UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE ARTES E LETRAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO
E DA COMUNICAÇÃO APLICADAS À EDUCAÇÃO

Patricia Michelotti

O ensino de produção textual em ambiente virtual: redação argumentativa e o Moodle

Restinga Sêca, RS
2018

Patricia Michelotti

O ensino de produção textual em ambiente virtual: redação argumentativa e o Moodle

Artigo de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação (EAD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação.**

Aprovado em 01 de dezembro de 2018.

_____

Rosangela Segala de Souza, Mestre, (UFSM)

_____

Fabrício Herpich, Mestre, (UFRGS)

_____

Solange de Lurdes Pertile, Doutora, (UFSM)

Restinga Sêca, RS
2018

O ensino de produção textual em ambiente virtual: redação argumentativa e o Moodle

The teaching of textual production in a virtual environment: argumentative writing and Moodle

Patricia Michelotti[1], Rosangela de Souza Segala[2]

RESUMO

A crescente utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizado em educação à distância e, também, presencial e da constante necessidade do adequado uso da língua materna, instiga este trabalho que aborda o ensino do texto dissertativo-argumentativo, utilizado em redações de vestibular, por meio do *Moodle*. Para realização dessa pesquisa, optou-se pelo estudo de caso e pela abordagem qualitativa-quantitativa, e o uso da descrição das etapas utilizadas no ensino da produção de um texto dissertativo-argumentativo, por jovens universitários de uma Instituição de Ensino Superior, que recebem uma formação multidisciplinar. A pesquisa tem o objetivo de investigar se os métodos utilizados para ensino de produção textual básica para alunos do Ensino Superior, por meio de um AVA, têm contribuído para o desenvolvimento da habilidade de produção de texto desses estudantes. Com isso, pretende-se proporcionar uma alternativa para a inserção de atividades de Língua Portuguesa, focando na produção textual, como complemento à graduação, bem como verificar as vantagens e falhas da proposta aqui apresentada. Para o embasamento das ações, foi realizada a revisão da literatura, em busca de estudos que auxiliassem na pesquisa, que compreende dois semestres de estudo e coleta de dados, considerando as produções textuais de 61 alunos. Os resultados demonstram que o trabalho ainda precisa ser continuado, de modo que há a necessidade, ao final desse processo, de uma reescrita das redações produzidas.

Palavras-chave: Ambiente Virtual de Aprendizagem. Produção textual em EAD. Redação. Tecnologias Educacionais.

ABSTRACT

Knowing the increasing use of Virtual Learning Environments in distance and also in face-to-face education and the constant need of the correct use of the native language, this work approaches the teaching of the dissertation text, applied in essays. The study is qualitative and quantitative in nature and describes the steps used in teaching the production of a text essay by young university students of a Higher Education Institution who receive a multidisciplinary. The research aims to investigate whether the methods used to teaching basic textual production to Higher Education students through an AVA have contributed to the development of student's text productions. Thus, it is intended to demonstrate an alternative for students, set in a Virtual Learning Environment. The process of this work includes two semesters of study and data collection, considering the production of 61 students. The results show that the work still needs to be continued, so that there is a need, at the end of this process, for a rewriting of the essays produced.

Keywords: Virtual Learning Environment. Textual Production in Distance Learning. Essay. Educational Technologies.

1 Aluna da pós-graduação do curso de Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas a Comunicação, da Universidade Federal de Santa Maria – (UFSM);
2 Mestre em Letras, docente orientadora – (UFSM).

1. INTRODUÇÃO

Uma rotina cada vez mais cheia de compromissos extra-acadêmicos corrobora com uma geração cada vez mais dinâmica, que não se detém apenas aos meios analógicos. Essa mesma geração, enfadada da sala de aula, ainda chega à universidade com sérios problemas de escrita e lógica textual. Unindo essas duas situações que se repetem nos últimos semestres, uma Faculdade particular, localizada no interior do Rio Grande do Sul, criou um programa de bolsa estudantil, disponibilizado em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

O Programa de Formação Universitária Básica (FUB) é uma contrapartida oferecida a alunos que se beneficiam com um desconto de 40% no valor da mensalidade e atende as diretivas estipuladas pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2010) no que tange à oferta de programas de nivelamento aos discentes. Além de Língua Portuguesa, também são trabalhadas as disciplinas de Matemática e Empreendedorismo. Realizando de maneira satisfatória e atendendo aos demais critérios da concessão de bolsas, o aluno pode renovar seu benefício por até quatro semestres letivos, ou seja, o aluno pode participar por dois anos do FUB.

A educação à distância se mostrou como alternativa para a realização desse programa, já que poderia se encaixar nas mais diversas rotinas dos alunos que chegam até a Faculdade. Segundo Moran (2012), a educação à distância é um processo de ensino-aprendizagem que passa a ser mediado por tecnologias, não sendo necessário, assim, que professor e aluno estejam próximos em tempo e local.

O desafio na disciplina de Língua Portuguesa é o de ensinar produção textual à distância. Diante dessa situação, surge o interesse da pesquisa que tem como objetivo de investigar se os métodos utilizados para ensino de produção textual básica para alunos do Ensino Superior, por meio de um AVA, têm contribuído para o desenvolvimento da habilidade de produção de texto desses estudantes. A observação de atividades desenvolvidas até então, permitiu deduzir que, por não haver um acompanhamento e continuidade, os alunos não encontravam propósito nas atividades de Língua Portuguesa, que eram elaboradas de maneira isolada ao longo dos semestres. Na tentativa de fidelizar os alunos ao programa, este foi reformulado no início de 2018 e passou a contar com tarefas conectadas, em que as

atividades de um semestre servissem de base para os demais e, assim, fosse construído um novo conhecimento embasado naquilo que já era próximo ao aluno.

Este trabalho aborda a temática do ensino de produção textual, guiada por *feedbacks*, realizada na educação à distância, por meio do *Moodle*. Tem o objetivo de relatar os resultados de uma experiência de produção textual no ambiente *Moodle*, demonstrando os pontos positivos e negativos da experiência, por meio da análise das produções textuais postadas no ambiente, verificando se as atividades desenvolvidas contribuíram para o desenvolvimento da habilidade de produção escrita dos alunos, de forma a prepará-los para os gêneros acadêmicos, decorrentes desta etapa.

O desenvolvimento deste estudo pode, também, guiar novas pesquisas e demonstrar possíveis limitações do ambiente virtual, assim como alternativas para essas.

Para esta experiência, foi selecionado o tipo textual dissertativo-argumentativo, organizado em formato de redação de vestibular. O suporte para explorar o gênero e produção de versões dos alunos é o ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*. Para alcançar os resultados, são apresentados, por meio do ambiente, os seguintes pontos: apresentação da estrutura básica de um texto dissertativo no gênero redação de vestibular e elementos de coesão e coerência textual.

A abordagem utilizada para análise dos dados é quali-quantitativa, desenvolvida ao longo dos dois semestres do ano de 2018, com uma amostra de alunos selecionados pelo tempo de permanência no programa, sendo que precisam participar dos dois semestres aqui propostos e uma terceira, para suprir as possíveis lacunas identificadas ao final deste estudo.

Entende-se a importância dessa pesquisa já que o uso das tecnologias vem ao encontro do mundo moderno e globalizado, em que o tempo torna-se cada vez mais escasso e as pessoas se veem obrigadas a adaptarem-se a uma rotina repleta de atividades. Nesse contexto, cursos e capacitações por meio de ambiente virtual de aprendizagem aparecem como alternativas para proporcionar o ensino. Sabendo que a produção textual engloba elementos de organização de ideias, qualidade textual, lógica argumentativa e diversas outras competências essenciais ao ambiente acadêmico e laboral, as Faculdades se veem no dever de auxiliar e nivelar seus alunos recentemente chegados ao ambiente acadêmico. Desta forma o AVA

entra como suporte para oficinas de produção textual, disponibilizando o aprendizado de forma prática, acessível a todos e adaptável às rotinas dos alunos.

A fim de demonstrar como foi realizada a pesquisa sobre produção textual por meio do AVA e atingir os objetivos desse estudo, nas próximas seções serão apresentadas a fundamentação teórica que embasou este trabalho, a metodologia, a análise e discussão dos resultados obtidos e a conclusão.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Cada vez mais o estudo em AVA ganha força e torna-se necessário, à medida que é uma realidade da educação superior. Para entender em que contexto esta pesquisa está inserida, foi realizado um levantamento da literatura, abordando os conceitos aqui utilizados, além de estudos correlacionados ao tema deste artigo.

Para as análises deste estudo, considera-se o gênero redação de vestibular. Pavani, Köche e Boff (2016) fizeram uma importante revisão de literatura para concluir que gêneros textuais são “os textos encontrados em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio-comunicativos caracterizados pela composição funcional, objetivo enunciativo e estilo realizado na integração de forças históricas, sociais e institucionais” (p. 4). Entenderam que os gêneros são ilimitados, sendo a redação de vestibular um exemplo disso. Ela pode ser composta por diferentes sequências tipológicas, como narração, argumentação, descrição ou outras, o que a caracteriza como um gênero tipologicamente heterogêneo (PAVANI, KÖCHE E BOFF, 2016).

Já Hoffmann (2002) entende o texto dissertativo utilizado em processo seletivo, principalmente de vestibulares, como sinônimo de redação. Embora não pontue essa similaridade, a autora utiliza o termo “redação” como referente a “texto dissertativo”. Da mesma forma, neste estudo, considera-se o gênero redação de vestibular o texto, que

> deve ser entendido como o tratamento, por escrito, de um tema específico […] que se estrutura numa introdução, desenvolvimento e conclusão, divisão que não é arbitrária, mas própria da arquitetura lógica do pensamento científico reflexivo (AVERBUCK E BORDINI, 1978 apud HOFFMANN, 2002, p. 78).

As atividades de desconstrução de gênero e posterior produção, apresentadas nesta pesquisa baseiam-se em textos, prioritariamente, dissertativo-argumentativos. A estrutura padrão do texto dissertativo está baseada em introdução, desenvolvimento e conclusão. Sarmento e Tufano (2004, p. 397)

também dão essa diretiva: “dissertar é discorrer sobre determinado assunto, defender ou questionar uma ideia, apresentando argumentos adequados ao público a que se destina o texto”. Para os autores, cada parágrafo deve ser pensado e ordenado em torno de uma ideia principal e pode usar recursos de causa e consequência, comparações, dados estatísticos entre outros. Os autores apontam, ainda, que especialmente o tipo de texto dissertativo-argumentativo, exigido em redações, tem o objetivo de convencer e persuadir:

> convencer está relacionado à razão, ou seja, usar de raciocínio lógico e de provas objetivas para fazer com que uma pessoa incorpore suas ideias; já persuadir implica emoção, ou seja, emocionar e comover atingindo o sentimento do interlocutor (SARMENTO e TUFANO, 2004, p. 405).

O gênero redação de vestibular consta no programa de todas as escolas de Ensino Médio, fase anterior dos alunos aos quais se aplica essa pesquisa. Embora seja trabalhada nas escolas, percebe-se que há dificuldade de desenvolvimento, por parte dos jovens, da habilidade de produzir textos. A escolha do gênero, para este estudo, tem como referência o pensamento de Castaldo (2009) que entende que sua prática serve como referência básica aos gêneros universitários, como resenhas, artigos, ensaios, relatórios, monografias. A escolha, assim, visa garantir a base para a produção textual acadêmica dos alunos ingressantes.

É preciso, também, que a produção textual envolva técnica e seja bem escrita. A coesão textual é o que garantirá a qualidade do material produzido pelos alunos. Segundo Koch (2018, p. 18),

> o uso de elementos coesivos dá ao texto maior legibilidade, explicitando os tipos de relações estabelecidas entre os elementos linguísticos que o compõem. Assim, em muitos tipos de textos - científicos, didáticos, expositivos, opinativos, por exemplo - a coesão é altamente desejável, como mecanismo de manifestação superficial da coerência.

Produção textual se faz com técnica, individualidade e prática; e há a necessidade de estudar o gênero e incentivar a escrita qualificada de alunos, principalmente tratando-se de jovens universitários.

É necessário considerar, porém, que o aluno não aceita mais ser simples receptor de informações e conhecimentos, mas quer participar, interagir, criar suas próprias formas de aprender, baseado em suas vivências e em seu contexto – que é, sim, um mundo informatizado e dinâmico.

Silva (2012) também defende que o ambiente eletrônico torna-se mais atrativo aos jovens, com estímulos e recursos para a produção textual. Esses recursos, acrescidos dos novos profissionais, dão uma nova roupagem a um processo já conhecido pelos alunos.

> Assim sendo, a produção de texto ganha uma maior relevância, porque é ela quem direciona o trabalho e a interação; já que a realização progressiva de atividades, normalmente de produção de textos diversos e de variados gêneros acadêmicos, configura-se como a mola propulsora que faz os conhecimentos serem construídos (Silva, 2012, p. 7).

A autora supracitada faz uma abordagem dos pontos que fazem da base de dados do *Moodle* importante ferramenta de correção textual. A ferramenta também dá a garantia de que o aluno produz um texto seu, portanto, mais autêntico, já que antes de o tutor aceitar a atividade, ela não fica visível aos demais alunos, impedindo cópias. Silva (2012) também elenca, em seu trabalho, algumas das facilidades de aplicativos de textos, como: legendas explicativas, controle de alterações (que diferencia a escrita do aluno e do professor), opções de colagem e cópia de palavras, sinônimos, etc.

Relacionados a essa temática, alguns autores já publicaram trabalhos, demonstrando seus resultados. Silva (2012), já citada, propôs-se a fazer, em artigo intitulado “A produção de texto em AVA: uma discussão sobre a (re)escrita em base de dados”, um levantamento das bases de dados que o ambiente *Moodle* oferece como recursos para a (re)escrita de textos, assim identificando como essas ferramentas contribuem para o aprimoramento do texto. Especialmente, a autora destaca que o ambiente permite que se tenha um texto mais genuíno do aluno, já que não há contato com os textos dos colegas.

Diniz (2012) em sua dissertação intitulada “Processos cognitivos que operam na construção da referência: uma análise das produções textuais elaboradas na Ead/URFN” apresenta os resultados de sua análise de processos cognitivos que constroem a referenciação. O estudo tem um viés bastante técnico e detalhista para verificar textos produzidos por alunos de graduação de cursos de licenciatura, realizados na modalidade EAD. Esse estudo, também, enfatiza sua análise em uma etapa posterior à produção textual.

Já Rigo et al (2013) buscaram identificar, por meio de produções textuais em EAD, o léxico da emoção dos alunos em seus escritos. Esse trabalho teve o objetivo de incentivar as possibilidades de ampliação da afetividade e qualidade das

interações entre professores e aluno, mesmo sem o contato presencial e foi publicado em artigo intitulado “Abordagem linguística para identificação da dimensão afetiva expressa em textos de Ambientes Virtuais de Aprendizagem – um Léxico da Emoção”.

Assim como esses, outros vários trabalhos na área, focados, principalmente, na análise das produções desenvolvidas por alunos, foram pesquisados. No entanto, nos termos de pesquisa “produção textual em AVA/M*oodle*” não foi possível encontrar um trabalho centrado no processo de construção, incluindo exercícios iniciais e abrangendo a produção final. Daí se entende a importância deste artigo, que se propõe a demonstrar os meios para essa produção, e não apenas os resultados finais, de textos produzidos em Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Na sessão seguinte, estão enumeradas as etapas que possibilitaram esse trabalho fazer um levantamento do percurso de produção textual seguido em um AVA.

4. METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada em um AVA utilizado por alunos ingressantes no Ensino Superior, que usam as atividades do ambiente como uma formação básica que universitários devem ter, dentro do Programa FUB. Essas atividades servem de apoio e complemento para as aulas de graduação e são desenvolvidas interdisciplinarmente, para os alunos de todos os cursos de graduação; ao mesmo tempo, responsabilizam o aluno pelo investimento que recebe. O AVA é o espaço utilizado como sala de aula da turma que participa desse programa, e é o suporte das interações entre aluno-professor e aluno-aluno. Os AVA, de maneira geral, são utilizados “como um caminho para promover a autonomia, sistematizar o conhecimento, possibilitar a exploração de espaços e recursos virtuais e avaliação formativa” (ARAÚJO Jr & MARQUESI, 2009, p. 358 apud SILVA, 2012). Assim, além de servir como suporte para o conteúdo, o ambiente também estimula a autonomia dos jovens universitários.

As atividades, nesse caso, são divididas em três linhas de prática: Língua Portuguesa, Matemática básica e Empreendedorismo. A investigação se limitou a analisar o andamento das atividades de Língua Portuguesa, focadas, no espaço dessa pesquisa, em produção textual, envolvendo, para isso, uma parte inicial de

desconstrução do gênero redação de vestibular, mais objetiva e, posteriormente, uma produção escrita, de caráter dissertativo-argumentativo.

Participam do FUB alunos de 17 a 30 anos, acadêmicos dos primeiros semestres de graduação da IES. Esses alunos são oriundos, quase que integralmente, de escolas públicas da Região de Santa Maria e da Quarta Colônia de Imigração Italiana do RS, consequentemente, veem de escolas do interior e são filhos de pequenos agricultores. São alunos dos cursos de Bacharelado em Direito, Administração, Sistemas de Informação e Ontopsicologia, ou, ainda, de Licenciatura em Pedagogia.

Para esta pesquisa, foram analisadas as produções de 61 participantes, dentre os 196 que, no momento da pesquisa, fazem parte do programa de nivelamento. Esses 61 participantes são os únicos que já haviam feito ao menos um semestre de formação no programa e podem permanecer por mais um semestre após o momento da pesquisa. Isso acontece porque a Bolsa oferecida, bem como a participação do Programa, tem duração máxima de quatro semestres, ou seja, os alunos que compõem o corpus desta pesquisa estão no seu segundo ou terceiro semestre como bolsista. Esta delimitação ocorreu, pois os resultados do semestre anterior são utilizados como base comparativa e, também, acredita-se ser necessário, ainda, mais um semestre de estudo para preencher possíveis lacunas de formação desses alunos, quanto à produção de um texto dissertativo-argumentativo.

A primeira fase da análise aconteceu no semestre anterior à publicação da pesquisa, aqui denominado 2018.1. Nesse momento os participantes responderam a um questionário avaliativo, contendo 10 questões, baseadas em um texto dissertativo-argumentativo, focando os elementos coesivos. Com essa atividade, buscou-se despertar a atenção dos alunos quanto à necessidade de conectar ideias, dando fluidez e dinamicidade ao texto. A nota foi dada automaticamente pelo sistema e é considerada como o ponto de partida da análise.

Após isso, em 2018.2, por meio de uma segunda atividade, os alunos novamente responderam a um questionário, sendo agora, interpretativo referente ao aspecto de coerência textual, pois em um bom texto é necessária uma linearidade nas ideias apresentadas. Além de sete questões de múltipla escolha, a atividade exigia o envio de três questões dissertativas. Em uma delas os alunos elaboraram, com base nesse mesmo texto, uma hipótese/tese e dois argumentos sobre o papel

da leitura na educação, focando o público universitário. A proposta era delinear o texto que seria posteriormente escrito, apontando qual seria a hipótese norteadora e que argumentos seriam usados para defender esta hipótese. As notas foram dadas manualmente pela pesquisadora e, quando necessário, foram acompanhadas de *feedbacks*, que serão descritos na etapa de análise dos resultados.

Por fim, coube aos alunos produzirem seus próprios textos dissertativos, do gênero redação de vestibular, ampliando seus argumentos apresentados na etapa anterior. Neste estudo, quando se fala em redação, remete-se àquela utilizada em processos seletivos, especialmente em vestibulares. A nota das redações foi atribuída manualmente de acordo com uma tabela estabelecida pela autora, que será apresentada nos resultados. Para a formulação da tabela, foram considerados os elementos estabelecidos para que se tenha um texto dissertativo-argumentativo, que compõem a redação (BORGES, 2006 apud CASTALDO, 2009) e que esse seja organizado de acordo com os elementos coesivos (KOCH, 2018). As notas atribuídas a essa etapa são consideradas como o resultado final do percurso dos alunos dentro desta pesquisa.

Esta pesquisa tem caráter descritivo, e para análise dos dados, utiliza abordagem qualitativa e quantitativa. A pesquisa descritiva, segundo Gil (2008, p. 42), “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno”. Pelo viés do mesmo autor, as pesquisas descritivas enfocam na atuação prática, assim como a análise aqui proposta. Ainda, de acordo com a classificação de Cervo et al (2007, p. 62), é uma pesquisa descritiva do tipo *estudo de caso*, já que “é a pesquisa sobre determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade que seja representativo de seu universo”.

A primeira etapa do processo de investigação foi a avaliação inicial por meio dos questionários baseados na desconstrução de um texto dissertativo-argumentativo, do gênero redação de vestibular, contendo elementos coesivos. A análise ocorreu de forma quantitativa. Após, houve mais uma desconstrução textual focando na coerência textual. Nessa etapa, foram distribuídos *feedbacks* para uma das questões, por meio de mensagens e comentários sobre atividades aos alunos que necessitavam de uma explicação. Por fim, foi avaliado se os alunos conseguiram apropriar-se das temáticas trabalhadas, colocando-as em prática na sua própria produção textual. Para isso, foi analisado se os textos produzidos atenderam à estrutura básica de um texto dissertativo-argumentativo, pertinente à

redação de vestibular e como fizeram uso dos elementos coesivos e da coerência textual. A estrutura básica da redação de vestibular que se caracteriza por um texto dissertativo-argumentativo deve conter a estrutura sugerida por Borges (2006 apud CASTALDO, 2009), que indica que, escrevendo uma dissertação, deve-se

> expor seu ponto de vista, ou sugeri-lo, com clareza na tese, mas só discuti-lo na parte referente à argumentação. Na conclusão, enfatizar a sua postura adotada na tese. [...] essas três partes têm de se interligar, o que dará unidade ao texto dissertativo (BORGES, 2006, p. 33 apud CASTALDO, 2009).

Ou seja, para ser considerada uma redação dissertativa-argumentativa é preciso identificar no texto as partes: tese, argumentos e conclusão.

Já os elementos de coesão foram analisados a partir da perspectiva de Koch (2018). A linguista divide os elementos coesivos em dois grandes grupos: coesão referencial e coesão sequencial. A coesão referencial é “aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nela presentes ou inferíveis a partir do universo textual” (KOCH, 2018, p. 31). A sequencial, por sua vez, “diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem, entre segmentos do texto [...], diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que se faz o texto progredir” (ibid. p. 53).

Portanto, essa segunda fase da análise se deu de forma qualitativa, visto que foram analisadas individualmente as amostragens a fim de verificar se os textos contemplam o gênero e os elementos coesivos.

Os resultados dessas amostragens estão descritos na seção que segue, por meio das análises de cada uma das etapas do trabalho.

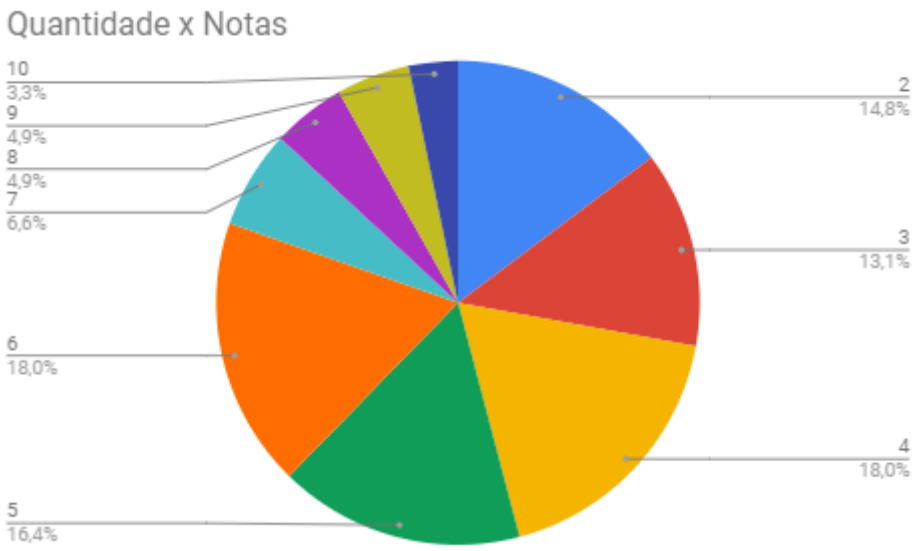
5. ANÁLISE E RESULTADOS

Na primeira atividade, foi realizada uma análise quantitativa. Embora as questões fossem bastante didáticas e buscassem dar pistas, não foi oferecido um material de apoio. Os alunos realizaram o questionário baseando-se em seu conhecimento prévio, buscando entender as relações entre os termos do texto analisado e como foram construídos seus parágrafos, no caso, um texto dissertativo-argumentativo. O foco dessa atividade foram as questões que buscavam os referentes de termos como “por isso” ou a intencionalidade de usar conectivos como

“nesse contexto”. Ou seja, as questões buscavam sempre a compreensão das funções dos elementos de coesão textual.

No primeiro gráfico, pode-se ver que há uma variedade bastante grande em relação ao nível dos alunos. Porém, a grande maioria se concentra abaixo da média, sendo que dos 61 alunos analisados 49, ou seja, 80,3% não atingiram a nota 7. Pode-se verificar, ainda, que apenas dois alunos (3,3%) conseguiram acertar todas as questões relacionadas a os elementos conectivos. Portanto, a maioria dos estudantes não foi capaz de responder de maneira adequada às questões que traziam situações explícitas no texto.

Gráfico 1 – Representação das notas obtidas pelos alunos



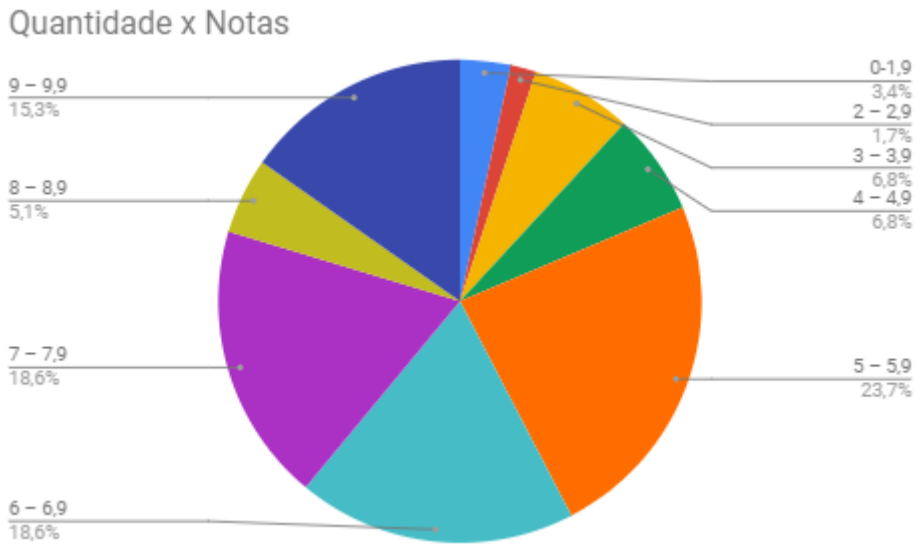
Fonte: Elaborado pela autora.

Na segunda etapa, além de um questionário de múltipla escolha, contendo questões interpretativas, também estavam disponibilizadas três questões abertas. Essas, por vezes, receberam *feedbacks*. Uma das questões solicitava que, a partir do texto trabalhado, o aluno identificasse uma hipótese e dois argumentos para, posteriormente, produzir um texto a partir disso. Quando a resposta do aluno estava muito distante ao solicitado na questão, foram fornecidos *feedbacks* para guiar os alunos, respondendo dúvidas por meio de mensagens ou comentando as questões, depois do envio.

Os *feedbacks* tinham o intuito de melhor organizar a etapa posterior, mas não alteram as notas dos alunos para essa atividade. A soma das atividades de múltipla escolha e dissertativas totalizou o valor 10.

Nessa segunda atividade, que focava na interpretação e, como consequência, lógica das ideias, dando coerência ao texto, os resultados já foram melhores, como mostra o gráfico 2. Pode-se perceber que, ainda, 36 alunos ficaram abaixo da média 7 (59%), mas desses, a maioria atingiu ao menos a nota 5 (79,7%). Desses, nenhum teve 100% de aproveitamento, mas 9 (15,3%) conseguiram uma nota muito próxima do total (entre 9 e 9,9). Assim, entende-se que os participantes, de maneira geral, já estavam mais preparados para analisar um texto, identificando informações implícitas e explícitas.

Gráfico 2 – Notas x Quantidade de alunos Atividade 2



Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, chegou o momento dos alunos realizarem a sua própria produção textual, fazendo uso dos aspectos estudados. A temática da redação foi bastante ampla, tendo como requisito, apenas, que tivesse relação com o texto utilizado na atividade anterior, que tratava sobre o baixo índice de leitura entre brasileiros, principalmente, universitários.

Após o prazo final de envio, que foi de 15 dias, os textos foram analisados de acordo com os critérios exigidos nos exercícios: pertencer ao genro redação de

vestibular, ter estrutura dissertativa-argumentativa, coesão e coerência. Além disso, houve o acréscimo da pontuação pela criatividade e título, que foram critérios não trabalhados. A nota máxima para a redação era 100. Desta forma, chegou-se a seguinte tabela de avaliação (tabela 1):

Tabela 1 – Critérios para atribuição de notas para a redação.

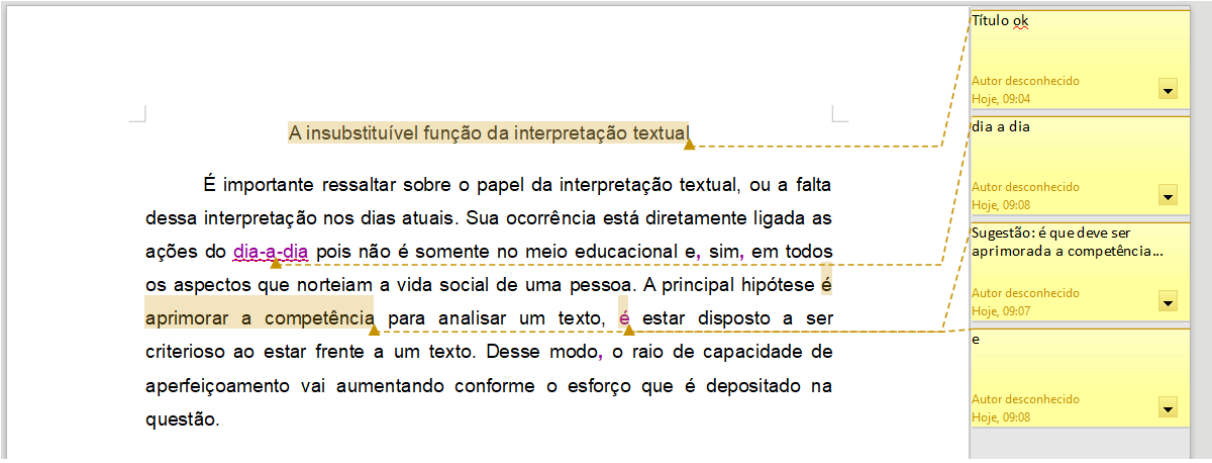
Critério Avaliado	Pontuação Máxima
Estrutura básica de redação	50
Uso de elementos de referenciação (coesão)	10
Boa ortografia e gramática	10
Coerência nas ideias apresentadas	10
Criatividade	10
Título	10
Total	100

Fonte: Autora.

Para melhor compreensão de como foi realizada a avaliação de todos os textos, exemplificou-se uma análise de uma produção. É importante ressaltar, porém, que a avaliação textual é um critério subjetivo, portanto não há uma medida exata que garanta o rigor de uma avaliação totalmente igual a todas as redações.

A figura 1 apresenta a introdução de uma redação de vestibular produzida por um participante do curso, escolhida aleatoriamente, com a finalidade de exemplificar como foram utilizados os critérios da tabela 1

Figura 1 – Excerto de texto de aluno, com os comentários da autora sobre a introdução, que guiaram a atribuição da nota:

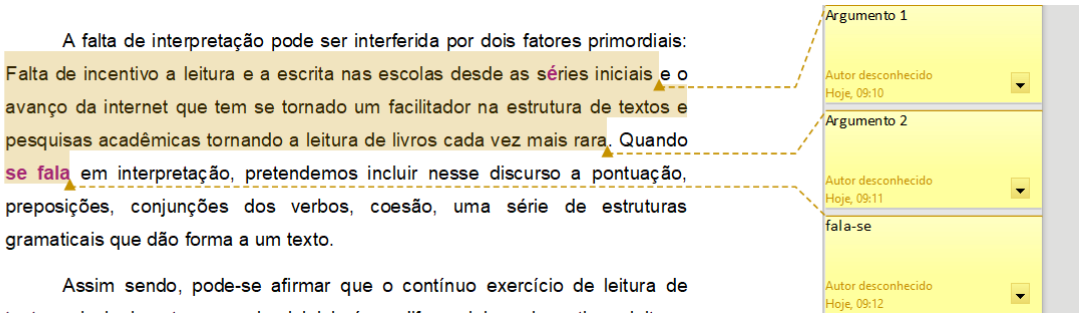


Fonte: captura de tela de *desktop* pessoal.

É possível perceber que, até esse ponto, o aluno, autor da redação, seguiu a estrutura dissertativa, fazendo uma introdução sobre a temática abordada. Há, neste caso, pequenos problemas de ortografia e semânticos. Ao utilizar conectivos, fez de maneira adequada.

Na figura seguinte (figura 2), apresenta-se o desenvolvimento da redação, espaço em que deveriam constar os argumentos abertos, com a finalidade de convencer o leitor.

Figura 2 – Excerto de texto de aluno, com os comentários da autora sobre o desenvolvimento da redação:

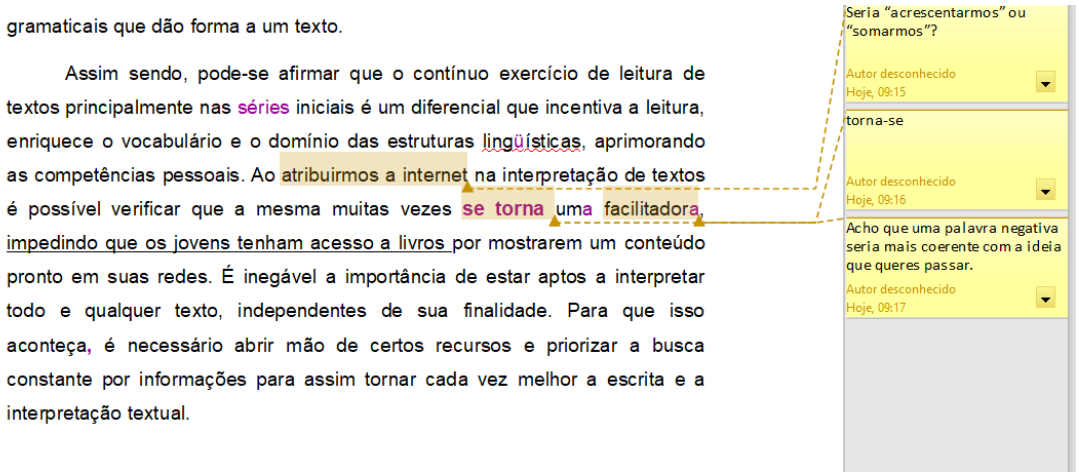


Fonte: captura de tela de *desktop* pessoal.

No desenvolvimento, o autor da redação cita seus argumentos, porém não traz informações que comprovem o que defende. Falta, portanto, dar embasamento a sua argumentação o que, na visão da avaliadora, comprometeu a produção. São apontados também mais alguns pequenos desvios de norma culta e falta de acentuação gráfica.

Por fim, segue a conclusão do texto (figura 3), em que deveria ser apresentada uma proposta de intervenção.

Figura 3 – Excerto de texto de aluno, com os comentários da autora sobre a conclusão:


gramaticais que dão forma a um texto.

Assim sendo, pode-se afirmar que o contínuo exercício de leitura de textos principalmente nas séries iniciais é um diferencial que incentiva a leitura, enriquece o vocabulário e o domínio das estruturas lingüísticas, aprimorando as competências pessoais. Ao atribuirmos a internet na interpretação de textos é possível verificar que a mesma muitas vezes se torna uma facilitadora, impedindo que os jovens tenham acesso a livros por mostrarem um conteúdo pronto em suas redes. É inegável a importância de estar aptos a interpretar todo e qualquer texto, independentes de sua finalidade. Para que isso aconteça, é necessário abrir mão de certos recursos e priorizar a busca constante por informações para assim tornar cada vez melhor a escrita e a interpretação textual.

Fonte: captura de tela de *desktop* pessoal.

Na conclusão, percebe-se que o aluno fechou o texto, porém sem apresentar alguma proposta de melhoria ou intervenção. A escolha das palavras também não deixa claro se a *internet* é vista como negativa ou positiva em relação ao tema abordado na redação. Baseando-se nessas análises, a nota obtida foi 73, conforme demonstra a tabela 2:

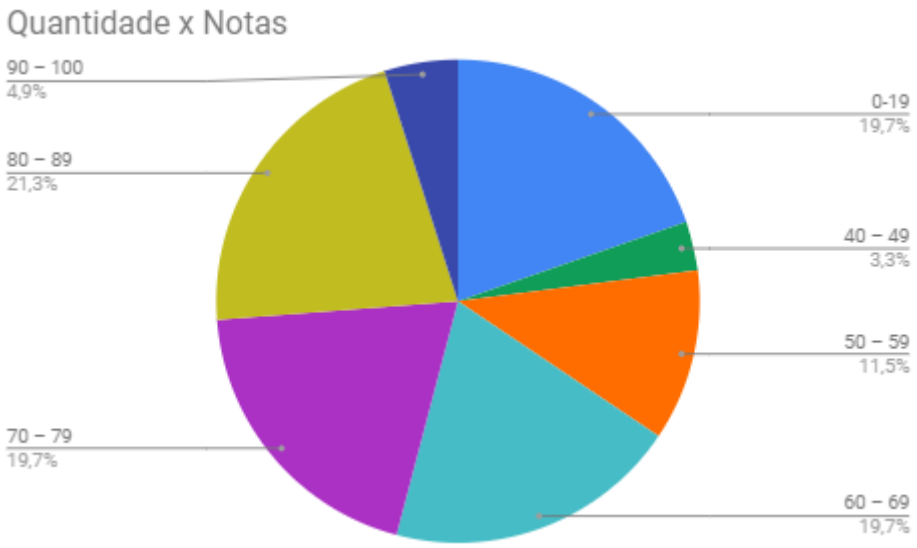
Tabela 2 – Atribuição de notas para a redação exemplo.

Critério Avaliado	Pontuação Máxima	Pontuação do aluno
Estrutura básica de redação	50	40
Uso de elementos de referenciação (coesão)	10	6
Boa ortografia e gramática	10	6
Coerência nas ideias apresentadas	10	7
Criatividade	10	4
Título	10	10
Total	100	73

Fonte: Autora

Para demonstrar os resultados da produção de texto obtidos pelos alunos, terceira e última fase, foram analisadas e atribuídas notas para todas as redações, conforme o gráfico 3. Os alunos que obtiveram a nota entre zero (0) e um (1) não entregaram a atividade no ambiente, dentro do prazo estabelecido.

Gráfico 3 – Notas x Quantidade de alunos Atividade 3



Fonte: Elaborado pela autora.

Nesta atividade, o número de alunos que ficou com a nota abaixo da média considerada (70%), reduziu-se novamente, passando para 32, ou seja, caiu para 52,4%. É importante ressaltar que, se fossem considerados apenas os trabalhos entregues – que não obtiveram nota zero (o) – o número baixaria para 21. Ou seja,

pode-se perceber que 66% dos alunos que entregaram a atividade obtiveram uma nota acima da média. Além disso, nenhum dos trabalhos entregue tirou nota inferior a 4 e 77% obtiveram nota acima de 5.

Para demonstrar, de maneira mais clara, como a influência na continuidade das atividades afeta as notas dos alunos, foi calculada a média geral dos envios – de todos os participantes do AVA e comparada com a média dos alunos selecionados para o corpus desse artigo. Para isso, considerou-se apenas a atividade 3, atividade final desta análise. Os resultados são demonstrados na tabela 3.

Tabela 3 – Comparação entre amostra e total de alunos.

	Envios	Média
Amostra	61	56,9
Total de Alunos	189	52,7

Fonte: Elaborado pela autora.

Esta última tabela demonstra, então, que os 61 alunos analisados obtiveram a nota maior que os demais, não considerados para a pesquisa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho apresentou a análise de atividades continuadas, objetivando a produção textual em Ambiente Virtual de Aprendizagem. Os resultados mostram que a produção textual foi possível ser realizada em um AVA, mas, certamente, seria mais efetiva com mais atividades e mais tempo de trabalho, o que indica que há, sim, necessidade de um trabalho continuado. Um aspecto que prejudicou a qualidade das produções foi a quantidade de textos analisados – já que também os que não faziam parte da amostra precisavam de avaliação. Sabe-se, principalmente devido ao nosso aporte teórico, que o *Moodle* oferece recursos para *feedbacks* mais completos, mas para isso, é necessário tempo e disposição do avaliador. No caso dessa pesquisa, a amostragem, querendo ser representativa do Programa FUB, não considerou as individualidades das produções para dar *feedbacks*.

Um ponto que foi perceptível por meio da análise geral dos textos, é que os alunos têm muita dificuldade na produção textual – o que poderia ser ainda pior, se não tivesse o recurso tecnológico. A baixa média dos alunos é devida, principalmente, pela dificuldade de estruturar um texto dissertativo. Ou seja, os trabalhos avaliados não eram composições que levantavam e, posteriormente, defendiam uma hipótese com argumentos coerentes. Eram, em geral, textos que narravam experiências ou levantavam problemas, sem, no entanto, discuti-los. Um ponto positivo da avaliação, foi perceber que os alunos não sentiram dificuldade em postar as tarefas no ambiente, entregando, assim, uma produção textual.

Percebeu-se, então, que a produção e orientação textual em AVA é possível e, para isso, é necessário que se mantenha atividades continuadas, em maior número e abrangendo mais temáticas. Além disso, é necessário que se intensifiquem e se disponibilizem *feedbacks* mais pessoais. A partir desses *feedbacks* individualizados, ainda, o participante deve reenviar as atividades, para verificar se essas sugestões foram assimiladas. A análise deste reenvio, portanto, é uma possibilidade de ampliação de pesquisa, que necessita ser continuada.

Outro ponto aberto neste trabalho é a dificuldade de estruturação de pensamento, de maneira geral, que os alunos possuem. Assim, além de técnica, é necessário que se estude e pesquise, junto a esses jovens, a lógica de produção textual e progressão de ideias.

7. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Formulário do Plano de Desenvolvimento Institucional:** PDI. Brasília. 2010. Disponível em: http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form_PDI.htm. Acesso em: 06 set. 2018.

CASTALDO, Márcia Martins. **Redação no vestibular: a língua cindida**. Tese (Doutorado - Programa de pós-graduação em Educação. Área de Concentração: Linguagem) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15092009-140633/pt-br.php> Acesso em: 30 de abril de 2018.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DINIZ, Emanuelle Pereira de Lima. **Processos cognitivos que operam na construção da referência:** uma análise das produções textuais elaboradas na Ead/URFN. Dissertação (Mestrado – programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Universidade do Rio Grande do Norte. Natal, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/16228/1/EmanuellePLD_DISSERT.pdf> Acesso em: 13 de out. de 2018.

MORAN, J. M. **O que é Educação a Distância**. Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf> Acesso em: 06 de set. de 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed., 11 reimp., São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliando redações:** da escola ao vestibular. Porto Alegre: Mediação, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **A coesão textual**. 22.ed. 5ª reimp. São Paulo: Contexto, 2018.

PAVANI, Cinara F.; KÖCHE, Vanilda S.; BOFF, Odete M. B. Redação de vestibular: gênero heterogêneo. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 4, n. 6, março de 2006. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

RIGO, Sandro J. et al. Abordagem linguística para identificação da dimensão afetiva expressa em textos de Ambientes Virtuais de Aprendizagem – um Léxico da Emoção. In: II Braziliam Symposium on Computers in Education, 2013. s/l. **Anais...** Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/2552/2210>. Acesso em: 13 de out. 2018.

SARMENTO, Leila Lauar; TUFANO, Douglas. **Português:** literatura, gramática, produção de texto. Volume único. São Paulo: Moderna, 2004.

SILVA, Morgana Soares. **A produção de texto em AVA:** uma discussão sobre a (re)escrita em base de dados. In: 4 Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: comunidades e aprendizagem em rede, 2012. Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco, 2012. Disponível em: http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2012/Morgana%20Soares%20da%20Silva%20-%20A%20producao%20de%20texto%20em%20AVA-uma%20discussao%20sobre%20a%20reescrita%20em%20base%20de%20dados.pdf. Acesso em: 7 mai. 2018.