

UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL A PARTIR DA ABORDAGEM IMITATIVA DE UMA REDAÇÃO NOTA MÁXIMA DO ENEM

Luciano Araújo Cavalcante Filho¹

Resumo: Com fundamentação na abordagem imitativa proposta por Serafini (2003) e Vieira (2005), nosso trabalho representa uma contribuição para o ensino de Língua Portuguesa, concretizada por meio de uma sugestão de atividade didática de produção textual. Com foco na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), optamos por estabelecer a execução da atividade em três fases distintas, as quais se encontram pautadas na análise e descrição da estrutura de uma redação-modelo selecionada entre os textos nota máxima divulgados na Cartilha do Participante do ENEM (BRASIL, 2020a). Amparados no método citado, buscamos formular um modelo prototípico de natureza dissertativo-argumentativa obedecendo aos critérios exigidos no referido exame, com o propósito de aprimorar o reconhecimento, por parte dos alunos, das características mais relevantes desse tipo textual.

Palavras-chave: Abordagem imitativa. Produção textual. Redação do ENEM

A PROPOSAL FOR TEXTUAL PRODUCTION FROM THE IMITATION APPROACH OF A MAXIMUM GRADE ENEM ESSAY

Abstract: Based on the imitative approach proposed by Serafini (2003) and Vieira (2005), our paper represents a contribution to the teaching of the portuguese language, made concrete through a suggestion of didactic activity of textual production. With a focus on the writing of the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), we chose to formulate the execution of the activity in three distinct phases, which are based on the analysis and description of the structure of a model essay selected from the maximum grade texts published in the Cartilha do Participante do (BRASIL, 2020a). Supported by the aforementioned method, we seek to formulate a prototypical model of an argumentative-argumentative nature, obeying the criteria required in the referred exam, with the purpose of improving the recognition, by the students, of the most relevant characteristics of this textual type.

Keywords: ENEM essay. Imitative approach. Text production.

¹ Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e professor de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Ensino do Ceará.. E-mail lucianoaraujo81@yahoo.com.br <http://lattes.cnpq.br/0088229075614471>

1. Considerações iniciais

“ não existe história que não se funde sobre textos”.

(HIGOUNET, 2003, p. 10)

Nas salas de aula da educação básica, principalmente naquelas que integram a rede pública da educação básica, muitas são as dificuldades vivenciadas pelos professores para despertar o interesse dos alunos para o relevante papel da língua escrita em suas vidas. Segundo Vieira (2005), o desenvolvimento dessa habilidade não é um luxo, mas sim uma necessidade, um direito, uma obrigação. Para a autora, “[...] poder compreender o que se lê e ser capaz de se expressar de forma escrita é o mínimo que a escola deveria oferecer aos que por ela passam” (VIEIRA, 2005, p. 28).

Apesar de reconhecer o imenso potencial transformador assentado no ato de escrever, o professor, sobrecarregado pelos diversos afazeres da escola (elaboração de planos, correção de provas, reuniões, indisciplina etc.), não consegue enxergar maneiras mais eficazes de aprimorar os conhecimentos linguísticos de seus estudantes no tocante à produção de textos. Consequentemente, muitos são os jovens que, embora estejam concluindo o Ensino Médio, não detêm o domínio mínimo das habilidades de escrita desejadas.

Mediante isso, o presente trabalho, elaborado *por* professores *para* professores, busca contribuir com o ensino de Língua Portuguesa, com especial atenção aos alunos que cursam a 3ª série do Ensino Médio. Nossa proposta consiste em uma atividade, mediada por uma abordagem imitativa, que se destina a desenvolver os conhecimentos fundamentais à escrita do padrão textual dissertativo-argumentativo, tipologia exigida na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Com o intuito de melhor descrevermos nossa prática de ensino, consideramos pertinente uma breve incursão nas características do ENEM e de sua prova de produção textual. Em seguida, apresentaremos a abordagem de escrita imitativa apontada por Serafini (2003) e Vieira (2005). Finalmente, iremos detalhar as etapas de aplicação da proposta de produção de textos utilizando uma redação nota máxima como modelo a ser seguido.

2. A redação do ENEM

2.1 Um breve histórico do exame

Em nosso estudo, consideramos, como objeto de investigação, a prova de redação do atual ENEM, exame que se encontra respaldado pelas Leis nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) e nº 10.172/2001 (Plano Nacional da Educação – PNE). Fundamentado em uma proposta de caráter transdisciplinar, o ENEM foi criado com o objetivo de diagnosticar o domínio das habilidades e competências dos estudantes que ora cursavam o Ensino Médio. O desempenho dos alunos era avaliado por meio de uma prova objetiva e uma redação, ambas orientadas por cinco competências básicas: domínio de linguagem, compreensão de fenômenos, capacidade de enfrentar situações-problema, construção de argumentação e elaboração de propostas. Mais de 115 mil estudantes brasileiros participaram de sua primeira edição, cuja aplicação foi realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Em 2009, o ENEM passou por diversas modificações, transformando-se em um processo nacional de seleção, por meio do Sistema de Seleção Unificado (SISU), para os candidatos que desejassem ingressar em universidades públicas federais,

além de algumas instituições de ensino superior estaduais e particulares que também optaram por aderir a esse sistema. Os concludentes da 3ª série do Ensino Médio passaram, então, a se submeter a uma redação e a provas objetivas subdivididas em quatro grandes áreas do conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. Com essa reformulação, o Governo Federal esperava atingir determinados objetivos, tais como democratizar as oportunidades de acesso às vagas de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos nacionais.

Consequentemente, para que se cumprissem esses objetivos, a matriz referencial do ENEM sofreu alterações profundas. Atualmente, os candidatos são avaliados com base em 4 competências e 30 habilidades, distribuídas em 4 provas correspondentes às áreas do conhecimento citadas, contendo 45 questões cada, totalizando 180 questões objetivas. Além dessas provas, o estudante também deve produzir uma redação em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, a partir de um tema que busca instigar, nos jovens concludentes, reflexões acerca de problemas de natureza sociocultural.

Sobre a redação do ENEM, objeto de nosso estudo, Paulinelli e Fortunato (2016) afirmam que podemos identificar, na lista de temas abordados pela avaliação, propostas que envolvem questões sociais, científicas, culturais ou políticas, as quais exigem uma visão crítica de mundo por parte do candidato e promovem uma discussão a respeito de assuntos atuais relacionados ao exercício da cidadania dos jovens estudantes. Striquer e Batista (2014) destacam que o teste de produção textual desse exame encerra um ciclo de práticas sociais que têm lugar durante o Ensino Médio e inicia as práticas sociais típicas no ensino superior.

2.2. A tipologia textual da redação

do ENEM: o texto dissertativo-argumentativo

De acordo com Savioli e Fiorin (2011), o vocábulo *argumento*, em seu sentido lato, origina-se da expressão latina *argumentum*, cujo tema *argu* significa “fazer brilhar”, “iluminar”. Esse mesmo tema pode ser identificado em outras palavras de mesma origem, tais como *argênteo*, *argúcia*, *arguto* etc. Logo, *argumento* corresponde a tudo aquilo que “dá brilho”, que “ilumina” uma ideia. Consequentemente, a argumentação corresponde a todo procedimento linguístico que tem como objetivo “[...] persuadir, fazer o receptor aceitar o que lhe foi comunicado, a levá-lo a crer no que foi dito e a fazer o que foi proposto” (SAVIOLI; FIORIN, 2011, p. 157). Os autores também apontam que, quando bem elaborada, a argumentação atribui coerência à produção textual e cria uma sensação de realidade ou impressão de verdade. Com isso, temos a sensação de que o texto está nos dizendo coisas reais ou verdadeiras, aumentando, assim, a credibilidade do leitor a seu respeito.

Elias (2017) defende que a argumentação, o ato de orientar o que se diz para, dali, obter determinadas conclusões, representa um ato linguístico fundamental para o ser humano, em razão de que, ao expressarmos nossas ideias por meio da fala ou da escrita, “[...] tentamos influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que o outro compartilhe de nossas opiniões.” (ELIAS, 2017, p. 117).

Koch e Elias (2017), por sua vez, declaram que a argumentação consiste no resultado de uma articulação textual entre diferentes componentes, que exige do sujeito habilidades que buscam “[...] construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva” (KOCH; ELIAS, 2017, p. 24).

Em Cavalcante *et al* (2019), as autoras reivindicam que todo texto é, em diferentes graus, argumentativamente direcionado. Tal proposta fundamenta-se no fato de as estratégias argumentativas serem constantemente negociadas no instante em que o locutor, representando um determinado papel social, pretende agir sobre o seu receptor, produzindo efeitos de sentido.

Textos que trabalham com a argumentação são bastante valorizados em instituições de ensino. De acordo com Possenti (2017), embora os três principais tipos textuais (narração, descrição e dissertação) sejam bastante trabalhados pelos professores da educação básica, nos processos seletivos para o ingresso em instituições de nível superior e em provas de concursos públicos predomina a prática de textos argumentativos, pois

tende-se a pensar que é escrevendo este tipo de texto que alguém pode mostrar melhor a sua formação, [...] seus conhecimentos sobre um tema socialmente relevante e, especialmente se consegue mostrar ou estabelecer relações entre fatos, teses, ideias, posições. Em suma, espera-se que o estudante saiba argumentar (POSSENTI, 2017, p. 110).

Na Cartilha do Participante 2020 (BRASIL, 2020a), são destacadas as seguintes características que a redação do ENEM deve apresentar:

A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender uma tese – uma opinião a respeito do tema proposto –, apoiada em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da língua portuguesa. Você também deverá elaborar uma proposta de intervenção social para o problema apresentado no desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos (BRASIL, 2020a, p. 7).

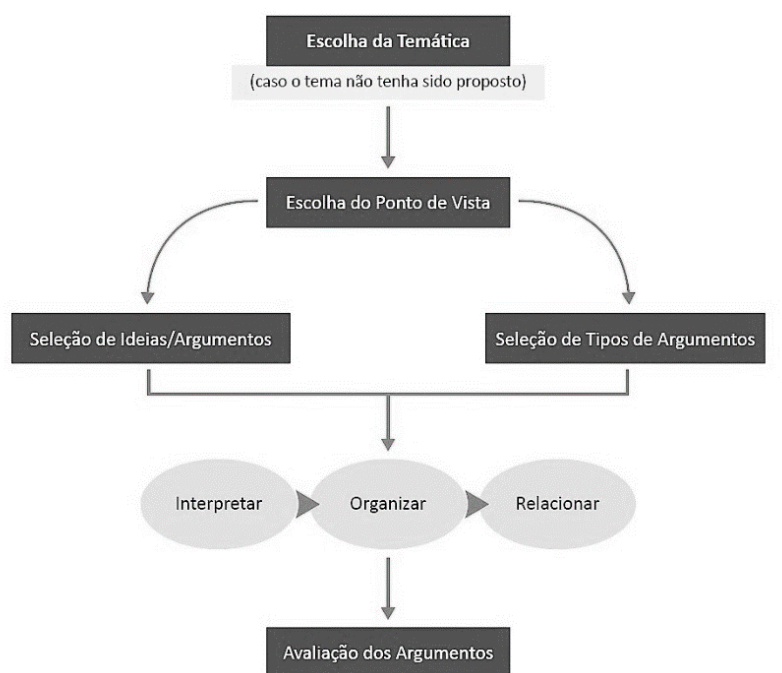
Na citação, é informado que o exame exige de seu candidato a produção de um texto do tipo *dissertativo-argumentativo*. Garcia (2010) ressalta que, comumente, os manuais e livros didáticos não distinguem a dissertação da argumentação, embora cada uma delas possua características distintas. A primeira, a dissertação, tem o propósito de expor ou explanar, explicar ou interpretar ideias, sem o propósito de concordarmos ou não com elas. Já argumentar é, “[...] em última análise, convencer ou tentar convencer mediante a apresentação de razões, em face da evidência das provas e à luz de um raciocínio coerente e consistente” (GARCIA, 2010, p. 380).

Com pensamento semelhante, Coroa (2017) afirma que, nas práticas escolares, aplica-se o rótulo *dissertativo* a textos que abrangem tanto a natureza meramente expositiva quanto a argumentativa. No entanto, a autora destaca que, “[...] ao nomeá-lo como *dissertativo-argumentativo*, as relações argumentativas são reconhecidas e devem ser explicitadas.” (COROA, 2017, p. 67, grifo da autora).

Possenti (2017) aponta que um bom texto dissertativo-argumentativo deve apresentar uma tese clara e sustentada por argumentos variados, sejam eles quantitativos, científicos, ideológicos ou universais. Além disso, é de bom grado que o autor, se possível, demonstre que argumentos contrários à tese por ele defendida são inconsistentes ou inválidos.

O processo de produção de um texto pertencente a essa tipologia é complexo e necessita, por parte do autor, de um planejamento que funcionará como guia para que os resultados obtidos sejam satisfatórios. Um exemplo de descrição mais detalhada acerca das etapas que devem compor esse plano encontra-se representado no esquema elaborado por Gonzaga (2017):

Figura 1 – Processo de produção de um texto dissertativo-argumentativo



Fonte: Gonzaga (2017, p. 180)

Segundo o modelo apresentado pela autora, o primeiro passo a ser dado corresponde à escolha do tema a ser abordado, o que, no caso do ENEM, é pré-determinado. Em seguida, o produtor deverá decidir qual ponto de vista (tese) irá defender a respeito do tema. Após essa etapa, ele deverá selecionar ideias que darão sustentação à defesa do seu posicionamento, que correspondem aos argumentos propriamente ditos, podendo ser de várias espécies: dados estatísticos, provas concretas, falas de autoridades etc. Tomada a decisão a respeito de quais argumentos serão utilizados, o próximo passo corresponde ao momento de interpretar, organizar e relacionar as ideias para que, finalmente, possam ser avaliadas. Para Gonzaga (2017), “a avaliação dos argumentos escolhidos é uma etapa importante na construção da produção textual, pois a redação é tão boa quanto os argumentos que a suportam”. (GONZAGA, 2017, p. 176). Por conta disso, é necessário julgarmos se os argumentos são suficientemente válidos ou não e se, de fato, favorecem a defesa do ponto de vista escolhido. Tal etapa deve ser realizada pelo autor do texto, todavia, como é no caso do ENEM, também é feita de forma institucional por avaliadores.

Ainda conforme Gonzaga (2017), de maneira geral, o tipo textual dissertativo-argumentativo apresenta-se sob uma formatação estrutural clássica (QUADRO 1), que pode ser encontrada em diversos manuais de redação ou em livros didáticos de língua portuguesa.

Quadro 1 – Partes do texto dissertativo-argumentativo, segundo Gonzaga (2017)

INTRODUÇÃO	Parte do texto em que se apresenta a proposição, a tese, a ideia central (ponto de vista) a ser desenvolvida.
DESENVOLVIMENTO	Unidade em que se desenvolve a argumentação propriamente dita, a defesa da tese central apresentada pelo autor.
CONCLUSÃO	Parte final da produção escrita, em que é reafirmado o ponto de vista defendido e/ou oferecemos uma possível solução para a problemática apontada.

Fonte: adaptado de Gonzaga (2017, p. 174).

De forma similar à apontada por Gonzaga (2017), Paulinelli e Fortunato (2016) afirmam também que, pelo fato de ser cobrada uma produção de natureza dissertativo-argumentativa, espera-se do aluno a elaboração de um texto que contenha a estrutura padrão desse tipo textual, isto é, “uma introdução, na qual se apresenta a tese que será defendida; um desenvolvimento, constituído por argumentos que promovam a adesão do locutário à tese defendida pelo locutor, e uma conclusão, na qual se reafirma a tese defendida” (PAULINELLI; FORTUNATO, 2016, p. 287).

3. A imitação como abordagem para o ensino de produção textual

Em nosso trabalho, pretendemos desenvolver uma proposta didática de produção textual fundamentada no método imitativo de uma redação nota máxima do ENEM. Segundo Serafini (2003), uma abordagem como essa corresponde a um método eficaz de fazer com que o aluno aprenda a redigir um bom texto seguindo o exemplo dos que escrevem bem. Logo, o propósito central desse tipo de metodologia consiste na elaboração de atividades de escrita que tomam como base modelos de texto de todos os gêneros, cabendo ao estudante procurar reproduzir suas estruturas composicionais. Conforme a autora, “convém dar

aos alunos modelos de textos adequados a suas capacidades, sobre os quais eles possam exercitar-se, tentando imitá-los (SERAFINI, 2003, p. 155).

Para Vieira (2005), propostas dessa natureza podem ser aplicadas a diversas áreas do ensino da língua, tais como: *a)* à redação, com a elaboração de roteiros que visam à ativação de determinados padrões textuais; *b)* à gramática, por meio de exercícios estruturais; *c)* à leitura, pelo uso de questões de compreensão cujo objetivo é a retomada dos passos constitutivos do texto, buscando identificar os propósitos comunicativos do autor; *d)* ao ensino da linguagem oral, através do desenvolvimento da fluência verbal; *e)* à poesia, pela assimilação de características relacionadas ao ritmo, rimas e construções poéticas.

Ainda de acordo com a autora, o trabalho de produção de textos por imitação representa uma tarefa de convergência que toma como base a impregnação da linguagem, motivada pela exposição dos alunos a textos considerados prototípicos daquele determinado gênero ou tipologia que se deseja ensinar. Espera-se, portanto, ao final de sua aplicação, que o estudante assimile estruturas textuais elementares, a ponto de ser capaz de elaborar outros textos por analogia aos modelos apresentados pelo professor. Consequentemente, “o trabalho com as estruturas do texto deve permitir sua

automatização pelos alunos, de modo a poderem ser naturalmente transferidas para um novo texto do mesmo gênero ou estilo (VIEIRA, 2005, p. 166). Vieira (2005) assim descreve o processo de elaboração de sua proposta de ensino:

Para elaborar uma proposta de produção de textos por imitação, o professor precisa, antes de mais nada, perceber como o texto modelo foi montado, desmontá-lo e propor para ele uma nova montagem. Trata-se de desvelar o *esqueleto*, a armação ou a arquitetura do texto, lidando com suas estruturas básicas e, ao fim, propor um novo *recebo* ou conteúdo informativo para as formas treinadas (VIEIRA, 2005, p. 165, grifos da autora).

Desse modo, uma atividade orientada por essa metodologia pode ser elaborada, por exemplo, por meio da aplicação de três fases:

- Fase 1 - Descoberta do texto: leitura silenciosa por parte dos alunos e, em seguida, leitura oral do texto por alguns alunos ou pelo professor;
- Fase 2 – Estudo do texto: elaboração de perguntas de compreensão textual e de análise do modo com que a estrutura do texto foi organizada. Nessa fase, também podem ser trabalhadas questões que envolvam noções gramaticais e ortográficas específicas, o reconhecimento de palavras que provavelmente os alunos desconhecem e a apresentação de esquemas;
- Fase 3 – Reconstituição do texto: essa fase pode ser realizada de diversas maneiras, tais como: apagamento de porções textuais para que os alunos as reescrevam ou completem as partes que faltam; atribuição de títulos a cada uma das porções mais relevantes do texto como forma de resumir as ideias centrais do autor; alteração da ordem dos parágrafos para que os estudantes os reorganizem etc.

Ainda conforme Vieira (2005), apesar de constituírem fases distintas, nada impede que

haja uma integração entre elas, ou até mesmo uma modificação parcial ou total desse roteiro de condução das atividades a serem executadas. O indispensável, para a autora, é que ocorra, por meio da aplicação dessas etapas, o processo de automatização das estruturas do texto pelos alunos.

No entanto, vale ressaltar que um trabalho destinado ao ensino de produção textual pelo método imitativo não significa que o sentido esteja sendo desprezado. Na verdade, como dito anteriormente, busca-se automatizar a forma criando um conteúdo novo. Assim, a imitação de um texto-modelo consiste em

uma operação sintática e semântica em que a variação do conteúdo informativo e do vocabulário se dá sobre estruturas de fundo que vão sendo fixadas, à medida que se memoriza diferentes estruturas (VIEIRA, 2005, p. 165).

A abordagem apresentada, portanto, tem como finalidade sanar dificuldades identificadas no processo de produção textual de alunos por meio da aplicação de atividades que buscam transferir padrões organizacionais, utilizando, para isso, a repetição variada e sistemática de estruturas linguísticas de um determinado texto-modelo.

Podemos, com base nas informações citadas, concluir que Serafini (2003) e Vieira (2005), ao apresentarem esse tipo de metodologia, não pretendem que os jovens simplesmente sobreponham seus textos a moldes pré-definidos *ad aeternum*, mas sim propõem que eles se sintam seguros o suficiente para desenvolverem os próprios textos após terem dominado as estruturas básicas que constituem os gêneros e tipologias textuais mais frequentes em seu entorno sociocultural.

4. Proposta de produção textual pela abordagem imitativa de uma redação nota máxima do ENEM

Com orientação na abordagem imitativa proposta por Serafini (2003) e Vieira (2005), a aplicação de nossa atividade didática destina-se, principalmente, a alunos que estejam cursando a 3ª série do Ensino Médio. Essa opção é justificada pelo fato de esses estudantes estarem mais próximos de se submeterem ao ENEM como forma de garantir uma vaga em uma instituição de Ensino Superior. Contudo, nada impede que seja replicada em outras turmas do referido nível da educação básica.

Pautamos a escolha do texto que servirá de modelo em nossa atividade de acordo com as seguintes orientações de Vieira (2005), as quais se encontram mencionadas a seguir:

Escolha um texto autêntico, bem formado (com unidade e bem escrito), pequeno, representativo de um determinado gênero de texto e/ou com uma estrutura bem marcada (organização da informação no texto bem visível), e/ou padrões de frases característicos. É importante que o texto selecionado apresente uma forma ou estrutura típica que se preste a ser preenchida com um novo recheio (novos conteúdos informativos) (VIEIRA, 2005, p. 168, grifo da autora).

Assim, o texto selecionado como modelo (QUADRO 2) consiste em uma redação nota máxima do referido exame divulgada na Cartilha do Participante 2020 (BRASIL, 2020a), a qual foi produzida com base no tema *Democratização do acesso ao cinema no Brasil*, temática empregada na edição do ENEM de 2019.

Quadro 2 – Redação nota máxima do ENEM 2019 selecionada.

Na obra “A Invenção de Hugo Cabret”, é narrada a relação entre um dos pais do cinema, Georges Méliès, e um menino órfão, Hugo Cabret. A ficção, inspirada na realidade do começo do século XX, tem como um de seus pontos centrais o lazer proporcionado pelo cinema, que encanta o garoto. No contexto brasileiro atual, o acesso a essa forma de arte não é democratizado, o que prejudica a disponibilidade de formas de lazer à população. Esse problema advém da centralização das salas exibidoras em zonas metropolitanas e do alto custo das sessões para as classes de menor renda.

Primeiramente, o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988, mas o cinema, como meio de garantir isso, não tem penetração em todo território brasileiro. O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes. Como indicativo desse processo, há menos salas hoje do que em 1975, de acordo com a Agência Nacional de Cinema (Ancine). Tal fato se deve à falta de incentivo governamental – seja no âmbito fiscal ou de investimento – à disseminação do cinema, o que ocasionou a redução do parque exibidor interiorano. Sendo assim, a democratização do acesso ao cinema é prejudicada em zonas periféricas ou rurais.

Ademais, o problema existe também em locais onde há salas de cinema, uma vez que o custo das sessões é inacessível às classes de renda baixa. Isso se deve ao fato de o mercado ser dominado por poucas empresas exibidoras. Conforme teorizou inicialmente o pensador inglês Adam Smith, o preço decorre da concorrência: a competitividade força a redução dos preços, enquanto os oligopólios favorecem seu aumento. Nesse sentido, a baixa concorrência dificulta o amplo acesso ao cinema no Brasil.

Portanto, a democratização do cinema depende da disseminação e do jogo de mercado. A fim de levar os filmes a zonas periféricas, as prefeituras dessas regiões devem promover a interiorização dos cinemas, por meio de investimentos no lazer e incentivos fiscais. Além disso, visando reduzir o custo das sessões, cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência entre as empresas exibidoras, o que pode ser feito pela regulamentação e fiscalização das relações entre elas, atraindo novas empresas para o Brasil. Isso impediria a formação de oligopólios, consequentemente aumentando a concorrência. Com essas medidas, o cinema será democratizado, possibilitando a toda a população brasileira o mesmo encanto que tinha Hugo Cabret com os filmes.

Fonte: Brasil (2020a, p. 39)

Tomando o referido texto como redação-modelo, nossa atividade será desenvolvida em de três fases distintas com duração total de 5h/a, conforme descrição a seguir:

Quadro 3 – Fases de aplicação da proposta didática

FASES	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES	CARGA HORÁRIA DESTINADA À APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES
FASE 1	Leitura silenciosa e, em seguida, leitura oral em sala pelo professor ou grupo de alunos.	1h/a
FASE 2	Análise individual de cada porção que integra o texto mediada pelo professor.	2h/a
FASE 3	Produção de uma redação a partir da imitação da estrutura proposta na redação-modelo.	2/a

Fonte: Elaborado pelo autor.

Obedecendo à sequência exposta, o professor deverá dedicar totalmente a hora/aula reservada à aplicação da *fase 1* para a efetivação de uma leitura acurada do texto, solicitando aos alunos que realizem, inicialmente, uma leitura individual e silenciosa, com o objetivo de que obtenham um panorama geral acerca de seu conteúdo. Em seguida, o docente poderá ler a redação em voz alta para os estudantes, ou, se preferir, escolher alguns deles para serem os responsáveis por essa tarefa. Nesse momento, poderão surgir muitas dúvidas relativas ao vocabulário, à estruturação textual, aos objetivos do autor etc. O docente utilizará esse momento para sanar os questionamentos que venham a surgir e chamar a atenção para os fatores que achar mais convenientes, tais como a relevância do tema abordado ou se a redação apresenta as características intrínsecas de um texto dissertativo-argumentativo.

Já para a execução da *fase 2*, o regente deverá, inicialmente, segmentar o texto nas unidades que compõem a tipologia dissertativo-argumentativa. A esse respeito, Ferrarezi e Carvalho (2015) afirmam que a redação escolar dissertativo-argumentativa clássica há muito é produzida com base na elaboração de, pelo menos, três parágrafos, entre os quais o primeiro representa a introdução, o intermediário o desenvolvimento e o último a conclusão. Para os autores, bem como para a maioria das orientações sugeridas nos manuais didáticos destinados à prática de produção textual, essa é a ordem estrutural prototípica de representação das unidades constituintes de um texto dessa tipologia.

Com base nessas informações, a redação selecionada como modelo deverá ser segmentada para que as porções correspondentes à introdução, ao desenvolvimento e à conclusão do texto sejam demonstradas, de forma explícita, aos alunos. Para isso, o professor poderá se valer da divisão apresentada no QUADRO 4:

Quadro 4 – Segmentação da redação-modelo em unidades básicas constitutivas do texto dissertativo-argumentativo

INTRODUÇÃO	<p>Na obra “A Invenção de Hugo Cabret”, é narrada a relação entre um dos pais do cinema, Georges Méliès, e um menino órfão, Hugo Cabret. A ficção, inspirada na realidade do começo do século XX, tem como um de seus pontos centrais o lazer proporcionado pelo cinema, que encanta o garoto. No contexto brasileiro atual, o acesso a essa forma de arte não é democratizado, o que prejudica a disponibilidade de formas de lazer à população. Esse problema advém da centralização das salas exibidoras em zonas metropolitanas e do alto custo das sessões para as classes de menor renda.</p>
DESENVOLVIMENTO	<p>Primeiramente, o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988, mas o cinema, como meio de garantir isso, não tem penetração em todo território brasileiro. O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes. Como indicativo desse processo, há menos salas hoje do que em 1975, de acordo com a Agência Nacional de Cinema (Ancine). Tal fato se deve à falta de incentivo governamental – seja no âmbito fiscal ou de investimento – à disseminação do cinema, o que ocasionou a redução do parque exibidor interiorano. Sendo assim, a democratização do acesso ao cinema é prejudicada em zonas periféricas ou rurais.</p> <p>Ademais, o problema existe também em locais onde há salas de cinema, uma vez que o custo das sessões é inacessível às classes de renda baixa. Isso se deve ao fato de o mercado ser dominado por poucas empresas exibidoras. Conforme teorizou inicialmente o pensador inglês Adam Smith, o preço decorre da concorrência: a competitividade força a redução dos preços, enquanto os oligopólios favorecem seu aumento. Nesse sentido, a baixa concorrência dificulta o amplo acesso ao cinema no Brasil.</p>
CONCLUSÃO	<p>Portanto, a democratização do cinema depende da disseminação e do jogo de mercado. A fim de levar os filmes a zonas periféricas, as prefeituras dessas regiões devem promover a interiorização dos cinemas, por meio de investimentos no lazer e incentivos fiscais. Além disso, visando reduzir o custo das sessões, cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência entre as empresas exibidoras, o que pode ser feito pela regulamentação e fiscalização das relações entre elas, atraindo novas empresas para o Brasil. Isso impediria a formação de oligopólios, consequentemente aumentando a concorrência. Com essas medidas, o cinema será democratizado, possibilitando a toda a população brasileira o mesmo encanto que tinha Hugo Cabret com os filmes.</p>

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

Embora dividido em unidades, não podemos perder a noção de que o texto corresponde a um *continuum* cujas partes de interrelacionam, formando um todo significativo. A finalidade principal dessa segmentação é demonstrar, de forma didática, como as partes integrantes de um texto dissertativo-argumentativo se articulam em busca do cumprimento dos objetivos intencionados pelo autor.

Ao agir desse modo, o docente vai ao encontro de Antunes (2010), quando a autora afirma que os pontos de partida e de chegada de qualquer análise devem corresponder à tentativa de se compreender a estrutura global do texto, ou seja,

O primeiro interesse, na análise de textos, deve estar orientado para a apreensão de seus aspectos globais, ou seja, para o entendimento do texto como um todo. Daquilo que o perpassa por inteiro e que confere sentido às suas partes e a seus segmentos constitutivos (ANTUNES, 2010, p. 65).

Em caráter complementar a Antunes (2010), Coroa (2017) também ressalta que toda definição de texto encontra-se ancorada em um *fazer sentido*. Para isso, uma produção textual é constituída por partes que, quando articuladas de modo global e solidário, são responsáveis por gerar os efeitos de sentido intencionados pelo autor em um determinado contexto sociocomunicativo. A autora ainda defende que o texto corresponde a um “diálogo” entre a situação de produção e as relações que se dão no processo de articulação das suas estruturas linguísticas. Em outras palavras, o texto constitui-se “[...] não de uma mera ‘soma’ de signos, mas de uma arquitetura construída em ‘camadas’ e hierarquias de significações” (COROA, 2017, p. 61).

Por fim, com pensamento análogo aos das autoras supracitadas, Sacrini (2019) afirma que um texto bem elaborado contém partes relacionadas entre si de forma a auxiliar o leitor a seguir o fio do discurso. Portanto, o texto porta consigo um sentido que é articulado por uma estrutura expositiva própria, não cabendo ao leitor inventá-la, mas sim circunscrevê-la, desvelá-la. Conforme as palavras do autor, “a compreensão de um texto [...] deve se valer da ativação de dimensões implícitas em relação à sua face explícita” (SACRINI, 2019, p. 76).

Assim, em continuidade à fase 2, o papel desempenhado pelas unidades do texto deverá ser exaustivamente explorado pelo professor. Além disso, ele também deverá destacar que cada parágrafo é elaborado por meio de um processo de estruturação interna, cujas partes exercem funções específicas. Garcia (2010) sugere que a paragrafação permite ao leitor assimilar o sentido global do texto por meio da análise de seus diferentes estágios de desenvolvimento. O escritor, ao dividir sua escrita em parágrafos, isola as ideias de modo a elaborá-las em subunidades para, em seguida, ajustá-las em busca da construção do todo. Tal procedimento organiza as informações e favorece a interpretação gradual do texto.

Isso posto, passaremos agora à análise das porções textuais que compõem o texto. Em primeiro lugar, temos a *introdução*. Para Figueiredo (1999), essa unidade apresenta o objetivo de contextualizar o leitor a respeito da temática a ser trabalhada, delineando exatamente o assunto a ser desenvolvido, visto que todo texto dissertativo “requer um tema (o que introduzir?) e atenta para o tipo de leitor (para quem introduzir?); possui período tópico forte, claro e indicativo do que se vai tratar” (FIGUEIREDO, 1999, p. 47).

Desse modo, podemos afirmar que, no parágrafo introdutório da redação-modelo, percebemos a seguinte estrutura interna (QUADRO 5):

Quadro 5 – Estrutura interna do parágrafo de introdução da redação-modelo.

Contextualização do tema	Na obra “A Invenção de Hugo Cabret”, é narrada a relação entre um dos pais do cinema, Georges Méliès, e um menino órfão, Hugo Cabret. A ficção, inspirada na realidade do começo do século XX, tem como um de seus pontos centrais o lazer proporcionado pelo cinema, que encanta o garoto.
Delimitação do tema/ apresentação da tese	No contexto brasileiro atual, o acesso a essa forma de arte não é democratizado, o que prejudica a disponibilidade de formas de lazer à população.
Prévia dos argumentos	Esse problema advém da centralização das salas exibidoras em zonas metropolitanas e do alto custo das sessões para as classes de menor renda.

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

Conforme o exposto, podemos perceber que o autor inicia a escrita da porção textual que introduz o texto por meio da contextualização da temática a ser abordada, apresentando ao leitor, como pano de fundo, o enredo do filme *A invenção de Hugo Cabret*, com a intenção de explicitar a importância do cinema para o protagonista. Em seguida, o candidato delimita o tema trazendo a discussão para o contexto brasileiro e, por conseguinte, apresenta a tese que será defendida ao longo do desenvolvimento argumentativo, isto é, o posicionamento de que não há democratização do acesso ao cinema no Brasil.

Finalmente, como conclusão do parágrafo introdutório, o autor antecipa brevemente os argumentos que utilizará como suporte da defesa de seu ponto de vista.

A apresentação desse percurso oferta aos alunos um esquema bastante inteligível do que se pretende abordar no texto e de qual caminho expositivo foi seguido pelo autor como modo de iniciar o debate que ali será levantado. Sobre isso, Sacrini (2019) declara que, ao iniciar o texto de forma organizada, o autor favorece a compreensão do posicionamento por ele defendido e aumenta, em consequência, as chances de conquistar o interesse de seus respectivos leitores.

Quanto à porção correspondente ao *desenvolvimento* do texto analisado, podemos perceber que a referida unidade é composta por dois parágrafos devido à complexidade inerente a essa porção, motivo pelo qual acaba por se tornar mais extensa do que a introdução. Segundo Garcia (2010), a consequência lógica da formulação de ideias mais complexas presentes no desenvolvimento de um texto dissertativo-argumentativo corresponde à necessidade natural de que seu conteúdo se desdobre em mais de um parágrafo.

Sacrini (2019) descreve que essa unidade tem “o intuito de cumprir os passos expositivos ali anunciados” (SACRINI, 2019, p. 279). Já Figueiredo (1999) afirma que o(s) parágrafo(s) de desenvolvimento argumentativo deve(m), como finalidade, convencer ou aliciar o leitor, por meio de argumentos que objetivam sustentar a tese, expandindo, portanto, a temática apresentada na porção introdutória.

A respeito do modo de estruturação dos parágrafos de desenvolvimento, podemos citar Garcia (2010). O referido autor sugere que, frequentemente, o parágrafo-padrão, aquele que possui uma estrutura mais comum, eficaz e facilmente encontrado em textos de natureza dissertativa, é constituído por três partes, a saber: *a) a introdução*, representada por um ou dois períodos curtos iniciais, em que se expressa de maneira sumária e sucinta a ideia-núcleo (ou tópico-frasal); *b) o desenvolvimento*, isto é, o detalhamento da ideia-núcleo; e *c) a conclusão*, representando um desfecho do que foi afirmado no parágrafo.

Inspirados nessas palavras, passaremos agora a demonstrar os passos utilizados pelo autor na estruturação interna dos parágrafos do desenvolvimento de seu texto, como podemos observar no QUADRO 6:

Quadro 6 – Estrutura interna dos parágrafos do desenvolvimento da redação-modelo

Descrição	1º parágrafo do desenvolvimento	2º parágrafo do desenvolvimento
Tópicos-frasais	<i>Primeiramente, o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988, mas o cinema, como meio de garantir isso, não tem penetração em todo território brasileiro.</i>	<i>Ademais, o problema existe também em locais onde há salas de cinema, uma vez que o custo das sessões é inacessível às classes de renda baixa.</i>
Desenvolvimento dos tópicos-frasais	<i>O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes. Como indicativo desse processo, há menos salas hoje do que em 1975, de acordo com a Agência Nacional de Cinema (Ancine). Tal fato se deve à falta de incentivo governamental – seja no âmbito fiscal ou de investimento – à disseminação do cinema, o que ocasionou a redução do parque exibidor interiorano.</i>	<i>Isso se deve ao fato de o mercado ser dominado por poucas empresas exibidoras. Conforme teorizou inicialmente o pensador inglês Adam Smith, o preço decorre da concorrência: a competitividade força a redução dos preços, enquanto os oligopólios favorecem seu aumento.</i>
Conclusões	<i>Sendo assim, a democratização do acesso ao cinema é prejudicada em zonas periféricas ou rurais.</i>	<i>Nesse sentido, a baixa concorrência dificulta o amplo acesso ao cinema no Brasil.</i>

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

Podemos perceber, de acordo com o quadro anteriormente exposto, que o autor optou por estruturar os dois parágrafos que compõem o desenvolvimento de forma semelhante, visto que opta por introduzi-lo utilizando um período em que se concentra sua ideia-central. Para Sacrini (2019, p. 285)), “há modos de reunir as frases que facilitam enormemente o desenvolvimento das ideias e permitem avançar com segurança no cumprimento paulatino dos objetivos da dissertação”, sendo um deles a construção do parágrafo em torno de uma sentença-tópico ou ideia-controlê. Tal noção também pode ser vista em Moura e Moura (2017), ao afirmarem que iniciar o parágrafo com uma frase que sugira o tópico ou com uma sentença constitui uma regra bastante útil, capaz de auxiliar o escritor no processo de desenvolvimento dos argumentos eleitos.

Assim, no primeiro parágrafo do desenvolvimento, o autor apresenta seu tópico-frasal declarando que, embora o direito ao lazer esteja garantido na Constituição, o acesso ao cinema não tem penetração de maneira igualitária no Brasil. Com isso, ele procura desenvolver essa afirmação demonstrando que houve uma diminuição gradativa da quantidade de salas de cinema, desde 1975, motivada pela falta de investimentos na área cultural. Por fim, ele conclui que a dificuldade de acesso a manifestações artísticas veiculadas pela indústria cinematográfica é dificultado principalmente nas zonas mais periféricas dos grandes centros urbanos brasileiros.

Já no segundo parágrafo, o autor obedece ao mesmo processo de estruturação, isto é, inicia seu discurso com um tópico-frasal em que destaca a inacessibilidade das camadas mais pobres ao cinema e desenvolve essa afirmação apontando que, devido à ausência de concorrência entre as empresas que detêm o mercado cinematográfico, o preço dos ingressos encontra-se fora da realidade da maioria das famílias de baixa renda. Como conclusão desse parágrafo, o candidato assevera que esse fator gera uma espécie de exclusão cultural, dificultando um acesso mais amplo e democrático ao cinema.

Como podemos ver, o uso do tópico-frasal representa uma relevante ferramenta para que o aluno “destrave” suas ideias. Segundo Garcia (2010), ao enunciar logo de saída a ideia-núcleo no início do parágrafo, o autor garante de antemão sua objetividade, coerência e unidade, definindo-lhe, de forma clara, o propósito e evitando digressões impertinentes. Por isso mesmo recomenda-se, especialmente aos que apresentam maiores dificuldades no ato de produzir textos, que haja um empenho no uso desse método de construção do parágrafo.

Assim, o professor, para demonstrar aos seus alunos a importância dessa técnica, pode sugerir dois exercícios com o intuito de desenvolver as habilidades necessárias ao uso do tópico-frasal e como esse recurso pode facilitar o processo de escrita dos estudantes. O primeiro deles convida o jovem a desenvolver, com suas palavras, os tópicos-frasais já apresentados na redação, como mostra o QUADRO 7:

Quadro 7 – Exemplo de exercício de desenvolvimento de tópicos-frasais

Tó- pico- -frasal	<i>Primeira- mente, o direito ao lazer está assegu- rado na Consti- tuição de 1988, mas o cine- ma, como meio de garantir isso, não tem pe- netração em todo território brasileiro.</i>	<i>Ade mais, o proble- ma existe também em locais onde há salas de cinema, uma vez que o custo das sessões é inacessível às classes de renda baixa.</i>
De- sen- volvi- mento		

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

O segundo exercício busca realizar ação oposta à primeira, ou seja, a criação de novos tópicos-frasais fundamentado nas informações contidas no desenvolvimento dos parágrafos, como podemos verificar no seguinte quadro:

Quadro 8 – Exemplo de exercício de criação de tópicos-frasais

Tópico-frasal	<hr style="border: 0.5px solid red;"/> <hr style="border: 0.5px solid red;"/> <hr style="border: 0.5px solid red;"/>	<hr style="border: 0.5px solid red;"/> <hr style="border: 0.5px solid red;"/> <hr style="border: 0.5px solid red;"/>
Desenvolvimento	<i>O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes. Como indicativo desse processo, há menos salas hoje do que em 1975, de acordo com a Agência Nacional de Cinema (Ancine). Tal fato se deve à falta de incentivo governamental – seja no âmbito fiscal ou de investimento – à disseminação do cinema, o que ocasionou a redução do parque exibidor interiorano.</i>	<i>Isso se deve ao fato de o mercado ser de exibidoras. Conforme teorizou inicialmente Smith, o preço decorre da concorrência e redução dos preços, enquanto os oligop</i>

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

Após a descrição das atividades voltadas à apreensão da estrutura interna dos parágrafos do desenvolvimento, vejamos como a porção correspondente à *conclusão* foi estruturada pelo autor:

Quadro 9 – Estrutura interna do parágrafo de conclusão da redação-modelo

Tópico-frasal	Portanto, a democratização do cinema depende da disseminação e do jogo de mercado.
Intervenção 1	A fim de levar os filmes a zonas periféricas, as prefeituras dessas regiões devem promover a interiorização dos cinemas, por meio de investimentos no lazer e incentivos fiscais.
Intervenção 2	Além disso, visando reduzir o custo das sessões, cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência entre as empresas exibidoras, o que pode ser feito pela regulamentação e fiscalização das relações entre elas, atraindo novas empresas para o Brasil. Isso impediria a formação de oligopólios, consequentemente aumentando a concorrência.
Conclusão do parágrafo	Com essas medidas, o cinema será democratizado, possibilitando a toda a população brasileira o mesmo encanto que tinha Hugo Cabret com os filmes.

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

A porção conclusiva de uma redação do ENEM, conforme Viana (2011), corresponde a uma *conclusão-solução*, em que o autor propõe uma solução para o problema apontado na introdução e ao longo do desenvolvimento argumentativo. Tal desfecho pode ser facilmente identificado nas produções do referido exame, visto que o candidato deve, obrigatoriamente, apresentar “uma proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando-se os Direitos Humanos” (BRASIL, 2020a, p. 25).

Ainda no tocante à unidade em questão, é exigido na Competência V da redação do ENEM, conforme Brasil (2020b) que o candidato apresente, na proposta de intervenção, cinco elementos básicos: ação, agente, modo/meio de execução dessa ação, seu efeito e detalhamento. Além disso, caso o participante apresente mais de uma proposta de intervenção em seu texto (como ocorre na redação-modelo por nós selecionada), será considerada apenas a mais completa delas, a partir da análise desses elementos.

Analisando a descrição do parágrafo conclusivo de nosso texto (QUADRO 9), podemos constatar que o candidato faz uso de um tópico-frasal em que aponta um esboço do modo como pretende intervir na situação-problema. Em sequência, no desenvolvimento do parágrafo, o autor apresenta mais esmiuçadamente duas propostas de intervenção. Nesse momento, é mister que o professor demonstre à classe que os elementos exigidos foram apresentados pelo autor na redação-modelo, conforme retratado a seguir:

Quadro 10 – Elementos exigidos na proposta de intervenção.

	Intervenção 1	Intervenção 2
Ação	Levar filmes às áreas periféricas	Ampliar a concorrência
Agente	Prefeituras	Ministério da Fazenda
Modo	Investimentos	Regulamentação e fiscalização entre as empresas
Efeito	Promover a interiorização dos cinemas	Reduzir o custo das sessões
Detalhamento	“[...] levar os filmes a zonas periféricas, as prefeituras dessas regiões devem promover a interiorização dos cinemas, por meio de investimentos no lazer e incentivos fiscais”.	“[...]o que pode ser feito pela regulamentação e fiscalização das relações entre elas, atraindo novas empresas para o Brasil”.

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

Finalmente, para a execução da *fase 3*, o professor irá solicitar aos alunos a produção de um texto com a mesma proposta ou outra de sua preferência. Para isso, deverá ser utilizado o seguinte esquema, o qual apresenta, de forma ordenada, as informações correspondentes a cada porção do texto. Além disso, convém notar que preservamos, nesse padrão estrutural, os conectivos essenciais à articulação das ideias expressas intra e interparágrafos, critério obrigatório segundo a Competência IV da produção textual do ENEM.

Em Brasil (2020c), afirma-se que a coesão intraparágrafo refere-se à presença de elementos coesivos, adequadamente mobilizados, dentro dos parágrafos. Por sua vez, a coesão interparágrafos consiste na presença de elementos coesivos, adequadamente mobilizados, entre os parágrafos. Tais elementos coesivos localizam-se, frequentemente, no início das alíneas, porém também podem surgir ao longo do primeiro período do parágrafo. Sua função é relacionar tanto ideias mais gerais entre parágrafos quanto períodos ou trechos específicos de ideias. Além disso, como apontado em Brasil (2020c),

para um texto atingir os níveis de notas 4 e 5 na Competência IV, ele precisará, necessariamente, ter a presença de alguns elementos coesivos específicos (os chamados operadores argumentativos) interparágrafos, além de outras formas de coesão (BRASIL, 2020c, p. 20).

Quadro 11 – Estrutura-modelo para a execução da fase 3.

INTRODUÇÃO		Delimitação do tema/apresentação da tese	Prévia dos argumentos	Contextualização		_____
				No contexto atual, _____		_____
				Esse problema advém _____		_____
DESENVOLVIMENTO	1º parágrafo	Tópico-frasal		Primei		
		Desenvolvimento do tópico-frasal		_____		
	Conclusão		Sendo assim, _____			
	2º parágrafo	Tópico-frasal		Adem		
Desenvolvimento do tópico-frasal		_____				
Conclusão		Conclusão		Nesse sentido, _____		
CONCLUSÃO	Intervenção 1	Intervenção 2	Conclusão	Tópico-frasal		Porta
				A fim de _____		_____
				Além disso, _____		_____
				Com essas medidas, _____		_____

Fonte: Adaptado de Brasil (2020a, p. 39)

A estrutura transcrita no QUADRO 11 equivale a uma espécie de roteiro, em que todos os elementos necessários à produção de uma redação, conforme o que é exigido no ENEM, são dados com antecedência de modo a orientar o que será produzido. Por meio desse esquema, o estudante poderá desenvolver as próprias ideias dentro de um formato pré-estabelecido capaz de conduzi-lo na elaboração de suas ideias por meio da explicitação das informações necessárias que devem surgir em cada unidade textual.

Ao não ter que iniciar a redação “do zero”, o discente irá sentir-se mais seguro por saber quais caminhos deverá percorrer na produção de seu texto. Após a internalização dessa estrutura, esperamos que o aluno ganhe autonomia e possa variá-la, gradativamente seus elementos, até que suas habilidades de escrita tenham se desenvolvido o suficiente para que não precise mais dela, o que seria a consequência natural desejada durante o planejamento dessa experiência de ensino.

Considerações finais

O intuito central do presente trabalho é propor uma contribuição para o ensino de produção textual, principalmente a alunos da 3ª Série do Ensino Médio que venham a manifestar alguma dificuldade quanto **à escrita da tipologia argumentativa exigida** no ENEM. Ao utilizar nossa abordagem didática, a qual se encontra fundamentada no método imitativo proposto por Serafini (2003) e Vieira (2005), o professor terá em mãos uma estratégia de produção com base em um modelo textual prototípico para desenvolver, de maneira mais rápida, o reconhecimento das características mais relevantes desse tipo textual por parte dos estudantes.

No entanto, nossa proposta não deve ser vista como um engessamento da criatividade dos alunos. Pelo contrário, buscamos demonstrar a estrutura exigida na redação do ENEM com o objetivo de explicitarmos suas características principais, demonstrando aos alunos um método sistemático com o objetivo de desmistificar a noção ainda vigente de que o ato de escrever bem corresponde a uma dádiva destinada a um grupo bastante restrito de “seres iluminados”. Na verdade, pretendemos proporcionar ao aluno a descoberta de que a escrita corresponde a um fazer e refazer contínuo que do escritor, antes de mais nada, um planejamento das etapas a serem executadas em busca da construção dos sentidos intencionados.

Concluimos nosso texto propondo uma reflexão acerca das seguintes palavras de Ferrarezi Jr. e Carvalho (2015), com as quais concordamos plenamente, dada nossa proposta de trabalho:

Ninguém tem obrigação de nascer sabendo escrever. Como dissemos, escrever não é um dom ou uma inspiração: é uma competência. É algo artificial, que se aprende, desde que haja um método corretamente aplicado para ensinar. Porém, quando nossos alunos não sabem escrever – e isso sem ter sido corretamente ensinados –, são tratados como burros, incompetentes e despreparados para a vida. Compreende a questão, professor? Ninguém, em são juízo, cobraria de alguém a obrigação de saber tocar gaita de foles sem antes ter sido corretamente ensinado, mas se faz isso com a escrita. Isso machuca as pessoas, inibe seu aprendizado e faz com que elas criem uma raiva enorme de escrever. Afinal, todas as vezes que tentam, é só para ser humilhadas. E quase ninguém ensina como fazer, só se manda escrever. (FERRAREZI JR; CARVALHO, 2015, p. 17).

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Redação do ENEM 2018: Cartilha do Participante*. Brasília: INEP, 2020a.

- _____. Ministério da Educação. ENEM Redações 2019: Módulo 7 (Competência V). Brasília: INEP, 2020b. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/enem-outros-documentos> (acesso em 30/05/2020).
- _____. Ministério da Educação. ENEM Redações 2019: Módulo 6 (Competência IV). Brasília: INEP, 2020c. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/enem-outros-documentos> (acesso em 30/05/2020).
- CAVALCANTE, M. M. et al. A negociação persuasiva para a análise da argumentação nos discursos. v. 13 n. 25 (2019): Revista (Con)Textos Linguísticos - Linguística Textual e Análise da Conversação: conceitos e critérios de análise. 2019.
- COROA, M. L. O texto dissertativo-argumentativo. In: BRASIL. Ministério da Educação. Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para a qualificação de avaliadores. Brasília: Inep, 2017, p. 59-72.
- ELIAS, V. M. Texto e argumentação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para a qualificação de avaliadores. Brasília: Inep, 2017, p. 185-204.
- FERRAREZI JR., C.; CARVALHO, R. S. Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- FIGUEIREDO, L. C. A redação pelo parágrafo. Brasília: Editora UNB, 1999.
- GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna. Rio de Janeiro: FGV, 2010.
- GONZAGA, E. S. Seleção e avaliação de argumentos. In: BRASIL. Ministério da Educação. Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para a qualificação de avaliadores. Brasília: Inep, 2017, p. 173-184.
- HIGOUNET, C. História concisa da escrita. São Paulo: Parábola, 2003.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Escrever e argumentar. São Paulo: Contexto, 2017.
- MOURA, C.; MOURA, W. Tirando de letra: orientações simples e práticas para escrever bem. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- PAULINELLI, M. P. T.; FORTUNATO, G. C. A redação do Enem à luz dos gêneros discursivos e textuais. RevLet – Revista Virtual de Letras, Jataí, v. 8, n. 1, jan/jul, 2016.
- POSSENTI, S. Argumentar. In: BRASIL. Ministério da Educação. Textos dissertativo-argumentativos: subsídios para a qualificação de avaliadores. Brasília: Inep, 2017, p. 109-116.
- SACRINI, M. Leitura e escrita de textos argumentativos. São Paulo: EDUSP, 2019.
- SAVIOLI, F. P.; FIORIN, J. L. Lições de texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2011.
- SERAFINI, M. T. Como escrever textos. São Paulo: Editora Globo, 2003.
- STRIQUER, M. S. D.; BATISTA, P. C. A redação do Enem: situação comunicativa, prática social, condição de produção e arquitetura textual do gênero. Travessias, Cascavel, v. 8, n. 3, 2014.
- VIANA, A. C. Guia de Redação: escreva melhor. São Paulo: Scipione, 2011.
- VIEIRA, I. L. Escrita, para que te quero? Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2005.

Sbmissão: setembro de 2021.

Aceite: maio de 2022.