

A MULTIMODALIDADE NO MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO (MDI) PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD)

THE MULTIMODALITY IN THE PRINTED EDUCATIONAL MATERIAL FOR DISTANCE EDUCATION

Marilene Assis Mendes¹

Maria Nahir Batista Ferreira Torres²

Resumo

Apesar do avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC), o material didático impresso (MDI) ainda é um recurso presente na Educação à Distância (EaD) e constitui-se no suporte de estudo mais utilizado para se trabalhar o conteúdo desses cursos. As modalidades de linguagem presentes nesse material podem contribuir de forma significativa para a mediatização do conhecimento ora pretendido. Num contexto em que os textos híbridos estão cada vez mais presentes, o objetivo deste trabalho foi investigar a multimodalidade no MDI para identificar como está sendo utilizado esse recurso no processo de aprendizagem dos alunos da EaD. Para tanto, foram consultados autores como PRETI (2009) e VIDAL (2014) a respeito do MDI para a EaD; DIONÍSIO (2007), MARCUSCH (2010) e ROJO (2012), sobre textos multimodais; e VIERA; SILVESTRE (2015), que deram o respaldo a análise de elementos em multimodalidade, baseadas na Gramática do *design* visual de Kress; van Leeuwen (2006). A metodologia constituiu-se de pesquisa documental do MDI para um curso de especialização ofertado nessa modalidade de ensino, analisado à luz de elementos de multimodalidade expressos na Gramática do *design* visual. Constatou-se que a presença de elementos visuais nesse material foi reduzida ao caráter instrumental na maioria das ocorrências. Contudo, quando utilizadas como elementos de composição do texto, as gravuras relacionavam-se intrinsecamente com o conteúdo e contribuíam para sua assimilação. Assim, concluiu-se que uma maior utilização dos recursos visuais no MDI pode contribuir na aprendizagem do aluno da EaD.

Palavras-chave: Educação à Distância; Material Didático Impresso; Texto Multimodal; Multimodalidade

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação da FURB; Especialista em Metodologias para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura; e em Educação a Distância, ambos os cursos pela UECE; Graduada em Letras pela UECE; atualmente é servidora do IFCE, ocupando o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais.

² Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual de Santa Catarina. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Vale do Salgado. Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Ceará. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará.

Abstract

Despite the advancement of information and communication technologies (ICT), the printed educational materials (PEM) are still a feature in Distance Education (DE) and constitutes the most widely used study support to work the content of these courses. The modalities of language present in this material can contribute significantly to the mediation of knowledge now required. In a context where the hybrid texts are increasingly present, the aim of this study was to investigate the multimodality in MDI to identify how you are using this feature in the learning process of the distance education students. To this end, the authors were consulted as PRETI (2009) and Vidal (2014) concerning the MDI for distance education; DIONÍSIO (2007), MARCUSCH (2010) and ROJO (2012) on multimodal texts; and VIERA; SILVESTRE (2015), which gave support to the analysis of elements in multimodality based on the grammar of visual design of Kress; van Leeuwen (2006). The methodology consisted of desk research of MDI for a specialization course offered this type of education, analyzed in the light of multimodality elements expressed in the grammar of visual design. It was found that the presence of visual elements in this material has been reduced to instrumental character in most instances. However, when used as text composition elements, the engravings were related intrinsically with the content and contributed to their assimilation. Thus, it is concluded that the increased use of visual aids on the MDI can contribute to student learning of distance education.

Keywords: Distance Education; Educational Material Printed; Multimodal Text; Multimodality

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que os cursos à distância ofertados há algumas décadas não tinham toda a infraestrutura tecnológica de hoje, por isso o uso do material impresso era predominante. No entanto, com o advento das tecnologias digitais da informação e comunicação - TDIC, o texto impresso passou a concorrer com o texto disponibilizado na tela, bem como com outros recursos pedagógicos.

A possibilidade de diversas linguagens e recursos reduz-se um pouco no material didático impresso doravante MDI, em relação ao material disponibilizado de forma virtual. Contudo, esse material pode ser incrementado com a utilização de imagens que tanto despertam a atenção para um novo tipo de linguagem, como também oferecem elementos para a reflexão e construção de conceitos de acordo com a sua composição.

A imagem está bastante presente na sociedade atual. De acordo com Vieira e Silvestre (2015), somos uma geração imagética, como nunca se ouviu falar antes. E a presença do visual atingiu também os textos de uma forma geral, bem como os impressos, modificando sua composição. Pesquisadores recentes como Rojo (2012) e Marcusch (2010), vêm apontando para presença de textos híbridos, com diversas linguagens e com suportes variados, convivendo no mesmo espaço. Essa gama de linguagens traz grandes contribuições para o ensino, principalmente para a educação à distância, doravante EaD, uma vez que pode tornar os conteúdos mais atrativos e acessíveis.

Por isso, faz-se necessário o trabalho com a leitura de imagens, pois as gravuras que hoje aparecem em um texto escrito possuem uma função que vai além de chamar a atenção do leitor ou ter caráter decorativo. Elas passam informações e juízos de valor, que precisam ser analisadas para que sejam construídos conceitos a partir delas. Esse assunto é abordado na “Gramática do *design* visual” (2006 [1996]), (título original: *Reading images*), dos autores Kress e van Leeuwen, estudados no Brasil por Vieira; Silvestre (2015), e cujas contribuições estão presentes no corpo desse trabalho.

Levando-se em conta a situação exposta acima, entende-se a importância e o papel do material impresso como recurso didático para a EaD. Portanto, faz-se necessário investigar quais as linguagens presentes no MDI para EaD, sua recorrência e como elas são utilizadas na interação e construção de sentidos pelo aluno.

A partir desse questionamento, resolveu-se investigar o MDI de um curso oferecido na modalidade à distância a partir da presença de elementos multimodais nesses materiais para identificar como está sendo utilizado esse recurso no processo de aprendizagem dos alunos da EaD. Entende-se que a diversidade de linguagens presentes nesse material possibilita a interação do aluno com o mesmo e favorece a sua aprendizagem. Principalmente por tratar-se de uma modalidade de ensino em que o professor não divide o mesmo tempo e espaço físico com o aluno, o MDI tem uma função a mais, em relação ao MDI para o ensino presencial.

2 O MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO (MDI) NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (EaD)

A EaD tem se difundido bastante nos últimos tempos, no que concerne ao avanço das TDIC que transformaram os processos de comunicação e possibilitaram diversidade e eficiência na interação entre as pessoas.

Tal modalidade de educação prima por uma aprendizagem autônoma, em que o estudante seja capaz de buscar informações e a partir delas, construir conhecimento. Para tanto, alguns princípios devem ser observados quando da concepção e elaboração de cursos através da EaD. Entre eles destacam-se, de acordo com Leite (1998, citado por VIDAL, 2014):

- Flexibilidade, permitindo mudanças durante o processo, não só para os professores, mas também para os alunos.
- Contextualização, satisfazendo com rapidez demandas e necessidades educativas ditadas por situações socioeconômicas específicas de regiões ou localidades.
- Diversificação, gerando atividades e materiais que permitam diversas formas de aprendizagem.
- Abertura, permitindo que o aluno administre seu tempo e espaço de forma autônoma (Leite, 1998, p. 38 *apud* VIDAL, 2014, p. 10).

Para a obtenção dessa aprendizagem autônoma, uma diversidade de recursos é utilizada objetivando mediar a construção do conhecimento e dar suporte para os alunos no seu processo de aprendizagem.

Um desses recursos – e certamente o mais antigo - constitui-se no MDI, que inclusive viabilizou o surgimento da EaD, dadas as condições tecnológicas da época. Vidal (2014) faz um resgate das primeiras experiências de EaD no mundo, que tiveram como suporte o MDI:

As aulas por correspondência são as primeiras iniciativas de ensino a distância de que se tem notícia. Registros de 1856 relatam experiências pioneiras de educação a distância, quando Charles Toussaint e Gustav Langenscheit criam a primeira escola de línguas por correspondência. Já em 1892, é feita uma tentativa inicial de formação de professores para as escolas

paroquiais por correspondência, curso oferecido pela Universidade de Chicago. Neste mesmo período, outras experiências foram desenvolvidas em vários países, sempre tendo no material impresso, o meio de difusão, por excelência. (p. 10)

Assim, esse material constituía-se no único recurso de interação do aluno com o conteúdo, com o professor e com a instituição que oferecia o curso. Os cursos por correspondência efetivavam-se pela preparação e envio do MDI, feito pela instituição, e o recebimento, leitura e estudo do mesmo MDI, pelo aluno. Tão marcante foi a presença e a manipulação do MDI que, de acordo com Albuquerque (2012), ele marca a primeira fase da EaD:

A primeira geração da educação a distância, caracterizada pelo ensino por correspondência, tinha o material didático impresso como principal suporte de ensino. Os alunos recebiam materiais pelo correio e estudavam sozinhos em suas residências. (p. 77)

Do século XVIII até os dias de hoje, houve um grande avanço tecnológico na comunicação e diversos outros recursos foram sendo incorporados aos cursos ofertados à distância. No entanto,

[...] o material didático impresso ainda é muito utilizado por diversas instituições brasileiras que oferecem essa modalidade de educação. Isso ocorre porque o texto didático impresso serve como instrumento didático e dialógico na formação individualizada do aluno-leitor, permitindo-o a escolha de seu ritmo, de seu lugar e do seu horário de estudo. Além disso, tal material auxilia a prática pedagógica do professor que se posta fisicamente longe do alunado, funcionando o texto didático como canal de comunicação entre educadores-autores e educandos-leitores. Destacam-se, ainda, as precárias conexões de internet em muitos municípios do país, o que favorece o papel da mídia impressa diante de tecnologias digitais, sendo estas, muitas vezes, pouco acessíveis a estudantes oriundos de contextos socioculturais diversos. (SANTOS; ROSENDO; SILVA, 2013, p. 01)

Para Albuquerque (2012), o MDI ainda tem uso expressivo na EaD e, baseando-se em Preti (2009), elenca uma série de fatores que reafirmam a continuidade do MDI na EaD, entre

eles, a acessibilidade, a familiaridade e o crescimento da indústria do material impresso. Segundo ele, o MDI:

- a) Trata-se de tecnologia que não é nova, mas que, ainda, tem espaço garantindo numa sociedade em que tecnologias novas se tornam cada vez mais populares e sedutoras. (...)
- b) Tem crescido enormemente a indústria de material impresso, indicando que o “fim do livro” está longe de acontecer. (...)
- c) É a tecnologia que faz parte de nossa formação escolar (e dos estudantes), do nosso campo profissional (ainda mais quando os estudantes são professores em exercício) e que, portanto, deveríamos dominar melhor.
- d) Na EaD, ainda, predomina o uso dessa tecnologia por ser mais acessível. Segundo dados do Censo EAD (2010), das instituições que participaram da pesquisa e que possuem Polos de Apoio Presencial, 91% utilizam material impresso. Mas, se formos observar na oferta de cursos de graduação, praticamente 100% das instituições o utilizam.
- e) As Instituições que atuam na EaD estão em processo crescente de produção de material didático específico para os cursos em oferta. Se estimarmos que, num curso de graduação, há uma média de 40 a 50 disciplinas e que são mais de 200 os cursos oferecidos, podemos ter uma ideia aproximada da quantidade de livros produzidos na EaD. E se multiplicarmos estes livros pelo número de alunos matriculados (aproximadamente 1 milhão), logo nos damos conta de que estamos diante de uma “indústria do livro” no campo da EaD. (PRETI: 2009, p. 1-2)

O MDI continuou presente e ganhou, ao longo do tempo, um tratamento diferenciado, de acordo com os diferentes objetivos, tipos de linguagens e recursos tecnológicos disponíveis a sua elaboração e impressão. De fato, a preparação desse material deve ter um cuidado a mais, pois é ele quem vai suprir algumas lacunas proporcionadas pela ausência da interação face a face do ensino presencial.

Para Vidal (2014),

O material impresso tem de ser capaz de suprir tarefas que no modelo presencial é assumido pelo professor, tais como incentivar, informar, orientar, dirigir, controlar. Segundo especialistas em produção desse tipo de material, na hora de redigi-lo, deve-se ter sempre presente tudo o que um bom professor faz, os comportamentos daqueles docentes de que conservamos uma boa lembrança e aqueles que nós próprios praticamos nas

aulas presenciais, a fim de transportá-los de algum modo para nossos textos. (p. 19-20)

Nessa busca por envolver o aluno que está fisicamente distante do professor, alguns recursos foram incorporados ao MDI e ele deixou de ser um texto exclusivamente escrito, monomodal, para utilizar-se de outros recursos como imagens. Assim, a linguagem visual está bastante presente nos textos utilizados pela EaD.

Belloni vê os diferentes tipos de linguagens como elementos atuais dos recursos didáticos na EaD. Segundo ela,

Novos “textos” surgem na paisagem audiovisual que os jovens contemplam e aprendem, sozinhos ou com outros jovens, a ler e a interpretar. Imagens coloridas fixas e em movimento, sons ambientes, música, linguagem oral e escrita, teatro, todas estas formas de expressão – “linguagens” – estão mixadas numa mesma mensagem, construindo significados, carregando representações, difundindo símbolos. (2002, p. 122-123)

A questão central desloca-se da presença ou não do MDI na EaD para a finalidade e características desse material nos tempos de hoje. Assim, acompanhando essa evolução de recursos que possibilitou a disseminação dessa variedade de linguagens, o MDI atual deve ter elementos essenciais para cumprir com seus objetivos de mediação e diálogo com o aluno da EaD.

Por tudo isso, faz-se necessário a compreensão da especificidade desse material, seu objetivo por parte dos professores que o elaboram. Faz-se mister entendê-lo como gênero textual e, assim, específico para um contexto em que o aluno se encontra fisicamente distante do professor, além de outras características do contexto da EaD. Dessa forma,

Escrever texto didático é diferente de escrever um artigo científico, uma dissertação ou uma tese. É um equívoco o professor conceber o texto didático como espaço para publicação científica, colocando-se na atitude de escrever para os pares e não para estudantes. Houve caso de autores que simplesmente encaminharam sua tese ou uma coletânea de seus artigos publicados deixando a cargo do revisor didático a árdua tarefa de

transformá-lo em texto adequado para a modalidade a distância. O grande desafio do autor de texto didático é aproximar o discurso científico (escrito) às condições do discurso narrativo (oral). (PRETI, 2009, p. 15)

Por fim, tem-se que o MDI ainda é um dos mais importantes recursos didáticos utilizados na EaD. Passou por algumas fases, determinadas principalmente pelos novos recursos de comunicação e interação proporcionados pelo avanço tecnológico. Contudo, existem argumentos que ratificam sua presença nessa modalidade de ensino e lhe preveem uma vida longa.

Esse material possui suas possibilidades e limitações; e enquanto gênero comunicativo, que possui uma finalidade específica, deve ser elaborado de acordo com suas características. A presença de elementos multimodais tem sido um fator de transformação desse material e constitui-se no objeto de estudo da seção seguinte.

3 O QUE É MULTIMODALIDADE

Segundo Dionísio (2007), ao se fazer uso da linguagem, os sujeitos realizam ações, individuais ou coletivas, contextualizadas, que se materializam através dos gêneros textuais. Assim, a noção de linguagem apresentada pela autora compartilha da mesma necessidade de situacionalidade, contextualização das situações comunicativas defendida por alguns autores como Bazerman (2006). Segundo ele,

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* [grifo do autor] para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar. (2006, p. 23)

Nesse sentido, ao se falar em textos, em uso da língua, em comunicação necessariamente deve-se ater ao contexto, à situacionalidade que determinam as características daquele evento comunicativo específico. Bakhtin (2010) já sinalizava para este pensamento ao defender que toda palavra procede de alguém e se dirige para outro alguém (p. 117), e também ao afirmar que “A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação” (p. 117).

Atualmente tem-se difundido estudos sobre as diferentes modalidades da língua, a multimodalidade, com ênfase na modalidade visual. Entre esses estudos, tem destaque a Teoria Multimodal do Discurso (TMD) que tem como fundamento a obra “Gramática do *design* visual” (2006 [1996]), (título original: *Reading images*), dos autores Kress e van Leeuwen, que atualmente são bastante estudados e foram traduzidos no Brasil por Vieira e Silvestre (2015). Essas autoras acreditam ser a TMD “(...) capaz de incorporar e de dar conta das mudanças na linguagem, provocadas pela globalização e pelas novas tecnologias (...)” (2015, p. 20). De acordo com elas,

Entendemos que os discursos nas diferentes línguas são constituídos em culturas particulares. Logo, só uma abrangente imersão cultural permitirá a leitura significativa desses discursos. Assim, quando Kress e van Leeuwen dizem que os significados pertencem à cultura e não a um modo semiótico específico, concordamos plenamente, pois, se no discurso verbal já acontece isso, quanto mais quando tratamos de significados construídos visualmente. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 20-21)

Nas últimas décadas, a globalização e a revolução tecnológica intensificaram-se interferindo nas relações sociais, bem como nas práticas discursivas, de tal modo que as fizeram se reconfigurar, se recontextualizar. Corroborando este pensamento, Rojo afirma:

Com o desenvolvimento das novas mídias e tecnologias, os gêneros se transformaram em entidades *multimodais*, isto é, utilizam-se de diversas modalidades de linguagem – fala, escrita, imagens (estáticas e em movimento), grafismos, gestos e movimentos corporais – de maneira

integrada e em diálogo entre si, para compor os textos. (...)Basta abrir o livro didático ou uma revista para jovens para ver que as diversas modalidades de linguagem, hoje, constituem mutuamente os sentidos do texto. (2006, p. 45)

Esse fenômeno está cada vez mais presente, inclusive nos textos impressos, como relataram as autoras, devido aos recursos proporcionados pelo avanço tecnológico. Porém o fenômeno da multimodalidade em si não é recente. Em qualquer situação de interação comunicativa oral, desde uma simples conversa até um bate-papo virtual, existe comunicação multimodal.

Ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc. (DIONÍSIO, 2007, p. 178)

O que tem dado visibilidade à multimodalidade no contexto atual têm sido as possibilidades de textos híbridos proporcionadas pelos recursos tecnológicos. Os estudos sobre a multimodalidade vêm apontando para uma junção, uma harmonização das várias modalidades em um mesmo texto.

Vieira; Silvestre apontam para este rumo ao afirmar que:

Semelhante hibridismo ao que ocorre nas relações entre texto escrito e imagem encontramos na linguagem do cinema e da televisão e, conseqüentemente, podemos dizer que a linguagem hegemônica deste século não reside apenas no uso da imagem, nem apenas da palavra, mas na ocorrência de ambas, na sua hibridização, combinadas ainda com outras semioses, gerando textos multimodais (...) (2015, p. 28)

Essa hibridização, segundo Dionísio, faz-se presente como elemento constitutivo de todos os gêneros textuais. Sendo assim, ela defende que, no estudo dos gêneros textuais, os diferentes recursos sejam abordados como partes constitutivas:

Em todas as situações comunicativas, usamos os nossos sistemas de conhecimentos para orquestrar, da forma mais harmônica possível, todos os recursos verbais (escritos ou orais) e os recursos visuais (estáticos ou dinâmicos) existentes nas interações comunicativas em que estamos inseridos. Assim, referimo-nos à multimodalidade discursiva como um traço constitutivo a todos os gêneros textuais escritos e orais. Consequentemente, recursos visuais e verbais precisam ser vistos como um todo, no processamento dos gêneros textuais. (DIONÍSIO, 2007, p. 178)

Os traços constitutivos dos gêneros textuais estão intimamente relacionados a eles que nos permitem seu reconhecimento. Assim, “A disposição gráfica, ou seja, o “retrato” dos textos sinalizam sua identificação. A força visual do texto escrito permite que se reconheça o gênero mesmo que não tenhamos o domínio da língua em que está escrito” (DIONÍSIO, 2007, p. 188).

Dessa forma, esses gêneros híbridos estão cada vez mais presentes nas mais diversas situações comunicativas, inclusive nas situações de ensino e aprendizagem, no material didático. De acordo com Dionísio (2007),

Todo professor tem convicção de que imagens *ajudam* [grifo da autora] a aprendizagem, quer seja como recurso para prender a atenção dos alunos, quer seja como portador de informação complementar ao texto verbal. Da ilustração de histórias infantis a um diagrama científico, os textos visuais, na era de avanços tecnológicos como na que vivemos, cercam-nos em todos os contextos sociais. Os diversos tipos de material didático utilizam cada vez mais essa diversidade de gêneros, assim como recorrem a textos publicados em revistas e jornais na montagem das unidades temáticas de ensino, nas mais diversas disciplinas nos níveis fundamental e médio. (p. 195)

No MDI para a EaD as imagens também contribuem para o processo de ensino e aprendizagem, como já foi mostrado anteriormente. Contudo essa relação precisa ser mais estudada, investigada, no sentido de se identificar os elementos visuais e suas relações para se potencializar o uso desse recurso na educação.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa está classificada quanto ao nível, baseada em Gil (2008), como explicativa, uma vez que objetiva mostrar a relação existente entre a multimodalidade e a efetividade do MDI na EaD. Segundo esse autor, as pesquisas explicativas “São aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 2008, p. 28). Dessa forma, a investigação da multimodalidade no MDI para a EaD como fator de construção de sentido pelos alunos enquadra-se nessa definição.

Serão analisados quatro módulos impressos de um material de apoio elaborado para um curso de especialização em educação à distância, material que ainda não recebeu trato analítico.

Contudo, essa mesma pesquisa também possui caráter bibliográfico, uma vez que utilizará vários autores como fontes para o procedimento de análise do material acima descrito. Assim, classificá-la como documental, mas também bibliográfica. Dessa forma, não haverá investigação com sujeitos, apenas com documentos e fontes bibliográficas.

Pode-se definir o *locus* de pesquisa como o Curso de Especialização em EaD: fundamentos e Ferramentas, ofertado pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, na modalidade à distância com turmas distribuídas em polos presenciais da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em alguns municípios do estado do Ceará.

O curso funcionou a partir de encontros presenciais para abertura das disciplinas, que era feita pela tutora à distância. Nessa apresentação eram abordadas informações sobre o tema da disciplina, os nomes dos professores, dados gerais como carga horária, ementa e objetivo, descrição das atividades e orientações para a realização das mesmas, bem como os critérios de avaliação. Ressalte-se que explicações do conteúdo em si não eram objeto dessa apresentação.

Como não houve uma explanação geral do conteúdo feita pelo professor, com exceção de três disciplinas em que o recurso da *webconferência* fora utilizado, ressalta-se a importância que o MDI agregou na realização desse curso como principal fonte de estudo dos alunos. Disso decorre a necessidade do cuidado na sua elaboração.

Além disso, ao contrário de cursos que são constantemente ofertados, em que se pode revisar o material didático, como se trata da primeira edição do referido curso, o MDI teve que ser todo elaborado para este fim. Portanto, a possibilidade de pontos a serem melhorados aumenta.

Como ponto de partida para a análise do MDI do referido curso, foi realizado um recorte na quantidade de módulos e selecionada uma amostragem para se trabalhar. Esse recorte faz-se necessário para tornar a pesquisa mais viável pelos seguintes fatores: o curso foi composto por doze módulos ao todo e para se analisar o material completo necessitar-se-ia de um longo tempo; esta é a primeira turma que no momento da pesquisa ainda estava em andamento, logo não seria possível a análise de todas as apostilas; e, por fim, o material a ser analisado seguiu um padrão, desse modo, a análise de uma amostragem teoricamente contemplaria todo o material elaborado para o referido curso.

Assim, o recorte foi feito obedecendo-se o critério da sequência dos módulos com uma alternância. Foram analisados quatro, dos doze módulos, de forma alternada, deixando um intervalo de dois módulos entre os módulos selecionados para análise. Dessa forma, foram analisados os módulos: 01 – Seminário: Ferramenta Computacional e a Estrutura do Curso; 04 – Sociedade da Informação; 07 – Tecnologias da Informação e Aprendizagem; e 10 – Tutoria em EaD.

Nessa análise, procurou-se identificar a presença de elementos multimodais e sua função naquele contexto, de acordo com as categorias e elementos apresentados por Vieira e Silvestre (2015), apresentadas no referencial teórico. O intuito foi verificar a recorrência e a forma como esses elementos contribuem para deixar o MDI mais dialógico, aproximando os alunos do conteúdo.

Assim, iniciou-se pela análise quantitativa através da tabulação da quantidade de páginas por módulo e da quantidade de elementos visuais presentes no texto. Essa relação permitiu conhecer a proporção multimodal do MDI e pode implicar em outras questões da análise qualitativa, como a predominância de uma modalidade etc.

Para o trato dos elementos visuais, que constituiu a etapa qualitativa da pesquisa, foram abordados os elementos escala de detalhes; elementos tipográficos; impressão; cores; atores sociais; e composição, de acordo com o referencial teórico. Pode-se chegar a opção pela exclusão de algum desses elementos após a verificação da sua pouca ocorrência ou por outros fatores percebidos após o início da pesquisa. No entanto, acreditou-se que os elementos tipográficos constituiriam uma análise mais profunda pelo fato de se tratar de textos predominantemente verbais, como qualquer leigo atesta numa visualização rápida do material.

5 ANÁLISE DE DADOS

Conforme exposto na metodologia, foram selecionados quatro módulos do material de apoio do referido curso de especialização. Na primeira análise verificou-se a quantidade de páginas por módulo relacionando-a com a quantidade de páginas que apresentam alguma imagem, ou seja, algum elemento visual além do texto escrito.

Ressalte-se que foram excluídos dessa contagem os elementos visuais que compõem a estrutura geral dos módulos, ou seja, elementos que apareceram em todos os módulos como: o “mapa conceitual do capítulo” - uma espécie de fluxograma que relaciona os conceitos que seriam abordados em cada capítulo - , bem como os ícones que compõem as seções “síntese do capítulo”, “leituras, filmes e sites”, “referências” e “saiba mais” – que vieram seguidas de uma gravura padronizada constituindo na verdade um ícone. Assim, chegou-se à tabela abaixo:

Tabela 1 – Percentual de páginas com imagens nos módulos analisados

Módulo	Páginas	Páginas com imagens	Percentual
01 – Ferramenta Computacional	56	38	67,85
04 – Sociedade do Conhecimento	103	27	26,21
07 – Tecnologias da Informação e Aprendizagem	116	37	31,89
10 – Tutoria em Educação a Distância	79	8	10,10

Um primeiro olhar mostra um percentual bastante elevado de páginas com imagens no módulo 01, em contraposição com os módulos 04 e 07, e um percentual bem menor no módulo 10. Porém, para uma análise mais detalhada, faz-se necessário a contemplação da tabela 02, que cria uma subcategoria dessas imagens: os *prints* de tela.

Tabela 2 – *Prints* de tela

Módulo	Imagens	<i>Prints</i> de tela
01 – Ferramenta Computacional	50	50
04 – Sociedade do Conhecimento	29	-
07 – Tecnologias da Informação e Aprendizagem	64	35
10 – Tutoria em Educação a Distância	9	-

Com o objetivo de tentar compreender por que dois módulos apresentam uma quantidade considerável de *prints* de tela e os outros dois não apresentam esse tipo de imagem, passou-se a descrever, de forma sucinta, o assunto que cada módulo aborda.

Assim, o módulo 01 – Ferramenta Computacional trata de apresentar a estrutura do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle, que será utilizado no curso, como acessário, quais as principais formas de disponibilização de material, atividades e recursos que esse AVA dispõe. Por isso, todas as imagens constantes nesse módulo corresponderam a *prints* de tela desse ambiente. O módulo 01 em geral, pode ser descrito como um passo a passo, pois visou mostrar ao aluno como acessar o AVA, conhecer e utilizar seus principais recursos. Dessa forma, podemos dizer que esse módulo teve um caráter instrumental, assim como as imagens (*prints* de tela) que nele aparecem.

O módulo 04 – Sociedade do Conhecimento propõe-se a fazer reflexões sobre os conceitos de sociedade do conhecimento e sociedade da informação, partindo da cibercultura e das TDIC, com fins nos processos sociais e educativos. É um módulo voltado para leitura e reflexão. Não apresentou nenhum *print* de tela.

O módulo 07 – Tecnologias da Informação e Aprendizagem apresentou como objetivo “[...] refletir sobre o atual contexto social e tecnológico, articulando-o à apropriação das informações e à constituição do conhecimento formal, no que tange à educação a distância”

(NUNES e SOUZA, 2015, p. 05). Dividido em cinco capítulos, o primeiro discutiu a importância das TDIC na escola, o segundo abordou o acompanhamento dos estudantes através do Moodle, o terceiro apresentou ferramentas da internet que podem ser utilizadas na educação, o quarto tratou do conceito de redes e o quinto dos Recursos Educacionais Abertos (REA). Assim, mais uma vez com um caráter instrumental, o capítulo dois desse módulo trouxe 23 *prints* de tela do Moodle, e o capítulo cinco traz 12 *prints*, que juntos totalizaram os 35 *prints* de tela do módulo 07.

O último módulo, 10 – Tutoria em Educação à Distância, abordou, como o próprio título sugeriu, conteúdos para a formação do tutor. Assim, foram tratados os seguintes temas: a ação da tutoria na aprendizagem, saberes e fazeres dos tutores, o tutor como educador, papel e formação do tutor e estratégias de tutoria. Por ser um conteúdo mais propício à reflexão, assim como o módulo 04, também não apresenta nenhum *print* de tela.

Nesse sentido, pode-se concluir que as imagens que predominaram no MDI em análise eram imagens de telas, principalmente do Moodle, e que foram utilizadas com o objetivo de instruir os alunos a acessarem e conhecerem os recursos e ferramentas desse AVA. A tabela 3 comprova essa constatação.

Tabela 3 – Percentual de *Prints* de tela

Imagens	<i>Prints</i> de tela	Percentual
152	85	55,92

Assim, pode-se concluir que no MDI analisado o uso da multimodalidade foi reduzido à função de instrumentalização do aluno. Isso pode ser justificado pelo próprio caráter dos módulos nos quais os *prints* de tela apareceram.

As imagens constituídas por telas do AVA com esclarecimentos sobre os recursos do Moodle mostraram que os autores aceitam este AVA sem lhe fazer restrições. Cabe ao aluno seguir as instruções que são mostradas no módulo, e reforçadas pelas telas “printadas”.

Outra constatação é a de que em um dos módulos considerados de conteúdos reflexivos, o módulo 04 – Tutoria em Educação à Distância, a utilização de imagens foi pequena: apenas 9 imagens, conforme tabela abaixo.

Tabela 4 – Imagens excetuando-se os *prints* de tela

Módulo	Páginas	Imagens
01 – Ferramenta Computacional	56	-
04 – Sociedade do Conhecimento	103	29
07 – Tecnologias da Informação e Aprendizagem	116	29
10 – Tutoria em Educação a Distância	79	9
Total	354	67

Esse último módulo, como descrito acima, trata de conteúdos referentes à formação e o papel do tutor na EaD, saberes e práticas, impasses e dilemas. Ou seja, questões bastante presentes e pertinentes ao público do curso em questão, uma vez que esses alunos estão se formando para uma futura atuação como tutores na EaD. Assim, a utilização de outros recursos visuais como gravuras, charges, tirinhas, “memes”, imagens, gráficos, notícias etc, poderia, além de chamar a atenção do aluno, suscitar nele, ao ler o material sozinho, outras reflexões acerca do papel do tutor relacionando-o com o papel do professor.

Contudo, das nove imagens presentes no módulo de 79 páginas, três delas destacaram-se pela possibilidade de suscitar reflexão por parte do aluno.

5.1 Análise das imagens segundo os elementos de análise em multimodalidade

De acordo com a TMD, procedeu-se a análise das imagens a seguir de acordo com os seguintes elementos, apresentados na metodologia: “escala de detalhes”, “cores” e “composição”.

Os elementos “impressão” e “atores sociais” não puderam ser analisados uma vez que: o primeiro inviabilizou-se devido ao fato de o material não ter sido disponibilizado aos alunos de forma impressa até o momento da elaboração deste trabalho, portanto não se pode proceder a uma análise das escolhas de papel, tinta, etc.; já o elemento “atores sociais” só pode ser

analisado no módulo 10, pois as imagens dos outros módulos não apresentaram personagens com olhares.

Os “elementos tipográficos” foram analisados em uma seção à parte, uma vez que constituem uma estrutura comum a todos os módulos.

Para a análise das imagens, foram escolhidas as primeiras imagens de cada um dos três módulos que apresentaram a presença de imagens dentre os módulos estudados. O módulo 01 foi excluído por apresentar apenas *prints* de tela. Assim, no módulo 04, a primeira imagem encontrada foi esta:



Figura 1 – Evolução do homem. Fonte: MESQUITA, 2014, p. 10.

Essa imagem veio precedida pelo seguinte parágrafo:

É fundamental também associar técnica e tecnologias como sendo estas, resultado de uma cultura. Se partirmos deste pressuposto podemos afirmar que ambas não definem a sociedade, mas ajudam a modificá-la. Existe uma estreita aproximação entre sociedade e tecnologia, posto que, a sociedade mostra inúmeras manifestações simbólicas, dentre elas os aparatos técnicos. Esses aparatos preparam e incentivam processos futuros que estruturam as formas de organização social. (MESQUITA, 2014, p. 10)

Pode-se concluir que há uma estreita relação entre a imagem e o texto que precede, pois nela estão presentes elementos que contam a evolução da humanidade, desde a evolução de técnicas de caça para a sobrevivência até às tecnologias digitais. É interessante destacar que o surgimento e evoluções dessas tecnologias acompanharam a origem e evolução da EaD. Por esse motivo, essa imagem tornou-se mais propícia ao contexto em que foi utilizada: uma apostila de um curso sobre EaD.

Analisando-se a imagem teve-se que na escala de detalhes, esta imagem constituiu-se em um único plano, com um único fundo, em cor branca e a gravura na cor preta; não houve predomínio de uma imagem, pois nenhuma delas foi destacada, o que leva o leitor a fazer uma leitura linear. Isso foi reforçado pelas cores, que podem ser caracterizadas como cores primárias (branco e preto) e não há incidência de luz, brilho ou foco em nenhum elemento. Quanto à composição dos elementos, a imagem foi na verdade constituída por uma sequência de 13 pequenas gravuras que representam os estágios da evolução do homem. Assim, o leitor foi levado a visualizar as 13 figuras seguindo uma sequência, que parte do canto superior esquerdo (início da humanidade) e termina no canto inferior direito (era atual), para apreender o sentido global da imagem. Essa sequência relaciona-se com o elemento “dado-novo”, apresentado na Gramática do *design* visual de Kress; van Leeuwen (2006) abordada na obra de Vieira; Silvestre (2015), que diz que a informação conhecida é colocada no lado esquerdo da imagem e a informação nova no lado direito, permitindo que o leitor faça essa transposição para a compreensão do todo. Bem como também remete ao elemento de análise “ideal-real”, onde a informação criada, imaginada fica no topo da página, enquanto a informação conhecida é colocada na parte inferior da mesma página.

No módulo 07 – Tecnologias da Informação e Aprendizagem, a primeira imagem encontrada tratou-se de um esquema que ilustra o instrucionismo no uso do computador na educação:

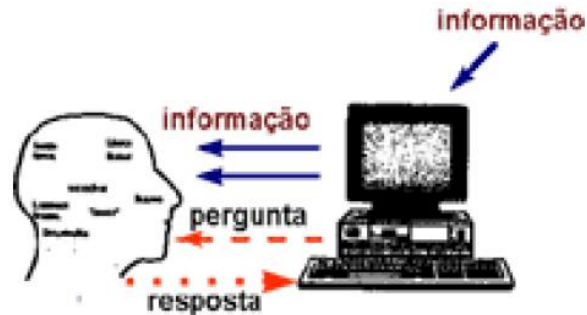


Figura 2 – O instrucionismo na educação. Fonte: NUNES e SOUZA, 2015, p. 14.

A imagem representou a relação do professor e do aluno com o computador como uma troca de perguntas e respostas. Segundo o texto que precedeu o esquema acima, o técnico programa o computador com perguntas e tutoriais que o aluno deve responder e o próprio computador fará a correção, tirando do professor a tarefa de corrigir provas e exercícios.

No desenho da cabeça do homem percebeu-se alguns rascunhos que parecem ser palavras, no entanto não é possível sua visualização nem mesmo com a ampliação da imagem. Como abaixo da imagem encontrou-se a fonte, buscou-se consultar a imagem diretamente em sua fonte original com o objetivo de identificar as possíveis palavras escritas na cabeça do homem, contudo não foi possível tal ação, uma vez que o site fora reformulado e apresentava a seguinte mensagem: “Erro 404 – página não encontrada. A futurarte reformulou o seu site, por isso a página que você procura pode ter mudado de endereço ou até mesmo deixado de existir. Consulte o menu para encontrar o conteúdo desejado.” (Http://www.futurarte.com.br/artigos/valente2 Acesso em: 09/10/2015)

No caso da imagem acima, o aluno não conseguiu visualizar elementos que poderiam contribuir para a compreensão global da imagem. Nem mesmo pode acessar a imagem em sua fonte original. Isso pode denotar a pouca relevância dada às imagens nesse tipo de texto.

A imagem é constituída em apenas um plano e com poucas cores (escala de detalhes), as cores utilizadas servem apenas para diferenciar os elementos, não constituindo brilhos, focos de luz, destaques (cores), e a disposição dos elementos que compõem a imagem o fazem de modo a levar o leitor a fazer o movimento de vai e vem, sugerido pelo esquema e

sinalizado pelas setas (composição). Mais uma vez, destacou-se que as aparentes palavras ilegíveis na cabeça do homem não podem ser lidas e nem se saber até que ponto colaboram para a compreensão global do esquema.

A imagem a seguir é a primeira imagem encontrada no módulo 10 e vem abaixo de um parágrafo do texto que trata da associação que se costuma fazer entre a presença do professor e a aquisição de conhecimentos, tão presente ainda nas instituições educacionais.

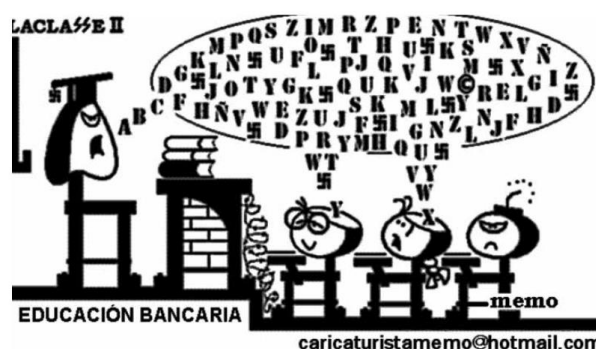


Figura 3 – Ensino tradicional. Fonte: MAGALHÃES JR., CAVALCANTE e SILVA NETA, 2015, p. 09.

Pode-se perceber que a imagem estabelece uma relação com o texto ao se analisar alguns elementos como:

- Deduziu-se facilmente ser o professor aquele personagem que se encontra em um nível elevado do chão, na parte primeira da sala, indicando que ele está acima dos alunos, uma vez que teoricamente detém mais conhecimentos que eles;
- o formato da cabeça do professor era diferente e maior em relação ao formato das cabeças dos alunos, o que se pode compreender que o professor encontrava-se numa faixa etária superior a dos alunos, bem como já acumulou mais conhecimentos;
- o chapéu típico de formaturas – o capelo – e os muitos livros sobre a mesa ratificaram essa posição superior do professor no que diz respeito ao acúmulo de conhecimentos;
- quanto ao balão com as letras que simbolizam o conhecimento verbalizado, pode-se concluir que o professor emite, fala, uma vez que as letras que estão dispostas próximas à sua boca estão na sequência alfabética (A,B,C,D...), enquanto os alunos são receptores, escutam e

“colocam” essas letras em suas cabeças, que encontram-se abertas, no sentido literal da palavra.

Chamou a atenção a expressão do terceiro aluno cujo rosto passou um sentimento de indignação e, ao contrário dos outros dois, tem a cabeça completa, fechada. Além disso, prestes a explodir, pois há uma espécie de pavio queimando sobre sua cabeça.

A escala de detalhes permitiu concluir que a figura se encontra em um único plano, cujo fundo é branco e o desenho preto, prevalecendo traços simples e em sua maioria retos, não havendo, portanto, elementos que se destacaram, devendo o leitor compreendê-los como tendo o mesmo valor constitutivo na imagem. No quesito cores, não houve presença de iluminação, foco de luz, brilho, contraste. Também não existiram muitas cores, apenas preto e branco, o que tendeu a levar o leitor a focar a atenção em todos os elementos, que têm a mesma importância, e são vistos como partes constituintes de um todo. A dupla preto e branco expressou os dois extremos de cores e focam a atenção na gravura, no conteúdo dela.

Levando-se em conta o elemento composição, pode-se afirmar que os elementos constitutivos da imagem foram distribuídos de forma harmônica por todo o espaço da imagem e há também uma sequência, mesmo que curta, que sugeriu o leitor a fazer o movimento da esquerda para a direita – do professor até o aluno indignado – para que tenha a compreensão global da imagem. O elemento “dado-novo” esteve presente quando a figura já estigmatizada do professor tradicional está posta na esquerda da gravura, enquanto a expressão facial do aluno indignado encontrou-se no lado direito.

Quanto a análise do elemento “atores sociais”, pode-se afirmar que a imagem foi criada para ser analisada a uma certa distância pelo leitor, uma vez que o olhar dos personagens não encontrou o olhar do leitor.

5.2 Análise dos elementos tipográficos

Para a análise destes elementos foi identificada uma estrutura que funcionou como padrão para todos os módulos. Assim, a mesma fonte, tamanho e formato dos tópicos, e distribuição do texto no espaço da página foram utilizados, dentre outros elementos observados. Contudo, cada módulo tinha uma cor diferencial para a fonte e para uma borda que fica na lateral da capa, bem como alguns módulos tiveram um desenho ou ícone na capa, de acordo com o conteúdo da disciplina.

Dando sequência ao trato com o material, iniciou-se este tópico com a análise do elemento fonte. A fonte em que foi publicado todo o material foi representada a seguir e chamou-se catriel: “Fonte em que foi publicado o material”. Observou-se que é uma fonte composta por muitos traços retos e redondos, sem serifas (que são pequenos traços ou floreios colocados ou feitos nas extremidades das letras), com um tamanho um pouco maior em relação à fonte em que este texto está escrito (pois ambas possuem tamanho 12, mas se percebe que a fonte catriel é um pouco maior que a times new roman).

A fonte com traços e tamanho que facilitaram a leitura denotou o cuidado que quem produziu o material teve para que a leitura se desse da forma mais clara, tentando-se evitar entraves ou quaisquer dificuldades de compreensão que uma letra floreada pudesse ocasionar. É sabido que fontes que remetem à letra cursiva normalmente apresentam serifas e são consideradas esteticamente bonitas. Esse tipo de fonte normalmente é utilizado em outros contextos comunicativos que não os livros didáticos. Estes em geral são impressos em fontes de *design* que facilitem a leitura. Dessa forma, podemos afirmar que o MDI em questão foi elaborado com o objetivo de facilitar a leitura e posterior compreensão dos conteúdos pelo aluno, ou, pelo menos, que houve uma preocupação por parte da equipe no sentido de evitar dificuldades provenientes da fonte escolhida.

A mesma constatação pode ser ratificada pela disposição do texto no espaço das páginas. Tal espaço foi dividido em duas colunas: uma maior onde ficou o texto base, que ocupou o centro e uma das laterais, e uma coluna bem mais estreita, localizada próxima à

borda externa de cada página e que foi destinada às notas explicativas presentes no texto base daquela mesma página. Assim, foi dada uma maior importância ao texto base, tanto pelo espaço por ele ocupado, mais especificamente pela posição central, do que às notas, que ficaram na região tangente da página.

Outro aspecto que demonstrou essa importância atribuída ao texto base foi a fonte, que nesse texto estava na cor automática/preta, enquanto que nas notas explicativas estava na cor que diferencia cada módulo (azul, lilás, cinza etc.). Ainda nessa constatação da importância atribuída ao texto base, o alinhamento dos dois textos conferiram diferentes atribuições de valor a cada um deles: enquanto o texto base estava justificado, as notas explicativas estavam alinhadas à esquerda, o que visualmente causou uma impressão de irregularidade, uma vez que as linhas possuíam tamanhos diferenciados e deixavam espaços em branco, dando uma impressão de desorganização do texto.

A organização do material também foi destacada, uma vez que levou o leitor a se localizar com facilidade, desde o mapa conceitual de cada capítulo, os títulos devidamente numerados, e as seções que se repetiam a cada módulo. Tudo isso situou o aluno quando da leitura do material.

Por fim, pode-se concluir que os elementos tipográficos analisados acima apontaram para um MDI produzido com a finalidade de efetivar sua função de mediar o conhecimento, uma vez que a fonte escolhida favoreceu uma leitura sem muitas dificuldades, o contraste do fundo branco com a letra preta também evitou desvios durante a leitura e a posição ocupada pelo texto denotou sua prevalência sobre as notas explicativas. Assim, este MDI pode ser caracterizado como tradicional, uma vez que não apresentou muitas inovações tipográficas.

6 CONCLUSÃO

O MDI deve primar por uma linguagem que facilite a mediação do conteúdo trabalhado e, numa sociedade extremamente visual como é a sociedade atual, o uso da

linguagem visual pode favorecer a construção do conhecimento pelo aluno que lê esse material.

Dessa forma, acredita-se que as questões colocadas no início desse trabalho foram satisfatoriamente respondidas, pois foram identificadas as linguagens verbal e visual como sendo aquelas que são utilizadas no MDI ora analisado, bem como foram estudadas algumas imagens e suas relações de sentido com o assunto com o qual se relacionavam. Esse estudo constatou que as imagens apresentadas nos textos reflexivos do MDI estavam intrinsecamente relacionadas com o assunto abordado e suscitavam diversas reflexões que poderiam contribuir na construção do conhecimento ora em questão.

Durante esse trabalho, outras questões não apresentadas quando do início dessa pesquisa surgiram e mereceram ser expostas. Entre elas o uso de *prints* de tela. Esse dado revelou basicamente duas constatações. A primeira foi a de que, por aparecer em uma grande quantidade e por constituir-se como imagem, os *prints*, numa primeira análise, revelaram uma redução da potencialidade da linguagem visual, reduzindo-a a um caráter instrumental. Em seguida, ao optar-se pela não contagem dos *prints* como imagens para análise, chegou-se à segunda constatação, ou seja, a de que a linguagem visual foi um recurso pouco explorado nesse MDI.

Outra questão foi levantada quando da finalização da análise dos elementos tipográficos. Esta análise revelou um material didático predominantemente clássico, tradicional. No entanto, mesmo quando do uso da linguagem visual, esse material não perde sua credibilidade. Assim, entendeu-se que o uso de imagens pode auxiliar no processo reflexivo que se dá durante a construção do conhecimento sem que para isso o MDI seja considerado de nível inferior ou infantilizado.

Por fim, o MDI é um elo de mediação entre o conhecimento e o aluno, portanto, quanto mais modalidades de linguagens nele utilizadas maiores as possibilidades de ampliação e construção de sentidos. Isso tornou-se ainda mais premente na sociedade visual em que se vive nos dias de hoje. Desse modo, urge a necessidade desse material ser cada vez mais multimodal.

REFERÊNCIAS

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.2, p.75-93, jul./dez. 2012. ISSN 1676-2592. Disponível em: < <http://www.brapci.ufpr.br/documento.php?dd0=0000012156&dd1=ec194>> Acesso em: 24 jul. 2015.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch; VOLOSHINOV, Valetin Nikolaevich. **A interação verbal.** In: _____. *Marxismo e filosofia da linguagem.* Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12 ed. São Paulo: HUCITEC, 2010. cap. 6, p. 112-130.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita.** Tradução e adaptação de: HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Organização: DIONÍSIO, Ângela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss. São Paulo: Cortez, 2006.

BELLONI, Maria Luiza. **Ensaio sobre a educação a distância no Brasil.** Educação & Sociedade, ano XXIII, no 78, Abril/2002, p. 117-142. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a08v2378>> Acesso em: 25 jul. 2015.

BENTO, André Lúcio. **“E agora, Lula?”: a imagem intertextual em matéria do Correio Braziliense.** In: VIEIRA, Josenia Antunes et all. **Olhares em análise de discurso crítica.** Editora: Josenia Antunes Vieira – Brasília: www. cepadic.com, 2009.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita.** In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. **Fala e escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIMA, Maria Socorro Lucena; COSTA, Elisangela André da Silva; GRANGEIRO, Manuela Fonseca; ROCHA, Silviane da Silva. **Monografia II**. Fortaleza: EdUece, 2015.
- MAGALHÃES JR., Antônio Germano; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SILVA NETA, Maria de Lourdes da. **Tutoria em Educação a Distância**. Fortaleza: EdUece, 2015.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MESQUITA, Ofélia Alencar de. **Sociedade do Conhecimento**. Fortaleza: EdUece, 2014.
- NUNES, João Batista Carvalho; SOUZA, Gláucia Mirian de Oliveira (orgs.). **Tecnologias da Informação e Aprendizagem**. Fortaleza: EdUece, 2014
- OTTONI, Maria Aparecida Resende; LIMA, Maria Cecília de; DIAS, Eliana; MESQUITA, Elisete Maria de Carvalho; FINOTTI, Luísa Helena Borges; ROCHA, Maura Alves de Freitas. **A presença e a abordagem de gêneros multimodais em livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio**. Polifonia, Cuiabá, MT, v.17, n.21, p.85-116, jul./dez., 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/computador/Downloads/6-6-1-PB.pdf> Acesso em 20 jul. 2015.
- PRETI, Oreste. **Material didático impresso na EAD: experiências e lições apre(e)ndidas**. Anais do Encontro Nacional de Coordenadores UAB; Encontro Internacional do Sistema Universidade Aberta do Brasil, Brasília: UAB, 2009. Disponível em: <http://uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/material_didatico_impresso_ead.pdf>. Acesso em: 24 set. 2015.

RODRIGUES, Igor Lima. **Ferramenta Computacional**. Fortaleza: EdUece, 2014.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. **As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas** - caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale, 2006. 60 p. - Coleção Alfabetização e Letramento.

SANTOS, Myllena Karina Miranda dos; ROSENDO, Carolina Holanda C. N. P.; SILVA, Ivanda Maria Martins. **Elaboração de materiais didáticos impressos para educação a distância: desafios e perspectivas**. In: Anais da XIII Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão – JEPEX 2013 – UFRPE. Disponível em: <<http://www.eventosufrpe.com.br/2013/cd/resumos/R1263-1.pdf>> Acesso em: 22 jul. 2015.

VIDAL, Eloísa Maia; MAIA, José Everardo Bessa. GOMES, Elizabeth Pereira. **Introdução à EaD**. Fortaleza: EdUece, 2014.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. **Introdução à Multimodalidade: Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social**. Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

Marilene Assis Mendes

Mestranda no Programa de Pós-Graduação da FURB; Especialista em Metodologias para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura; e em Educação a Distância, ambos os cursos pela UECE; Graduada em Letras pela UECE; atualmente é servidora do IFCE, ocupando o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais.

Maria Nahir Batista Ferreira Torres

Graduada em História e Especialista em Análise Regional do Nordeste Brasileiro pela Universidade Federal da Paraíba. Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual de Santa Catarina. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Vale do Salgado. Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Ceará. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Professora da Rede Oficial de Ensino do Ceará - Secretaria da Educação (SEDUC). Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, gestão escolar e educação a distância. E em História com ênfase em Ensino de História e história local. Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará.

Artigo recebido em 13/04/2016

Aceito para publicação em 27/06/2016

MENDES, Marilene Assis; TORRES, Maria Nahir Batista Ferreira. A MULTIMODALIDADE NO MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO (MDI) PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD). Revista Paidéi@. Unimes Virtual. Vol8 – Número 14 – JUL.2016 . Disponível em:

<http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=index>

Acesso em : ___/___/___