN, Vera. **A linguagem do material didático impresso de cursos a distância**. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 23, n. 42, p. 119-130, jul./dez. 2014. Disponível em <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/1032/712>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

MOTTINHA, Bruna Damiana de Sá. **O material didático impresso**: educação, *design* e cognição. 2015. 34p. TCC (Especialização em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

MUNAKATA, Kasumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. In: **Revista Brasileira de História da Educação - RBHE**, v. 12, n.3 (30), set.-dez. 2012. Disponível em <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/455/343>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

PRETI, Oreste. **Produção de Material Didático Impresso**: Orientações Técnicas e Pedagógicas. Coletânea Educação a Distância. Cuiabá: UAB/UFMT, 2010.

SOUSA, Rosineide Magalhães de. **Gênero discursivo mediacional**. Anais do Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 2007. Universidade do Sul de Santa Catarina, 2007. Disponível em <<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/cd/Port/116.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

SOBRE AS AUTORAS:

Ana Lúcia Pena: Mestre em Educação e Linguagem pela UNEC. Possui graduação em Letras pela FAFIC (Caratinga), além de Especialização em Língua Portuguesa, Planejamento, Gestão e Implementação da EaD e Didática do Ensino Superior. Trabalha na área de Linguística, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando nos seguintes temas: formação de professor, português e análise do discurso. Experiência no trabalho com o Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II e atuou como Analista Educacional no Estado de MG, na SRE de Coronel Fabriciano, com o Ensino Fundamental Anos Finais (Equipe PIP/CBC), na área de Língua Portuguesa. Atualmente com formação de professor pela FORP e como professor pesquisador no curso de pós-graduação de Coordenação Pedagógica da Escola de Gestores, pela UFOP.

Bruna Damiana: Mestranda em Educação pela PUC-Rio. Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela UFF. Graduada em Língua Inglesa e Literaturas pela UERJ. Atua na educação a distância como *designer* educacional, empenhada no desenvolvimento de cursos e materiais didáticos. Possui experiência com materiais para ensino médio, superior e educação corporativa. Formação complementar em *e-learning* e culturas digitais, tendências e tecnologias para o ensino virtual, fundamentos do ensino virtual, tecnologia da informação na educação, teoria e prática do *design* instrucional, entre outros.