



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo Temático 6 – Educação e suas Tecnologias

A ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA EAD: UMA ATIVIDADE DE RETEXTUALIZAÇÃO

Carolina Pires

RESUMO: Neste artigo, partimos da experiência vivenciada como designer gráfico em um curso de graduação a distância, para pensar a elaboração de distintos “formatos” dos materiais didáticos de EaD, produzidos a partir dos textos originais dos professores conteudistas, como sendo uma atividade de retextualização (MARCUSCHI, 2000; MATENCIO, 2003). Sugerimos que esse tipo de retextualização teria como cerne intervenções quanto à inclusão, exclusão e/ou modificação de recursos semióticos não-verbais (VAN LEEUWEN, 2005; KRESS, 2010).

PALAVRAS-CHAVE: material didático – educação a distância – retextualização

Neste trabalho, buscamos refletir, de maneira mais conceitual, se na Educação a Distância, o processo de elaboração do material didático – que, a partir do texto original do professor conteudista, adquire novas configurações nas diferentes mídias em que é disponibilizado – pode ser considerado ou não uma atividade de retextualização.

Na EaD, a primeira “versão” do material didático de uma disciplina é aquela elaborada pelo professor conteudista (ou professor especialista). Um material, de certa maneira ainda “bruto”, digamos, ao qual os alunos não têm acesso, uma vez que deverá ser também “trabalhado” por uma equipe de designers (designer gráfico, web designer e diagramador).

Quando produzem os textos das disciplinas, alguns professores conteudistas já utilizam fotografias e ilustrações, por exemplo; outros preferem fazer indicações e sugestões de inclusão de determinadas imagens, vídeos, músicas, animações; existem ainda aqueles que entregam o material “apenas com o texto verbal”. Independentemente de como este texto original seja repassado ao designer, é necessário que se façam alguns

ajustes para que tal material ganhe “a cara” do curso e seja adequado às diferentes mídias nas quais será disponibilizado; ajustes estes que, em grande parte, estão relacionados a uma redefinição de quais e como os recursos semióticos serão utilizados no material didático em hipertexto, em PDF e em livro impresso.

Mas, o que seriam exatamente tais “recursos semióticos” (conceito utilizado na semiótica social, abordagem desenvolvida por Theo Van Leeuwen, Gunther Kress e outros autores, que aqui trago para orientar algumas reflexões que faço neste trabalho)? Esses recursos semióticos seriam, tal como definidos por Van Leeuwen (2005, p. 3), “as ações e os artefatos que usamos para comunicar”, quer sejam produzidos fisiologicamente, quer sejam produzidos através da tecnologia, “em contextos históricos, culturais e institucionais específicos”.

De maneira mais concreta, o termo “recurso semiótico” pode fazer referência: (1) a artefatos mais delimitados como, por exemplo, fonte, cor, negrito, itálico, sublinhado, espaçamento etc.; (2) ao conjunto intermediário destes recursos, nesse caso, a tipografia; (3) ao grupo mais amplo, organizado, regular e socialmente reconhecido em que ocorrem tais conjuntos de recursos, como – para continuar com o mesmo exemplo – a escrita, que conjugaria tanto esses recursos tipográficos quanto recursos linguísticos (palavras, frases, sentenças) e ainda de recursos de composição (o chamado *layout*, isto é, a disposição dos elementos num determinado espaço)¹. Esse grupo maior de recursos semióticos também podem ser denominados modos semióticos ou, simplesmente, modos².

Independentemente desta “flutuação” com relação à unidade a que se faz referência com o termo “recurso semiótico”, esse conceito vem marcar uma diferença essencial entre a perspectiva teórica da semiótica social e a de escolas semióticas tais como a de Paris, que tem Barthes e Greimas como seus nomes mais representativos, ou

¹ Para Van Leeuwen (2005), recurso semiótico pode ainda fazer referência a ações como caminhar, por exemplo, pois a forma com que caminhamos produz sentidos. Já Kress (2010) questiona essa posição, pois, segundo ele, mobília, vestuário e comida, por não terem como função primária a representação e a comunicação (apesar de poderem ser utilizados para isso), talvez não constituam um recurso semiótico, ou “modo”, como prefere.

² Kress (2010) fala, em alguns momentos, de recurso semiótico como sinônimo de modo, a exemplo de quando define este como sendo “um socialmente moldado e culturalmente dado recurso semiótico para produção de sentido [...] usado na representação e comunicação”, como imagem, escrita, gestos. Em outros momentos, no entanto, o autor afirma que, para ser modo, um recurso semiótico deve ser “pleno de sentidos para a representação” (assim como a fonte e a cor podem ser “modos” dentro de uma comunidade de designers). Apesar de tanto Van Leeuwen quanto Kress compartilharem o interesse principalmente pelas representações visuais, Kress vem se dedicando mais especificamente ao desenvolvimento de uma “teoria sócio-semiótica da multimodalidade”, utilizando mais o termo “modo” (*mode*), enquanto Van Leeuwen adota mais frequentemente o termo “recurso semiótico”.

a norte-americana, desenvolvida notadamente por Peirce. Isto porque se, nestas outras abordagens, o conceito-chave é o de signo, pensado como uma relação pré-estabelecida entre um significado e um significante, na semiótica social é o de recurso semiótico, ou melhor, do uso de recursos semióticos em situações e práticas sociais específicas. Dito de outra forma, enquanto a semiótica estrutural ou pragmatista e outras abordagens correlatas tomam o “sistema semiótico” como um “código”, que teria características ou leis a ele intrínsecas, a semiótica social, ao por ênfase no uso, considera os “recursos semióticos” como algo que adquire certos potenciais de produção de sentidos em determinados contextos sócio-históricos e culturais³ (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996; KRESS, 2010; VAN LEEUWEN, 2005; JEWITT; OYAMA, 2001).

Um outro importante ponto da perspectiva da semiótica social que aqui destacamos, por ajudar a tecer nossas reflexões, seria o entendimento de que todo texto é multimodal, ou seja, de que nele co-ocorrem diversos recursos semióticos que participam da construção do sentido. Dessa forma, amplia-se a noção de texto, que passa a ser compreendido como

um “tecer” junto, um objeto fabricado que é formado por fios “tecidos juntos” – fios constituídos de modos semióticos. Esses modos podem ser entendidos como formas sistemáticas e convencionais de comunicação. Um texto pode ser formado por vários modos semióticos (palavras e imagens por exemplo) e portanto, podemos chegar à noção de multimodalidade (KRESS, 1995 apud PIMENTA; SANTOS, 2010, p. 2).

Esta noção de multimodalidade, especialmente agora, numa “sociedade cada vez mais visual”, como destaca Dionisio (2005, p. 138), põe então em xeque a ideia do verbal como “linguagem” central e dominante⁴ – capaz de representar e comunicar,

³ Um dos autores que teria influenciado a semiótica social seria Michael Halliday (1978), que afirma ser a gramática da linguagem não um código, não um conjunto de regras para produzir sentenças corretas, mas um “recurso para produzir sentidos”. Um outro seria Bakhtin/Voloshinov (1929), a partir de sua ideia de que os sentidos não podem ser dissociados das – e nem existem sem as – formas concretas da comunicação social (VAN LEEUWEN, 2005, p. 4-5).

⁴ Sobre a dominância do verbal sob os recursos visuais como o *layout*, Kress e Van Leeuwen (2005, p. 178-179) apresentam uma interessante observação histórica de como os primeiros livros impressos eram mais visualmente informativos em sua composição e passaram a serem mais verbais para, em seguida, tornarem a ser mais visuais novamente. Os autores relacionam tal acontecimento à tentativa de uma classe social dominante em “manter sua hegemonia através do controle da cultura popular”. Os livros, se menos visualmente informativos, ficavam mais restritos a essa classe dominante, mas, quando esta quis comercializá-los à “grande massa”, foi necessário torná-los mais visuais de novo, mantendo, no entanto, a sua própria mídia ainda mais fundada na escrita.

integralmente, todos os sentidos –, rejeitando, assim, o conceito de texto como aplicado apenas à materialidade verbal⁵. Como provoca Kress:

Se perguntarmos a aparentemente simples questão “O que é um texto?” ou “Um texto escrito é o mesmo objeto ou não se escrito com lápis ou caneta tinteiro ou um processador de texto?”, a resposta da maioria dos linguistas poderia ser “Sem dúvida. É o mesmo texto”. O material, a expressão gráfica do texto não seria vista como um aspecto relevante. Se perguntarmos a um não-linguista a mesma questão, a resposta poderia ser diferente – o professor que responde negativamente a um ensaio apresentado em um pedaço de papel, com uma caligrafia ruim (talvez mal escrito), mas responde favoravelmente a uma “bem-apresentada” e digitada versão do mesmo texto, usa um critério um tanto diferente. Assim faz o executivo de marketing quando apresenta uma proposta para um cliente. A noção do que é um texto difere daquela do linguista. Como nós, eles poderiam ver “apresentação” como uma significante parte da produção do texto, cada vez mais igual a, ou até mais importante que, outros aspectos. Para eles, como para um pintor ou um espectador de uma pintura, a forma de inscrição modifica o texto⁶ (KRESS, 2010, p. 142).

Mesmo quando se passa a adotar uma noção de texto que contempla elementos não- verbais, é necessário que estes não sejam tomados como “meros acréscimos” ao modo verbal ou como um “texto visual” que “enriquece” o verbal. Assim, conceitos como “ilustração” ou “ornamentação”, em que subjaz a ideia de que a imagem, ou “demais” modos, seriam marginais ou subordinados ao verbal, perdem lugar numa abordagem sócio-semiótica da multimodalidade⁷ (KRESS, 2010, p. 79). Nesta perspectiva teórica, é o todo integrado desses recursos semióticos que participa da construção de sentidos.

Admitindo, portanto, que em um texto não só os recursos semióticos verbais, como também os não-verbais têm potencial para a produção de sentidos em determinados contextos sociais, históricos e culturais e situações comunicativas

⁵ Vale lembrar que, no senso comum, muitas vezes, a noção de texto fica ainda mais restritiva, sendo relacionada apenas à modalidade escrita e não também à oral.

⁶ Tradução livre do original: *If we ask the seemingly simple question ‘What is a text?’ or ‘Is a written text the same object or a different one when it is written with a pencil or with pen and ink or is wordprocessed?’, the answer of most linguists would be, ‘No question. It is the same text.’ The material, graphic expression of the text would not be seen as a relevant issue. If we asked a non-linguist the same question, the answer might be different – the teacher who responds negatively to an essay presented on scrappy bits of paper, badly handwritten (perhaps badly spelled), but responds favourably to a ‘well-presented’, typed version of the same text, uses a quite different criterion. So does the marketing executive when presenting a proposal to a client. Their notion of what a text is differs from that of the linguist. Like us, they would see ‘presentation’ as a significant part of the making of the text, increasingly often equal to, or even more important than, other aspects. For them, as for the painter or the viewer of a painting, the medium of inscription changes the text.*

⁷ Assim, na semiótica social, a análise dos recursos semióticos investiga como estes estão integrados em artefatos e eventos multimodais, afastando-se das análises semióticas estruturais que propunham a construção separada de uma “semiótica da imagem”, uma “semiótica da música” etc. e que tomavam esses códigos semióticos como dependentes do verbal, como em Barthes (VAN LEEUVEN, 2005; KRESS, 2010).

específicas, isto é, que os textos são entidades comunicativas multimodais, podemos pensar agora nas diferentes “versões” do material didático como diferentes textos. Isso nos leva a considerar que, na elaboração do material didático em hipertexto, PDF e livro impresso, a partir do texto original do professor conteudista, estão envolvidas atividades de retextualização.

Retextualização é um conceito que vem sendo utilizado para fazer referência à tradução de um texto de uma língua para outra, como em Travaglia (1993), ou à “passagem” de um texto de uma modalidade para outra (da fala para a escrita, por exemplo) ou entre gêneros diferentes numa mesma modalidade (de um artigo escrito para um resumo escrito, também como exemplo) como propõem Marcuschi (2000) e Regina Dell’Isola (2007). Outros trabalhos (MENDES, 2011; DE PAULA; RICARTE, 2009; BOMFIM; LIMA, 2009) têm expandido este conceito para falar também numa “retextualização digital”, ou seja, na transformação de texto em hipertexto. E ainda existem pesquisadores (D’ANDREA; RIBEIRO, 2010) que vêm discutindo a aplicabilidade deste conceito às atividades profissionais de revisão e edição de textos.

Quando pensamos a elaboração de material didático em EaD como sendo uma atividade de retextualização, tomamos este termo no sentido mais amplo que lhe conferem estes autores acima citados, resumido por Matencio (2002, p. 109; 2003, p. 3) como a “produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base”⁸. A retextualização, para essa autora (MATENCIO, 2002, p. 113), difere-se das atividades de reescrita ou revisão, pois nessas atividades não haveria “mudança de propósito”, estando-as mais relacionadas, portanto, a um “refinamento” da escrita.

Esta mudança de propósito da “transformação” de um texto em outro é uma das quatro variáveis, apontadas por Marcuschi (2000, p. 54), que poderiam intervir nas atividades de retextualização. Assim, se uma “fala descontraída” precisa ser transformada em uma “fala mais formal”, as mudanças textuais seriam maiores, afirma o autor. As outras variáveis seriam: “a relação entre produtor do texto original e o transformador” (quando esses sujeitos são pessoas diferentes, as modificações seriam menores porque há um “maior respeito” para com o texto-base); “a relação tipológica”, isto é, quando não há mudança de gênero textual, as intervenções seriam menos

⁸ O texto-base principal é o que estamos chamando de “texto original do professor conteudista”, sendo secundários outros textos como aqueles, por exemplo, em que pesquisamos as fotografias, ícones, sons, vídeos, a serem utilizados numa nova configuração textual (vale salientar que esses recursos, muitas vezes, têm que ser retrabalhados, modificados, personalizados para o curso ou para determinada disciplina).

“drásticas”; e “o processo de formulação”, que diz respeito às especificidades de produção textual nas distintas modalidades.

No caso das atividades de retextualização empreendidas na elaboração do material didático para EaD, podemos observar essas variáveis com alguns deslocamentos, até porque não estamos tratando de uma passagem da fala para a escrita (ou vice-versa), nem entre gêneros textuais, como propôs Marcuschi, mas talvez entre mídias.

A transformação de propósito que notamos nesse momento é justamente de uma adequação do texto original às potencialidades e limitações que as mídias oferecem: interatividade (hipertexto), semi-interatividade (PDF) e não-interatividade (livro impresso)⁹, o que acreditamos também interferir no processo de produção textual do material didático a ser disponibilizado em cada uma dessas mídias. Sobre a relação entre o produtor do texto original e o transformador, podemos afirmar, do lugar do “sujeito-transformador” em que ocupamos, que existe esse “respeito” ao texto-base sim, mas que também existe uma necessidade de se seguir à identidade visual do curso (que interfere, por exemplo, na diagramação do livro impresso, como vimos) ou, novamente, de se adequar às potencialidades e limitações da mídia, o que, às vezes, requer ações conflitantes. Por fim, vemos a relação tipológica, ao invés de estar relacionada a gêneros distintos, podendo tratar dos distintos recursos semióticos utilizados nos textos. Ou seja, quanto mais fossem incluídos, excluídos ou modificados os recursos semióticos utilizados no novo texto em relação ao texto base, ou quanto mais diferentes fossem os usos dos mesmos recursos semióticos, maiores seriam as intervenções textuais (e, assim, também maiores as possibilidades de produção de outros e novos sentidos) nesse processo de retextualização.

É importante fazer a ressalva de que todas essas considerações estão colocadas aqui para reflexão, não postas então como definitivas. Estamos pensando em retextualização, noção já muito trabalhada, principalmente na Linguística Textual, em uma nova aplicação para dar conta da compreensão de texto como entidades multimodais, como propõe a Semiótica Social, o que exige, portanto, que se operem alguns deslocamentos, como os que esboçamos, e tantos outros a serem ainda produzidos. A ideia de retextualização digital que vem sendo utilizada mais atualmente para tratar de intervenções textuais empreendidas na internet, apesar de próxima a esta

⁹ Interatividade, aqui, está no sentido estrito de propriedade tecnológica que permite ações do homem com a máquina, de acessibilidade a novos textos etc.

que aqui trouxemos, não se mostra suficiente para um processo de elaboração do material didático que não há apenas a transformação do texto original em hipertexto, mas também a transformação do hipertexto em PDF e deste em livro impresso, como as realizadas no contexto da EaD.

REFERÊNCIAS

- BOMFIM, Luciene da Silva Santos; LIMA, Maria Conceição Alves de. Do texto ao hipertexto: experienciando estratégias de retextualização digital. *ENIC*, Campo Grande, v.1, n. 1, 2009. Disponível em:
<http://periodicos.uems.br/index.php/enic/article/view/1947>. Acesso em: 20 nov. 2011.
- D'ANDREA, Carlos; RIBEIRO, Ana Elisa. Retextualizar e reescrever, editar e revisar: reflexões sobre a produção de textos e as redes de produção editorial. *Veredas*, Juiz de Fora, v. 14, n. 1, 2010, p. 64-74. Disponível em:
<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/ARTIGO-5.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2011.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DE PAULA, Antônio Robson; RICARTE, Ivan. Conversão de texto para hipertexto: um processo para retextualização digital. II Encontro dos Alunos e Docentes do Departamento de Engenharia de Computação e Automação Industrial, 2009, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em:
http://www.dca.fee.unicamp.br/portugues/pesquisa/seminarios/2009/artigos/paula_ricarte.pdf. Acesso em: 19 nov. 2011.
- DIONISIO, Angela [2005]. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4 ed. São Paulo: Parábola, 2011, p. 137-152.
- JEWITT, Carey; OYAMA, Rumiko [2001]. Visual meaning: a social semiotic approach. In: VAN LEEUWEN, T.; JEWITT, C. (Orgs.). *Handbook of visual analysis*. 7 ed. London: Sage Publications, 2008, p. 134-156.
- KRESS, Gunther. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge, 2010.
- _____; VAN LEEUWEN, Theo [1996]. *Reading images: the grammar of visual design*. 2 ed. New York: Routledge, 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio [2000]. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Atividades de (re)textualização em práticas acadêmicas: um estudo do gênero resumo. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, 2º sem. 2002, p. 109-122. Disponível em:

http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta11/Conteudo/N11_Parte01_art08.pdf. Acesso em: 21 nov. 2011.

_____. Referenciação e retextualização de textos acadêmicos: um estudo do resumo e da resenha. In: III Congresso Internacional da ABRALIN, Rio de Janeiro, 2003. *Anais...* Rio de Janeiro, UFRJ, 2003. Disponível em:

<http://www.ich.pucminas.br/posletras/Referenciacao%20e%20retextualizacao.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2011.

MENDES, Lucicleide Pena da Silva. Hipertexto: a retextualização digital como prática no ensino da língua escrita. In: IV Encontro Nacional de Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2011, Sorocaba. *Anais...* Sorocaba: UNISO, 2011. Disponível em:

http://www.uniso.br/ead/hipertexto/anais/59_LucicleidePena.pdf. Acesso em: 20 nov. 2011.

TRAVAGLIA, Neuza Gonçalves [1993]. *Tradução – retextualização*: a tradução numa perspectiva textual. Uberlândia: EdUFU, 2003.

VAN LEEUWEN, Theo. *Introducing social semiotics*. New York: Routledge, 2005.