

# Comentários interativos como potencializadores do processo de (re)escrita de estudantes do ensino superior na modalidade semipresencial

*Bruna Rafaela dos Santos<sup>1</sup>*

*Róger Sullivan Faleiro<sup>2</sup>*

*Kári Lúcia Forneck<sup>3</sup>*

*Carolina Taís Werlang<sup>4</sup>*

Resumo: Em muitos contextos de ensino, propostas de produção textual não recebem a devida atenção: o objetivo da escrita restringe-se à avaliação e, por vezes, os estudantes acabam não tendo uma ideia clara do que está sendo avaliado. O presente artigo busca relatar uma experiência investigativa desenvolvida em um componente curricular institucional, semipresencial, de uma Universidade do Rio Grande do Sul. A pesquisa teve como objetivo verificar os efeitos na produção textual a distância, a partir da interação entre estudantes, por meio de comentários interativos, como também analisar as percepções desses alunos durante o processo de (re)escrita em um Ambiente Virtual de Aprendizagem. A metodologia se concretizou após a análise de excertos de duas produções textuais dos estudantes, dos comentários realizados por seus colegas de turma a fim de lapidar seus textos e da reescrita desses textos. Além disso, foi desenvolvido um questionário com questões acerca das percepções dos alunos sobre o processo de (re)escrita. Com base na análise de excertos dos textos em suas versões iniciais, dos comentários interativos, das reescritas dos textos após a interação entre os estudantes e das percepções dos estudantes acerca desse processo, percebe-se que o uso de comentários interativos, em ambientes virtuais de aprendizagem, pode potencializar a produção textual de graduandos em modalidade semipresencial.

---

1 Licenciada em Letras pela Universidade do Vale do Taquari – Univates; Especialista em Língua Portuguesa pela Faculdade São Luis; professora de Língua Portuguesa da rede pública municipal de Estrela-RS; [brdsantos@universo.univates.br](mailto:brdsantos@universo.univates.br).

2 Mestre em Ensino e licenciado em Letras pela Universidade do Vale do Taquari – Univates; professor de Língua Portuguesa da rede pública e privada; [rsfaleiro@universo.univates.br](mailto:rsfaleiro@universo.univates.br).

3 Doutora em Letras pela PUCRS; docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e do curso de Letras, ambos da Universidade do Vale do Taquari – Univates; [kari@univates.br](mailto:kari@univates.br).

4 Licenciada em Letras pela Universidade do Vale do Taquari – Univates; professora de Língua Inglesa e de Redação na rede privada de ensino; [carolina.werlang@universo.univates.br](mailto:carolina.werlang@universo.univates.br)

Palavras-chave: Produção textual. Interatividade. Ensino. Ambiente Virtual de Aprendizagem.

## Introdução

É comum ouvir dos alunos reclamações quanto à nota de uma produção textual. Muitos deles encaram essa nota como uma recusa à sua opinião, como argumenta Bernardo (2013). Isso se deve ao fato de que, em sua maioria, as propostas de produção textual não recebem a devida atenção: o objetivo da escrita restringe-se à avaliação e não se tem uma ideia clara do que está sendo avaliado. A falta de clareza dos objetivos da escrita, dos critérios de avaliação, assim como a falta de comentários que justifiquem a nota atribuída contribuem para que essas reclamações ocorram. Com isso, o aluno acaba não entendendo a sua nota, nem mesmo recebendo subsídios para identificar quais são os pontos fortes de sua escrita e o que ainda precisa ser aprimorado.

Partindo da concepção de que texto é interação (KOCH, 2003) e de que a reescrita é essencial para o aprimoramento da escrita textual (ANTUNES, 2010a), defende-se a necessidade de que a produção de texto seja vista não como um adereço para se ensinar gramática e sim como uma proposta embasada nos próprios gêneros textuais, com vistas ao entendimento e aprimoramento da escrita em função do que se pretende comunicar.

A partir disso, em disciplinas semipresenciais mediadas por ambientes digitais, contexto desta pesquisa, a produção textual também é realizada totalmente a distância, sem a intervenção presencial do professor. E, para que isso seja possível, o uso de ferramentas de edição de texto *online*, que permitem a interação entre professor e estudante e entre estudante e estudante, tornou-se um recurso fundamental.

Tendo em vista esse cenário, este artigo tem como objetivo analisar

percepções de estudantes durante uma atividade de produção textual realizada em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e verificar efeitos na produção textual a distância, a partir da interação entre estudantes, por meio de comentários interativos. Para isso, fez-se um recorte das escritas e reescritas e das respostas ao questionário de dois sujeitos participantes da pesquisa, a fim de ilustrar os impactos dessa interação virtual.

O presente artigo apresenta, num primeiro momento, alguns dos aportes teóricos que norteiam as reflexões produzidas e, na sequência, os procedimentos metodológicos, seguidos dos resultados e discussões geradas a partir das análises. Por fim, são apresentadas as considerações finais deste estudo.

## **O processo de produção textual**

Tão importante quanto o processo de escrever é o de reescrever um texto. Reescrita, como o próprio vocábulo sugere, é o ato de escrever novamente ou de outra forma aquilo que já foi escrito. Reescrever também faz parte do próprio processo de produção textual, pois, à medida que colocamos nossas ideias no papel, vamos reelaborando-as e reorganizando-as, de modo que elas se conectem e se tornem compreensíveis. Isso porque, quando escrevemos, temos um objetivo, uma finalidade, e precisamos escrever pensando nos propósitos de escrita e no interlocutor, o que demanda algumas especificidades que irão depender, principalmente, do gênero textual<sup>5</sup> escolhido.

Em contextos escolares, a reescrita, geralmente, está associada ao processo que ocorre após a escrita do texto que, quando não é ignorada, é vista por alguns estudantes como uma tarefa inútil e maçante. Na perspectiva docente, quando o processo de escrita é finalizado, o professor, por vezes,

---

5 Assumimos aqui o conceito de gênero textual tal como apontam os estudos do texto, inspirados na Linguística Textual, que, por sua vez, se fundamentam em uma perspectiva teórica bakhtiniana.

sinaliza apenas o que está errado do ponto de vista linguístico, sem refletir sobre o texto do aluno e, na maioria das vezes, sem propor uma reescrita, já que o objetivo de grande parte dos textos produzidos é ser utilizada como um objeto de avaliação e não, propriamente, de aprendizagem da escrita (GERALDI, 2006; ANTUNES, 2010b; FLÔRES, 2011).

Fora que, quando ocorre, a reescrita acaba sendo uma tarefa do tipo “passar a limpo”, sem provocar o aluno a refletir sobre o que escreveu, visto que a correção se baseia apenas nas marcações linguísticas feitas pelo professor. Nesse contexto, como aponta Ruiz (2001, p. 47-48),

[...] a tarefa de corrigir é, assim, uma espécie de ‘caça erros’, já que o professor, quando intervém por escrito, em geral dirige a sua atenção para o que o texto tem de ‘ruim’, não de ‘bom’; são os ‘defeitos’, e não as ‘qualidades’, que, com raríssimas exceções, são priorizados.

Dessa forma, parece ser crucial entender qual é o papel da reescrita e sua correlação com o próprio processo de leitura e compreensão de aspectos estruturais do próprio texto. Como sugerem Simões *et al.* (2012, p. 174):

A reescrita diz respeito ao resultado de uma leitura conceitual do texto: o que está escrito aqui cumpre os objetivos de interlocução que tenho com este texto? Ou será que falta algo, sobra algo, há algo obscuro ou mal realizado? Enfim, dependendo do gênero de discurso, as perguntas amplas de composição regem o trabalho de reescrita. É o que chamamos [...] de aprimoramento ou aperfeiçoamento do texto.

Esse processo é importantíssimo em uma produção textual, pois ajuda o autor a organizar sua escrita, tornar mais claras as suas ideias e reparar alguns equívocos não percebidos no momento da escrita.

Ruiz (2001) propôs que um bom texto é fruto de um processo

interativo entre mais de um indivíduo, o que a autora denominou de correção textual-interativa. A partir disso, podem ser desenvolvidas metodologias que auxiliem essa interação e favoreçam a afetividade entre os sujeitos envolvidos no processo de produção textual. Isso porque essa correção não objetiva apontar inadequações linguísticas, mas, em vez disso, elucidar o que não foi contemplado no texto a fim de aprimorá-lo.

Nesse sentido, esta pesquisa utiliza o recorte conceitual de Ruiz (2001), partindo do pressuposto de que os processos de escrita de comentários<sup>6</sup> e de reescrita de textos convergem com o que propõe o conceito de *correção textual-interativa*.

## **Produção textual a distância**

Como o presente estudo se concebe a partir de uma prática pedagógica em ambiente digital, entendemos ser importante evidenciar brevemente o que se entende por modalidade semipresencial. O ensino mediado por tecnologias digitais permite que os seus integrantes estejam separados tanto geograficamente quanto temporalmente, visto que esse formato permite a possibilidade de estudar em qualquer lugar e sem a necessidade de um tempo predeterminado (CARLINI; TARCIA, 2010). Nesse contexto, estudantes e professor encontram-se interligados por meio de um AVA, o que difere da modalidade presencial, em que há contato verbal em todos os momentos, para explicar um conteúdo ou o resultado de uma atividade de avaliação, por exemplo.

Essa diferença se percebe, principalmente, em relação às tarefas de produção textual, pois propor atividades de escrita, orientar o aluno e devolver avaliação são processos que dependem de uma boa comunicação

---

6 Utilizamos este termo por entender que as intervenções realizadas pelos alunos, embora tomem como base a perspectiva de correção textual-interativa (RUIZ, 2001), não podem ser classificadas como “bilhetes orientadores” - termo utilizado pela autora. Isso porque os bilhetes orientadores possuem características técnicas voltadas aos objetivos do professor, as quais não são e nem devem ser competência dos alunos.

entre professor e estudante e dos estudantes entre si. De acordo com Hoffmann (2012), promover a interação entre estudantes no processo de produção textual, a partir de questões norteadoras definidas previamente pelo professor, a fim de que eles possam discutir situações-problema, permite que façam descobertas, construam conceitos e reflitam sobre a escrita. Tal aspecto pode tornar-se uma dificuldade quando a prática de produção escrita é mediada por um Ambiente Virtual de Aprendizagem, uma vez que todos os integrantes precisam apresentar certas habilidades para se mobilizar dentro desse espaço virtual.

Ressalta-se, ainda, a importância de todos os componentes desse processo: professor, estudante e tecnologia. Para que tudo funcione, de fato, é preciso que tanto o estudante quanto o professor saibam o que os meios digitais podem nos oferecer e que proveito podem tirar disso. Utilizar os recursos de maneira adequada, pensando sempre nos objetivos propostos e selecionando as ferramentas tecnológicas apropriadas, é de suma importância para que se tenha sucesso nas atividades propostas nessa modalidade, inclusive a produção e reescrita de textos e a correção textual. No caso da correção, especificamente, o uso de tecnologias “pode ser um aliado e provocar mudanças positivas nas formas de pensar sobre a correção de textos e de agir na prática corretiva” (BAZARIM; GONÇALVES; FECHUS, 2021, p. 150).

Com base nas perspectivas teóricas discutidas anteriormente, a presente análise se constituiu com o objetivo de verificar impactos da interação entre estudantes do ensino superior no processo de escrita e reescrita de textos, mediado por tecnologias digitais, de modo a avaliar a) como essa interação interfere na produção textual e b) como esse processo se dá em ambientes digitais. A seguir, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados para analisar o processo de produção textual interativo entre estudantes do Ensino Superior, em contextos de educação remota.

## Metodologia

Esta pesquisa é classificada como exploratória e qualitativa e consistiu em investigar o processo de produção textual de graduandos na modalidade semipresencial por meio de uma atividade interativa virtualizada, denominada Laboratório de Avaliação, a fim de verificar se a interação dos estudantes, nesse contexto, é eficaz e os auxilia a aprimorar sua escrita. Além disso, buscou-se criar um panorama sobre as percepções dos participantes em relação a esse percurso.

Para realizar a pesquisa, foi acompanhada uma turma do componente curricular institucional Leitura e Produção de Texto I, na modalidade semipresencial, durante o semestre B de 2018<sup>7</sup>. A escolha por essa modalidade se deu, justamente, em função de ser cursada por alunos de diferentes cursos de graduação presencial, de uma Universidade privada do Estado do Rio Grande do Sul<sup>8</sup>, pois a maioria desses alunos não possuía nenhuma experiência com ensino a distância. O componente curricular apresenta um cronograma de dezoito aulas, sendo apenas quatro delas realizadas de forma presencial, intercaladamente. Cabe ressaltar que a prática de escrita e reescrita, foco deste trabalho, foi realizada totalmente a distância. Logo, não houve nenhuma interferência presencial durante todo o processo de produção analisado nesta pesquisa.

Para compreender melhor o desenvolvimento da atividade, traçamos o seguinte roteiro de produção: a) no primeiro momento, os alunos escreveram um resumo a partir de artigos disponibilizados no Laboratório de Avaliação<sup>9</sup> (LA) e deveriam postá-lo no Ambiente Virtual

---

7 Além da atividade que está sendo relatada neste texto, outras ações de pesquisa aconteceram e compuseram o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na graduação em Letras.

8 Todos os alunos que aceitaram participar dessa pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

9 O Laboratório de Avaliação possibilita que os alunos realizem a avaliação de trabalhos, em qualquer formato, (imagens, textos, apresentações, áudios, vídeos) enviados pela ferramenta, com o objetivo de desenvolver uma autoavaliação ou avaliar as produções de colegas.

de Aprendizagem (AVA); b) no segundo momento, a ferramenta LA teve, nesta prática, a função de sortear os resumos produzidos de forma aleatória para que cada aluno lesse a produção textual de um colega e escrevesse um comentário, a fim de apontar pontos positivos e negativos com a intenção de melhorar o texto lido; c) na terceira e última etapa, cada aluno recebeu seu resumo com um comentário escrito por um colega e, após a leitura desse conteúdo, poderia aceitar ou rejeitar as orientações, reescrevendo, assim, a nova versão do seu resumo para postá-lo novamente no AVA.

Com o intuito de melhor compreender o processo descrito acima, abaixo está, de forma integral, a proposta postada no Laboratório de Avaliação:

#### Quadro 1: Roteiro da atividade de produção textual

Nas aulas passadas, você conheceu algumas estratégias para sumarizar e parafrasear um texto. Agora você vai praticá-las por meio da elaboração de um resumo, conforme a proposta a seguir.

Imagine que você foi convidado para escrever um resumo de um artigo de opinião para um blog que discute textos polêmicos: nesse blog, cada colaborador é responsável por indicar textos lidos, apresentando-os aos leitores do blog por meio de resumos.

Dentre os artigos de opinião a seguir, selecione um para resumir para o blog:

Por quem os sinos doam? - Leandro Karnal

Pence no Brasil - Monica de Bolle

Leia o artigo selecionado e elabore um resumo dele, levando em consideração tudo o que aprendemos sobre o gênero resumo.

Para escrever o resumo desse artigo para o blog, lembre-se de que você precisa primeiramente compreender o artigo, identificando suas ideias essenciais (processo que começa ainda na pré-leitura, especialmente com a identificação do gênero do texto, conforme estudamos) para conseguir resumá-lo.

Na escrita do resumo, concentre-se no mais importante: seu



leitor, que não leu o texto original! Lembre-se de que você precisa apresentar o texto ao leitor (mencionando seu título, o nome de seu autor e o local em que foi publicado) e parafrasear suas ideias essenciais, de forma que o leitor possa compreendê-las sem precisar recorrer ao texto original. Além disso, lembre-se de que você deve sempre deixar claro que as ideias são do texto (e não suas), por meio do uso de verbos de dizer e de conectores de conformidade.

**ATENÇÃO:** Se houver, em seu texto, trechos copiados de outros textos sem que seja feita a citação adequada, isso será considerado plágio, e o trabalho será anulado, não podendo receber nota e sem possibilidade de reescrita. Para saber mais sobre plágio, consulte a Cartilha sobre plágio acadêmico.

Quanto à formatação, o resumo deve ter no máximo uma página, redigido em fonte Times New Roman ou Arial, tamanho 12, espaçamento 1,5 entre as linhas e alinhamento justificado.

Fonte: Elaboração própria (2018).

Depois de finalizado todo o processo descrito acima (escrita de resumos, realização de comentários de outros textos, reescrita e postagem), os participantes receberam, via *e-mail*, um questionário (APÊNDICE A), com o objetivo de verificar suas percepções acerca da atividade e dos comentários feitos pelos seus colegas em sua produção textual. Neste estudo, para fins de análise de dados, serão utilizadas duas escritas (Sujeito A e Sujeito B), seus respectivos comentários e reescritas com o objetivo de avaliar os impactos dos comentários feitos, de estudante para estudante, no processo de produção textual. Também, foram analisadas as respostas dos Sujeitos A e B - relativas à questão 3 do questionário -, bem como, de outros estudantes do componente curricular, a fim de compreender suas percepções acerca da interação durante essa atividade, a partir dos comentários.

Na próxima seção, serão apresentados: a) os comentários realizados pelos colegas após a leitura do resumo dos Sujeitos A e B, b) a versão original e a reescrita dos resumos após a leitura dos comentários e c) as

respostas da questão 3 do questionário dos Sujeitos A e B e dos demais colegas da turma. Todas essas etapas foram consideradas dados para serem analisados pelos pesquisadores e, a partir disso, foram organizados dois tópicos para análise: os impactos dos comentários na reescrita dos textos e as percepções dos estudantes a respeito de todo o processo de interação virtual.

## Resultado e discussões

Dos estudantes que responderam à questão 3 (As indicações que o colega fez em seu texto contribuíram para o aprimoramento da sua escrita? Por quê?), apenas três alunos sinalizaram que o processo de receber e ler os comentários escritos pelos seus colegas não contribuiu para o aprimoramento de suas escritas.

Cabe ressaltar que os que afirmaram que a prática não os auxiliou na sua produção textual não receberam críticas ou apontamentos nos comentários recebidos, e sim elogios, como: “O texto conseguiu expressar as ideias centrais do artigo”, “Está tudo correto”, “Resumo bem escrito”.

Para fins de análise, apresentamos alguns recortes dos achados. Optamos por selecionar dois comentários e excertos de escrita e reescrita, os quais ilustram o que estamos argumentando neste texto: o papel da interação na produção textual.

Como imaginávamos, verificamos que, quando há apontamentos nos comentários feitos pelos colegas, há uma mudança no processo de reescrita. Vejamos o seguinte comentário (C1) que foi realizado por um dos colegas, após a leitura do resumo de um dos sujeitos (Sujeito A):

**Comentário C1:** “O texto no geral está bem estruturado, porém parece estar um pouco deturpado, o que não apresenta total compreensão

e o que pode confundir o leitor também. Onde diz: ‘Pence, insatisfeito com essa questão da imigração, diz que os imigrantes dos Estados Unidos que estão vivendo ilegalmente no país, vivendo a maior parte do tempo nos Estados Unidos e não no Brasil é a mesma coisa que os Brasileiros que entram e saem com o visto de turista’. Na verdade quem fala durante todo o texto é a autora Mônica de Bolle e o que está escrito não está totalmente correto.”<sup>10</sup>

Como podemos verificar, o comentário feito pelo colega dá pistas e indicadores de possíveis correções: “Na verdade quem fala durante todo o texto é a autora Mônica de Bolle e o que está escrito não está totalmente correto.”

Antunes (2010a) argumenta que a produção escrita deve primar também pela inclusão do aluno no processo de concretização dos discursos, no sentido de dar-lhe papel e relevância na produção e na circulação do texto no espaço escolar. Se isso acontece, a escrita torna-se significativa. Como pudemos evidenciar, depois de receber a crítica do colega, o Sujeito A reformulou o parágrafo apontado no comentário, reescrevendo-o. A seguir, apresentamos as duas versões do parágrafo, para fins de comparação:

**Escrita (versão 1):** “Pence, insatisfeito com essa questão da imigração, diz que os imigrantes dos Estados Unidos que estão vivendo ilegalmente no país, vivendo a maior parte do tempo nos Estados Unidos e não no Brasil é a mesma coisa que os Brasileiros que entram e saem com o visto de turista.”

**Reescrita (versão 2):** “Monica diz que, através do posicionamento de Pence, ele se mostra insatisfeito com a questão da imigração, dizendo que os imigrantes dos Estados Unidos que vivem ilegalmente no país,

---

10 Os comentários foram citados integralmente, sem modificações ortográficas.

passam a maior parte do tempo vivendo da mesma forma como aqueles que possuem o visto de turista ou definitivo.”

O Sujeito A, autor desse trecho, além de corrigir erros de escrita, como a redação de “Brasileiros”, excluiu frases confusas como “*vivendo a maior parte do tempo nos Estados Unidos e não no Brasil é a mesma coisa*”. Além disso, organizou as vozes presentes no texto - como orientado pelo comentário escrito pelo colega - argumentando que o posicionamento de Mônica, autora do artigo sumarizado, se construiu através da fala de Pence sobre o tema da imigração. Tal prática pode ser justificada uma vez que, depois de ler as sugestões, o estudante pôde refletir sobre sua escrita e reescrever seu resumo antes de postar.

O benefício dos comentários se confirma quando o Sujeito A, ao ser questionado sobre a metodologia (questão 3 presente no questionário), argumenta que com “a correção do colega pude melhorar e enxergar os erros, os quais estavam deixando o meu resumo de difícil entendimento.”

Em outro exemplo, agora do Sujeito B, o comentário postado pelo colega apresenta um elogio, mas também indica um possível percurso para a reescrita do final do texto.

**Comentário C2:** “Texto ótimo, eu só mudaria a conclusão, achei um pouco perdida a frase final, poderia ter complementado um pouco ou encaixado de forma diferente.”

O trabalho em questão foi organizado em cinco parágrafos. O último mencionado no comentário C2 foi escrito, integralmente, desta maneira:

**Escrita (versão 1):** “Segundo Mônica, existem pesquisas e estudos que mostram a importância da imigração, o quanto ela é essencial para o crescimento e desenvolvimento dos países.”

A partir disso, o Sujeito B decidiu considerar as orientações do comentário e reescrever sua conclusão, justificando sua decisão da seguinte forma:

**Reescrita (versão 2):** “Segundo Mônica, existem pesquisas e estudos que mostram a importância da imigração, o quanto ela é essencial para o crescimento e desenvolvimento dos países. Os imigrantes trazem suas culturas contribuindo em diferentes setores da atividade brasileira, como, por exemplo, o crescimento do artesanato em setores rurais, aumento de capital nos setores produtivos, educação, hábitos sociais, agricultura e culinária.”

Ao responder à questão 3 do questionário (Questão 3: As indicações que o colega fez em seu texto contribuíram para o aprimoramento da sua escrita? Por quê?), o Sujeito B afirmou ter percebido a necessidade de aprimorar seu texto, como se vê na resposta dada: o colega “informou que eu poderia melhorar o final dele [do resumo], pois tinha ficado meio vago com as informações que tinha escrito. Novamente, recorri aos estudos passados, e formalizei a conclusão, colocando mais informações para o leitor conseguir interpretar melhor o texto.”

Nesse sentido, notou-se que, além de promover uma reflexão sobre a sua escrita, o Sujeito B se preocupou em alcançar o objetivo do gênero textual, retomando sua leitura e seus estudos realizados durante as aulas desenvolvidas no componente curricular, a fim de concluir seu resumo de forma mais clara. Além disso, demonstrou preocupação de que seu texto deveria ser compreendido pelos seus futuros leitores, já que afirmou: “*para o leitor conseguir interpretar melhor o texto*”.

Para além das considerações realizadas com base nas produções e das respostas dos Sujeitos A e B, apresentamos, na sequência, alguns comentários de outros estudantes, exatamente como respondido no questio-

nário. Os respondentes afirmaram que, depois da prática, puderam olhar seu próprio texto de uma forma mais crítica, além de refletir sobre as diversas formas de escrever – apoiado em um gênero textual - sobre o mesmo assunto.

Tabela 1 - Respostas da turma em relação ao Laboratório de Avaliação

<p>Questão 3: Na sua opinião, o fato de ter avaliado o texto de um colega modificou sua percepção sobre o seu próprio texto? Se sim, em que sentido?</p>
<p><b>Turma A</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● <i>Sim, depois de avaliar o texto do colega eu passei a olhar o meu texto de forma mais crítica, verificando se eu não havia cometido os mesmos erros que ele, e caso isso viesse a acontecer, eu corrigiria.</i></li><li>● <i>Sim, pois notamos coisas que às vezes não percebemos na nossa leitura, o que nos faz aprender cada vez mais.</i></li><li>● <i>Sim, consegui ver um outro ponto de vista é uma forma diferente de escrever o mesmo texto.</i></li><li>● <i>Sim, pois a ajudou a fazer com que eu visse elementos que não continham no meu texto que poderiam agregar como complemento.</i></li><li>● <i>Sim, pois com o ponto de vista do colega acabei entendendo coisas que eu não tinha entendido no texto e fazendo assim as avaliações para mostrar o meu ponto de vista sobre o dele.</i></li></ul>

Fonte: Elaboração própria (2018).

Pode-se perceber que os alunos enfatizaram em suas respostas a autocrítica a partir da leitura do texto do colega. Além disso, eles citaram como positivo o ato de comparar o seu resumo com o do colega, o de aprender com os “erros” do outro, de poder ver maneiras diferentes de escrever sobre um mesmo texto e, ainda, o de compreender melhor o texto em virtude da leitura do resumo de um colega.

Quanto à parte de serem avaliados pelos colegas, as respostas evidenciaram mais apontamentos linguísticos ou nenhum tipo de apontamento (como foi o caso dos que disseram que a avaliação do colega não contribuiu para o aprimoramento de sua escrita, tal como apresentamos no início desta seção). Uma justificativa para esse resultado é o fato de que, fazendo a leitura do seu próprio texto, o aluno pode não perceber o que faltou ou o que não está de acordo com a proposta, pois o seu entendimento é restrito ao seu próprio modo de escrever. Ler o texto de um colega possibilita outra visão sobre a mesma proposta, e, por isso, auxilia no processo de autocrítica, sinalizado pelos alunos.

Na verdade, a leitura praticada pelos alunos ao ler o texto do colega converge com o que diz Simões *et al.* (2012) sobre leitura conceitual, pois, já que os estudantes tinham acesso aos critérios pelos quais seriam avaliados pela professora, ao revisá-los, no intuito de corrigir o texto do colega, eles acabam fazendo essa leitura conceitual do próprio texto.

Foi possível concluir que os resultados encontrados evidenciam e reforçam a relevância pedagógica da interação dos alunos a partir dos comentários produzidos na atividade Laboratório de Avaliação na produção de textos a distância, pois, além de possibilitar aos alunos a reescrita de seus resumos, ainda promovem momentos de autorreflexão textual. É possível confirmar que os comentários fazem com que os alunos saibam verificar os problemas de seu texto e, na maioria das vezes, reflitam sobre sua própria escrita, como defendem as autoras Ruiz (2001) e Nascimento (2009). Em outras palavras, os estudantes consideraram os comentários importantes, já que afirmaram que os apontamentos os fizeram refletir sobre a escrita e promoveram melhoras significativas em seus textos, tal como ilustramos.

Além disso, evidenciamos que, estando em um contexto não presencial, com alunos que possuem diferentes vivências em relação à produção de texto, os comentários promoveram impactos positivos, pois proporcionaram autorreflexão e mudanças significativas em alguns textos.

Ou seja, mesmo em contextos não presenciais, mediados por tecnologias digitais, é possível concretizar práticas de escrita e reescrita significativas e, o que em nosso entender é muito importante, promover a interação entre os estudantes.

## Considerações finais

Neste texto, intencionamos apresentar desdobramentos de uma pesquisa desenvolvida em contexto de avaliação da produção textual em ambientes digitais. Tal como ilustramos, a interação entre estudantes na avaliação de textos produzidos pelos colegas, por meio da escrita de comentários orientadores, na perspectiva defendida por Ruiz (2001), interfere positivamente na reescrita do texto dos estudantes do Ensino Superior. Isso se verificou tanto na reescrita em si, quanto nas respostas dadas pelos sujeitos ao questionário encaminhado ao final do percurso metodológico desenvolvido.

Evidenciamos, ainda, que ambientes virtuais de aprendizagem podem se configurar como cenários propícios para aprendizagens desse tipo, desde que mediadas por ferramentas apropriadas para essa finalidade, tal como ilustramos no texto.

Por fim, argumentamos em defesa de práticas de ensino da produção textual que promovam a interação e que considerem os sujeitos envolvidos nesse processo – os próprios estudantes – como participantes ativos do percurso de aprendizagem da escrita e da reescrita de textos.

## Referências

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010a.



\_\_\_\_\_. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2010b.

BAZARIM, Milene; GONÇALVES, Adair Vieira; FECHUS, Gustavo. A textualidade em critérios de correção de texto de uma Plataforma Adaptativa: um estudo de caso. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 10, n. 2, p. 124-154, mai. 2021. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/RLR/article/view/2125>. Acesso em: 04 jun. 2022

BERNARDO, Gustavo. *Conversas com um professor de literatura*. Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

CARLINI, Alda L.; TARCIA, Rita M. L. *20% a distância: e agora?* São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

FLÔRES, Onici. Gêneros do discurso e ensino da língua. In: FLÔRES, Onici; AKELE, Dercy (Org.). *Da teoria à prática: gêneros discursivos & práticas escolares de leitura e escrita*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2011.

GERALDI, João Wanderley. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006.

HOFFMAN, Jussara. *Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. [S.L.]: Ed. Mediação, 2012.

KOCH, Ingedore. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2003.

NASCIMENTO, Cecília E. R. Os bilhetes orientadores da reescrita e a aprendizagem do gênero relatório de experiência. In: GONÇALVES, Adair V.; BAZARIM, Milene. (Org.). *Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 63-80.

RUIZ, Eliana. *Como se corrige redação na escola*. Campinas: Mercado de

Letras, 2001.

SIMÕES, Luciene J.; RAMOS, Joice W.; MARCHI, Diana; FILIPOUSKI, Ana M. *Leitura e autoria: planejamento em língua portuguesa e literatura*. 1. ed. Erechim: Edelbra, 2012.

## Apêndices

### Apêndice A - Questionário geral

1) Você já havia tido algum contato com a ferramenta (nome da ferramenta utilizada pela turma) antes desta disciplina? \*

Sim

Não

2) Na sua opinião, o fato de ter avaliado o texto de um colega modificou sua percepção sobre o seu próprio texto? Se sim, em que sentido? \*

3) As indicações que o colega fez em seu texto contribuíram para o aprimoramento da sua escrita? Por quê? \*

4) Em relação aos comentários feitos pelo professor em seu texto, selecione a opção que melhor os descrevem: \*

Foram muito superficiais, não justificando a minha nota.

Deram conta de justificar minha nota, porém não são suficientes para que eu compreenda como aprimorar minha escrita.

Justificaram minha nota e me fizeram refletir sobre o que eu havia escrito.

Não os li, pois somente a nota importa.

Outra: \_\_\_\_\_

5) Que ponto positivo você destacaria na ferramenta (nome da ferramenta utilizada pela turma)? \*

6) Que ponto negativo você destacaria na ferramenta (nome da ferramenta utilizada pela turma)? \*

#### *INTERACTIVE COMMENTS AS ENHANCERS OF THE (RE)WRITING*

##### *Process of higher education students in a blended teaching modality*

*Abstract: In many teaching contexts, proposals for textual production do not receive due attention: the objective of writing is restricted to evaluation and, sometimes, students do not have a clear idea of what is being evaluated. This article seeks to report an investigative experience developed in an institutional, semi-presential curricular component of a University of Rio Grande do Sul. The research aimed to verify the effects on textual production in a blended teaching modality, from the interaction between students, through interactive comments, as well as analyzing the perceptions of these students during the process of (re)writing in a Virtual Learning Environment. The methodology was materialized from the analysis of excerpts from two textual productions by the students, from the comments made by their classmates in order to improve their texts and the rewriting of those texts. In addition, a questionnaire was developed with questions about students' perceptions of the (re)writing process. From the analysis of excerpts from the texts in their initial versions, from the interactive comments, from the rewrites of the texts after the interaction between the students and from the students' perceptions about this process, it is clear that the use of interactive comments, in virtual environments of learning, can enhance the textual production of undergraduate students in blended teaching modality.*

*Keywords: Textual production. Interactivity. Teaching. Virtual Learning Environment.*

Recebido em: 08/12/2021

Aceito em: 07/12/2022