

O ensino de produção de textos dissertativo-argumentativos: obras audiovisuais como recursos à argumentação

Maria Gabriella Flores Severo Fonseca (UFAM)*

<https://orcid.org/0000-0003-1487-0480>

Resumo:

Sabe-se que o ensino de produção de textos dissertativo-argumentativos é um dos pontos fundamentais no Ensino Médio. Isso porque, na maioria dos exames de vestibular, é necessário realizar um texto desse gênero. Embora muitos estudantes até consigam realizar uma exposição sobre um tema, abarcando parte do que se exige nesse gênero textual, revelam pouca habilidade para produzir argumentos fundamentados e bem desenvolvidos. Dessa forma, entende-se que isso pode ser reflexo de uma falha na própria forma como o ensino de produção textual dissertativa-argumentativa tem sido trazido à escola, dando-se enfoque em aspectos de sua estrutura ou no isolado ensino de regras gramaticais, relacionado ao “bem escrever”. Pensando em outra perspectiva, trabalhou-se no projeto *Cineclube Vitascope: o cinema como recurso à sensibilização de debates e à produção de textos dissertativo-argumentativos por alunos do Ensino Médio* com a ênfase no aspecto argumentativo. Nessa proposta, exibiam-se materiais audiovisuais que abordassem questões relacionadas aos Temas Contemporâneos Transversais e se suscitava a reflexão dos estudantes em debates e em textos dissertativo-argumentativos. Como resultados do projeto, percebeu-se um progressivo aperfeiçoamento no quesito da argumentação dos estudantes, que passaram a trazer opiniões não mais baseadas no senso comum, mas fundamentadas nos materiais audiovisuais assistidos.

Palavras-chave: Produção textual; BNCC; Novo Ensino Médio; Protagonismo estudantil; Audiovisual e ensino.

* Realiza estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). É Doutora em Literatura pela Universidade de Brasília (UnB) e professora de Língua Portuguesa e Literatura na Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC-AM). Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6171026919975894>. E-mail: profamariagabriellafonseca@gmail.com.

Résumé:

L'enseignement de la production de textes dissertatifs-argumentatifs : œuvres audiovisuelles comme ressources à l'argumentation

On sait que l'enseignement de la production de textes dissertatifs-argumentatifs est l'un des points fondamentaux dans le lycée. C'est parce que dans la plupart des examens d'entrée il est nécessaire d'effectuer un texte de ce genre. Cependant, bien que de nombreux étudiants parviennent même à faire une exposition sur un sujet, couvrant une partie de ce qui est requis dans ce genre textuel, ils révèlent peu de capacité à produire des arguments solides et bien développés. De cette façon, il est entendu que cela peut être le reflet d'une faille dans la façon même dont l'enseignement de la production textuelle dissertative-argumentative a été introduit à l'école, en se concentrant sur les aspects de sa structure ou sur l'enseignement isolé des règles grammaticales, lié à "bonne écriture". Dans une autre perspective, on a travaillé sur le projet *Cineclub Vitascope : le cinéma comme moyen de sensibilisation aux débats et de production de textes dissertatifs-argumentatifs par des élèves du secondaire* avec l'accent mis sur l'aspect argumentatif. Dans cette proposition, on présentait des matériels audiovisuels abordant des questions liées aux Thèmes Contemporains Transversaux et on suscitait la réflexion des étudiants dans des débats et des textes dissertatifs-argumentatifs. Les résultats du projet ont permis de constater une amélioration progressive de l'argumentation des étudiants, qui ont commencé à présenter des arguments non plus fondés sur le sens commun, mais fondés sur des supports audiovisuels assistés.

Mots-clés: Production textuelle; BNCC; Nouveau lycée; Protagonisme Étudiante; Audiovisuel et enseignement.

Introdução

O texto dissertativo-argumentativo é uma modalidade de escrita muito valorizada em contextos acadêmicos e em exames oficiais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no Brasil. Esse tipo de texto tem como objetivo principal apresentar e defender uma tese (ponto de vista) sobre determinado assunto, por meio de argumentos lógicos e consistentes. É caracterizado por ser um tipo textual que contempla tanto o aspecto expositivo quanto a defesa de um ponto de vista, baseado em um argumento fundamentado. Sabemos que, para a elabo-

ração de um bom texto com essas características, é necessário um grau de conhecimento elevado de algumas competências basilares da língua, quais sejam: interligação entre parágrafos, tendo como objetivo manter uma estrutura lógica e fluida, essencial para que os parágrafos estejam interligados, de modo que se estabeleça a coesão entre as ideias; utilização de palavras e frases de transição que ajudem a manter a continuidade e a lógica do argumento ao longo do texto; capacidade de refutação, visto que um bom texto dissertativo-argumentativo antecipa possíveis

contra-argumentos ou críticas e os refutam de maneira eficaz, demonstrando, assim, uma compreensão profunda do tema, reforçando a posição do autor, ao mostrar que ele apresenta perspectivas diferentes antes de formular sua tese; precisão na apresentação de dados e fatos, pois quando dados, fatos ou estatísticas são usados para apoiar argumentos, eles devem ser apresentados com precisão e, idealmente, com a indicação de suas fontes, o que não apenas fortalece a argumentação como também aumenta a revisão do autor; compreensão, ainda que de modo intuitivo, das regras gramaticais para a elaboração de um texto que se adeque à norma culta.

Assim, percebemos que a elaboração de um texto dissertativo-argumentativo por um estudante finalista do Ensino Médio trata-se de um desafio, pois a capacidade de escrever bem deve ser exercitada continuamente e costuma aperfeiçoar-se com a prática. Dessa forma, compreendemos que o Ensino Médio é o momento em que os estudantes devem ser levados a:

[...] experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo. (Brasil, 2019, p. 463)

Dessa forma, nessa etapa de ensino, espera-se formar um aluno apto para a elaboração de posicionamentos críticos e, que, conseqüentemente, o ajudem na produção

de um texto dissertativo-argumentativo. Sabemos, porém, que a realidade educacional no Brasil está longe de ser igualitária e que existem diversos problemas que dificultam o total preparo para tornar o aluno um bom produtor de textos, como: a falta de professores e precárias estruturas da escola, o desinteresses dos jovens, bem como a desvalorização da educação e dos educadores pela sociedade.

Embora existam esses entraves na vida educacional de muitos jovens brasileiros, ao final de seu ciclo de estudos básico, deverão realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que tem o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da Educação Básica, bem como é utilizado como mecanismo de acesso à Educação Superior. Nesse exame, os alunos deverão elaborar um texto dissertativo-argumentativo que servirá como avaliação para verificar se adquiriram uma boa capacidade de escrita ao longo de sua vida escolar.

O Novo Ensino Médio: uma proposta que visa o protagonismo juvenil

O Novo Ensino Médio no Brasil representa uma reforma significativa na estrutura curricular e na metodologia pedagógica do Ensino Médio, pretendendo torná-lo mais atraente e eficaz para os alunos. Instituída pela Lei nº 13.415, de 2017, no Governo Temer, essa reforma entrou em processo de implementação gradual a partir de 2020 e tem várias características distintas quando comparada ao modelo anterior. A reforma prevê o aumento progressivo da carga horária mínima anual, de 800 para 1.000 horas, totalizando 3.000 horas ao longo do Ensino Médio. Isso implica uma jornada escolar mais extensa, evoluindo para uma formação

mais completa. A flexibilização curricular é uma das mudanças mais significativas introduzidas pela reforma educacional proposta pela Lei nº 13.415/2017. Esse conceito reflete uma abordagem mais adaptável e personalizada ao currículo escolar, propondo que os estudantes tenham mais controle sobre parte de sua formação acadêmica. Essa flexibilização busca tornar o ensino mais alinhado aos interesses, habilidades e objetivos de carreira dos alunos.

Já vigente nas escolas de todo o país, o Novo Ensino Médio, embora tenha sido projetado para modernizar e tornar a educação mais adaptativa e relevante para os estudantes, têm gerado uma variedade de preocupações sobre como a reforma pode afetar a equidade, a qualidade da educação e a preparação dos estudantes para o futuro. Isso porque se alega que, propondo ser uma forma de possibilitar aos estudantes maior autonomia em seu processo educacional, tem trazido à tona mais desigualdades no que concerne ao conteúdo aprendido na escola, visto que as possibilidades de itinerários formativos têm sido reduzidas na maioria das escolas públicas, além de haver menos tempos de aulas para as disciplinas tradicionais do currículo, o que preocupa os estudantes que farão os vestibulares. Ainda que essas críticas estejam em voga na atualidade, o Novo Ensino Médio é uma realidade e professores e estudantes brasileiros procuram adequar-se à nova proposta.

O Novo Ensino Médio, em 2024, completa sua implementação nas três séries de ensino dessa fase escolar. Essa proposta visa, além da participação ativa dos estudantes, adequar “[...] parte da carga horária conforme o interesse dos estudantes e de acordo com as necessidades pedagógica diagnosticada.” (Brasil, [202-], p. 1). Essa parte da carga horária conforme o interesse dos es-

tudantes indica que os alunos têm a oportunidade de escolher uma porção significativa do seu currículo escolar com base em suas preferências pessoais, aspirações profissionais ou áreas de interesse acadêmico. O currículo do Novo Ensino Médio é dividido em duas partes principais: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Itinerários Formativos (Brasil, 2017). Esses documentos são planejados para abranger 60% e 40% do tempo letivo, respectivamente.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o Novo Ensino Médio no Brasil está estruturado em torno de quatro grandes áreas do conhecimento, definidas pela BNCC, o que contempla 60% da carga horária do Ensino Médio obrigatória para todos os estudantes. Ela estabelece os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os jovens devem desenvolver ao longo dessa etapa de ensino. Essas áreas são fundamentais para garantir uma formação básica a todos os estudantes, abrangendo disciplinas essenciais que compõem o currículo obrigatório. As quatro áreas de conhecimento definidas pela BNCC são: Ciências da Natureza e suas tecnologias; Linguagens e suas tecnologias; Ciências humanas e Sociais aplicadas; Matemática e suas tecnologias; Formação Técnica e Profissional.

No campo de Linguagem e suas tecnologias, abarcam-se os componentes: Língua Portuguesa; Arte; Educação Física e Língua Inglesa, o idioma estrangeiro obrigatório. O foco é desenvolver habilidades de comunicação, compreensão, interpretação e produção de textos, além de promover a expressão corporal e artística. Tem como um de seus objetivos articular: “Artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outras, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino” (Brasil,

2018, p. 6). Assim, visa-se a intersecção entre os diversos saberes a fim de construir uma aprendizagem cada vez menos focada em uma única disciplina, mas adotando uma perspectiva transdisciplinar e transversal.

Nesse contexto, os jovens passam a ser convocados a serem ativos no processo de ensino-aprendizagem, tendo a postura de protagonistas. O protagonismo estudantil no Novo Ensino Médio é uma abordagem pedagógica que coloca o aluno no centro do processo educativo, incentivando-o a assumir um papel ativo na sua própria formação. Essa abordagem é essencial no contexto das mudanças trazidas pela reforma do Ensino Médio no Brasil, imposta pela Lei nº 13.415/2017, que visa tornar a educação mais adaptada às necessidades, interesses e potenciais de cada aluno. Esses aspectos focam em transformar o aluno de um participante passivo em um agente ativo de sua própria aprendizagem e desenvolvimento. Assim, o estudante não apenas assiste a aulas para responder a questionários ou exames, ele interage com o conteúdo aprendido por meio de pesquisas e projetos.

Por conseguinte, como foco tem-se a adoção de “menos aulas expositivas. Mais projetos, oficinas, cursos, e atividades práticas e significativas.” (Brasil, [202-], p. 1). Isso reflete uma mudança na abordagem pedagógica e metodológica dentro do ambiente educacional. Esse movimento busca transformar o modo tradicional de ensino, que é fortemente baseado em aulas expositivas, nas quais o professor atua como o principal transmissor de conhecimento, para um modelo mais interativo e participativo. A ideia é afastar-se da concepção tradicional de ensino na qual o estudante é um receptor passivo de informações, o que, muitas vezes, pode ser menos engajador e eficaz para a aprendizagem.

Embora o conceito de protagonismo estudantil seja um eixo norteador segundo a BNCC, sabemos que, na prática, a escola brasileira ainda tem dificuldades de pensar o aluno como um indivíduo autônomo, capaz de conduzir sua própria aprendizagem. Para Costa (2000), os professores brasileiros, eles próprios formados sob um regime autoritário, sentem-se pouco preparados para lidar com a autonomia do estudante. Dessa forma, podem ter atitudes repressivas com seus alunos e manipular as aulas para atender apenas aos seus objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a escola enfrenta grandes desafios para se tornar um espaço em que o jovem seja um agente ativo na construção de sua própria formação.

O audiovisual como recurso à produção textual: transversalidade e ensino

Buscar atender aos anseios e aspirações do estudante do Ensino Médio trata-se um de uma tarefa complexa para os professores, envolvendo várias dimensões que vão desde o ambiente escolar até questões socioemocionais. Isso porque sabemos que as distâncias geracionais são empecilhos para que a linguagem falada pelo professor alcance êxito para a compreensão do aluno.

Em nossa percepção, uma possibilidade de aproximar-se do jovem estudante é buscar em meios midiáticos elementos que sejam capazes de conjugar a aprendizagem de conteúdos relevantes ao interesse dos alunos. Nesse sentido, o audiovisual pode ser uma ferramenta extremamente eficaz no ensino, beneficiando os alunos e os educadores de diversas maneiras. Podemos citar alguns pontos que destacam como o audiovisual pode auxiliar no processo educacional: engajamento, visto que os recursos

visuais e sonoros podem captar e manter a atenção dos alunos de forma mais eficaz que métodos de ensino exclusivamente textuais ou orais, dessa forma, vídeos, animações e apresentações multimídia são especialmente úteis para envolver estudantes que podem ter dificuldades de concentração ou que aprendem melhor visualmente; facilitação da compreensão, pois o uso de vídeos e animações pode ajudar a explicar conceitos complexos de maneira simplificada e intuitiva, utilizando um vídeo para visualizar um processo científico ou histórico pode ser mais elucidativo que ler sobre ele; diversificação de métodos de ensino, pois o audiovisual permite que os educadores variem os métodos de ensino, o que é crucial para atender às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos, já que alguns aprendem melhor ouvindo, outros vendo ou fazendo, e o audiovisual abrange diversas modalidades, tornando o aprendizado mais inclusivo.

Assim, concluímos que o audiovisual é um recurso capaz de sensibilizar em relação a temáticas sociais por possuir uma linguagem mais acessível, em muitos casos, que os textos escritos. Ao assistir a filmes, séries, reportagens, selecionados previamente por um docente, o estudante, por meio da linguagem audiovisual, pode refletir sobre a sociedade e passa a empreender debates sobre temas de interesse coletivo.

O audiovisual pode ser articulado, ainda, à transversalidade do currículo, que se refere à integração de temas e questões sociais relevantes em diversas disciplinas e atividades escolares, ao invés de tratá-los isoladamente. A transversalidade visa proporcionar uma educação mais holística e relevante, reconhecendo que certos temas, como ética, cidadania, saúde, meio ambiente, e outros, são interdisciplinares por natureza

e têm implicações em múltiplas áreas do conhecimento, como a Arte, a Sociologia, a Filosofia, a Língua Portuguesa, a Literatura etc. Dessa forma, a utilização do audiovisual em contexto escolar contempla a habilidade EM13LP01 da BNCC:

Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.). (Brasil, 2019, p. 498).

Assim, ampliam-se as possibilidades de construção de sentidos e de perspectivas críticas para a produção de textos adequados aos diferentes contextos comunicativos. No que concerne ao campo da Língua Portuguesa, mais especificamente ao ensino de produção textual voltado ao ENEM, podemos utilizar o recurso audiovisual para trabalhar a capacidade argumentativa dos estudantes. Nessa prática, articulamos nossa proposta à habilidade EM13LP04: “Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e qualificar posicionamentos e para construir e referendar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.” (Brasil, 2019, p. 498). Essa habilidade visa equipar os estudantes com as ferramentas analíticas permitidas para entender como os argumentos são construídos e como a escolha específica de elementos linguísticos e estilísticos pode influenciar a interpretação e persuasão do leitor, tendo como propósitos: ensinar os alunos a identificar e compreender estruturas e estratégias linguísticas usadas para construir argumentos e persuadir o leitor; desenvolver habilidades críticas que permitem aos alunos não apenas entender o que um texto diz, mas como ele diz – através do exame

dos recursos linguísticos e estilísticos utilizados pelo autor; aumentar a sensibilidade dos alunos para com a linguagem, ajudando-os a perceber como nuances gramaticais e escolhas estilísticas afetam a eficácia de um texto argumentativo. Assim, temos como objetivo desenvolver nos alunos a capacidade de analisar os efeitos de sentido que emergem do uso de recursos gramaticais e estilísticos em textos argumentativos.

Em nossa concepção, é possível adotar-mos uma perspectiva multimodal para contemplar essa habilidade, utilizando e integrando múltiplos modos de comunicação e expressão para entender e produzir mensagens. À vista disso, podemos combinar texto, imagem, som, gestos e outros recursos semânticos para criar mensagens mais ricas e profundas. Compreendemos, portanto, ser necessária uma compreensão mais ampla de como as pessoas se comunicam em um mundo altamente digital e visual. O recurso audiovisual, pode, assim, ser utilizado para a didatização do gênero textual dissertativo-argumentativo.

Ainda pensando na utilização do audiovisual como fonte para sustentar a argumentação, articulamos nossa proposta à habilidade EM13LP10, em que se propõe:

[...] selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas. (Brasil, 2019, p. 498)

Esta habilidade é essencial para formar alunos autônomos e capazes de gerenciar o próprio aprendizado. No mundo contemporâneo, caracterizado por um fluxo constante e, muitas vezes, avassalador de informações, saber como pesquisar, avaliar e orga-

nizar dados é crucial. Isso não apenas apoia o aprendizado acadêmico, mas também prepara os estudantes para desafios futuros no mercado de trabalho e na vida cotidiana, na qual a capacidade de analisar criticamente as informações é fundamental.

Articulando-se com essa habilidade, o projeto de ensino e pesquisa *Cineclube Vistascope: o cinema como recurso à sensibilização de debates e à produção de textos dissertativo-argumentativos por alunos do Ensino Médio*, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), aplicado na Escola Estadual Ten. Cel. Cândido José Mariano, em 2023, teve como foco utilizar o audiovisual como incentivo a uma percepção crítica da realidade, habilitando os estudantes a refletirem de forma competente sobre Temas Contemporâneos Transversais.

De forma mais específica, nesse projeto, trabalhamos com a proposta de *Oficina de redação* para alunos da 3ª série do Ensino Médio, tendo como objetivo utilizar materiais audiovisuais para estimular a capacidade argumentativa por meio da proposição de debates sobre temáticas sociais relevantes, reconhecendo o gênero debate como essencial tanto no ambiente educacional quanto na vida pública, pois promove o desenvolvimento de habilidades essenciais para a cidadania e a comunicação efetiva. Após os debates estabelecidos nas reuniões da oficina, os alunos foram convidados a realizar produções textuais dissertativas-argumentativas.

Suscitar a capacidade argumentativa com o auxílio do recurso audiovisual

Sabemos que o ensino de produção de textos muitas vezes é voltado aos aspectos es-

truturais do gênero textual ou sob o enfoque do ensino de regras gramaticais, o que tem gerado debate considerável entre educadores e linguistas. Embora o conhecimento da gramática seja fundamental, a ênfase excessiva nesse aspecto pode levar a vários problemas que afetam a aprendizagem global do idioma. Para Marcuschi (2008, p. 57):

É claro que a gramática tem uma função sociocognitiva relevante, desde que entendida com uma ferramenta que permite uma melhor atuação comunicativa. O problema é fazer de uma metalinguagem técnica e de uma análise formal o centro do trabalho com a língua. Também não se deve reduzir a língua à ortografia e às regras gramaticais. É nesse sentido, temos a ver com uma correta identificação do que seja a gramática.

Além disso, esse enfoque apenas no aspecto gramatical pode resultar na negligência de outras habilidades linguísticas cruciais como a leitura crítica, a escrita criativa, a escuta ativa e a fala fluente. Essas habilidades são essenciais para o pleno domínio do idioma e para a capacidade de interagir de maneira efetiva e significativa em diversos contextos, visto que:

O texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que, por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos de discurso e propostas de sentido, ao operarem escolhas significativas entre as múltiplas formas de organização textual e as diversas possibilidades de seleção lexical que a língua lhes põe à disposição. (Koch; Elias, 2011, p.7)

Dessa forma, percebemos que há uma grande defasagem em um ensino de língua portuguesa que adote uma perspectiva com enfoque apenas no ensino gramatical, sem levar em consideração, por exemplo, o aperfeiçoamento da capacidade argumentativa do estudante. De acordo com Koch (2006), o

ato de argumentar refere-se ao ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia. Em nossa percepção, essa seria uma questão fundamental, visto que ensinar as pessoas a desenvolverem suas capacidades argumentativas possibilita sua preparação não apenas para debates formais, mas para uma vida de engajamento ativo e responsável em suas comunidades e profissões. Isso não só enriquece o indivíduo, mas fortalece a sociedade como um todo, ao promover diálogos mais informados, respeitosos e produtivos. Além disso, aprender a argumentar de maneira eficaz melhora significativamente as habilidades de comunicação. Os indivíduos tornam-se capazes de expressar suas ideias de forma clara e persuasiva, adaptando sua mensagem ao contexto e ao público-alvo. Isso é especialmente valioso em situações profissionais, acadêmicas e sociais, nas quais é necessário defender pontos de vista ou negociar soluções.

Em nossa experiência docente, percebemos a dificuldade de os alunos formularem textos dissertativo-argumentativos. Em muitos casos, até realizam textos com caráter expositivo, no entanto, não demonstram possuir os aportes necessários para elaborar a argumentação, pois não têm segurança para estabelecer um posicionamento e, principalmente, não sabem lançar mão de repertório sociocultural para fundamentar suas opiniões.

Na dissertação, expressamos o que sabemos ou o que acreditamos saber a respeito de determinado assunto, externamos nossa opinião sobre o que é ou nos parece ser. Na argumentação, além disso, procuramos principalmente formar a opinião do leitor ou do ouvinte, tentando convencê-lo de que a razão está conosco, de que nós é que estamos de posse da verdade. (Garcia, 2010, p.195).

Uma das principais dificuldades dos estudantes é estabelecer uma tese clara e concisa que sirva como o argumento central do texto. Sabemos que a tese deve ser uma afirmação que o escritor pretende provar, apoiada por evidências e análises. Muitos escritores lutam para formular uma tese que seja específica o suficiente para ser defendida eficazmente e abrangente o suficiente para permitir uma discussão detalhada. Outra dificuldade significativa é desenvolver argumentos que sejam convincentes e bem fundamentados. Isso envolve não apenas a geração de ideias, mas também a pesquisa e a incorporação de evidências confiáveis. Os escritores precisam saber como conectar suas afirmações às provas de forma lógica e persuasiva.

Reconhecemos que a BNCC aborda, com proeminência, a relevância do trabalho com a competência argumentativa dos alunos nos mais variados componentes curriculares e níveis de ensino, suscitando o incentivo ao protagonismo juvenil. No que se refere ao componente curricular de Língua Portuguesa, a capacidade argumentativa deve ser priorizada pelo trabalho com a produção de textos orais e escritos a partir da perspectiva do ensino pelos gêneros textuais.

Nos debates e nos textos escritos a serem produzidos pelos alunos, espera-se que se estabeleça aperfeiçoamento na sua capacidade argumentativa, alinhando-se ao que prevê a habilidade EM13LP02 do componente curricular Língua Portuguesa (Ensino Médio):

Estabelecer relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão

temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.). (Brasil, 2019, p. 506).

Assim, essa habilidade é centrada no desenvolvimento da competência crítica e reflexiva dos estudantes através da análise da organização e do funcionamento dos gêneros textuais, especialmente em relação ao contexto de produção e à circulação desses textos. Além disso, ao explorar a relação entre textos e seus contextos, os alunos são incentivados a desenvolver uma leitura crítica, que os capacita a não apenas consumir informações passivamente, mas a questionar, analisar e formar suas próprias opiniões sobre o material lido.

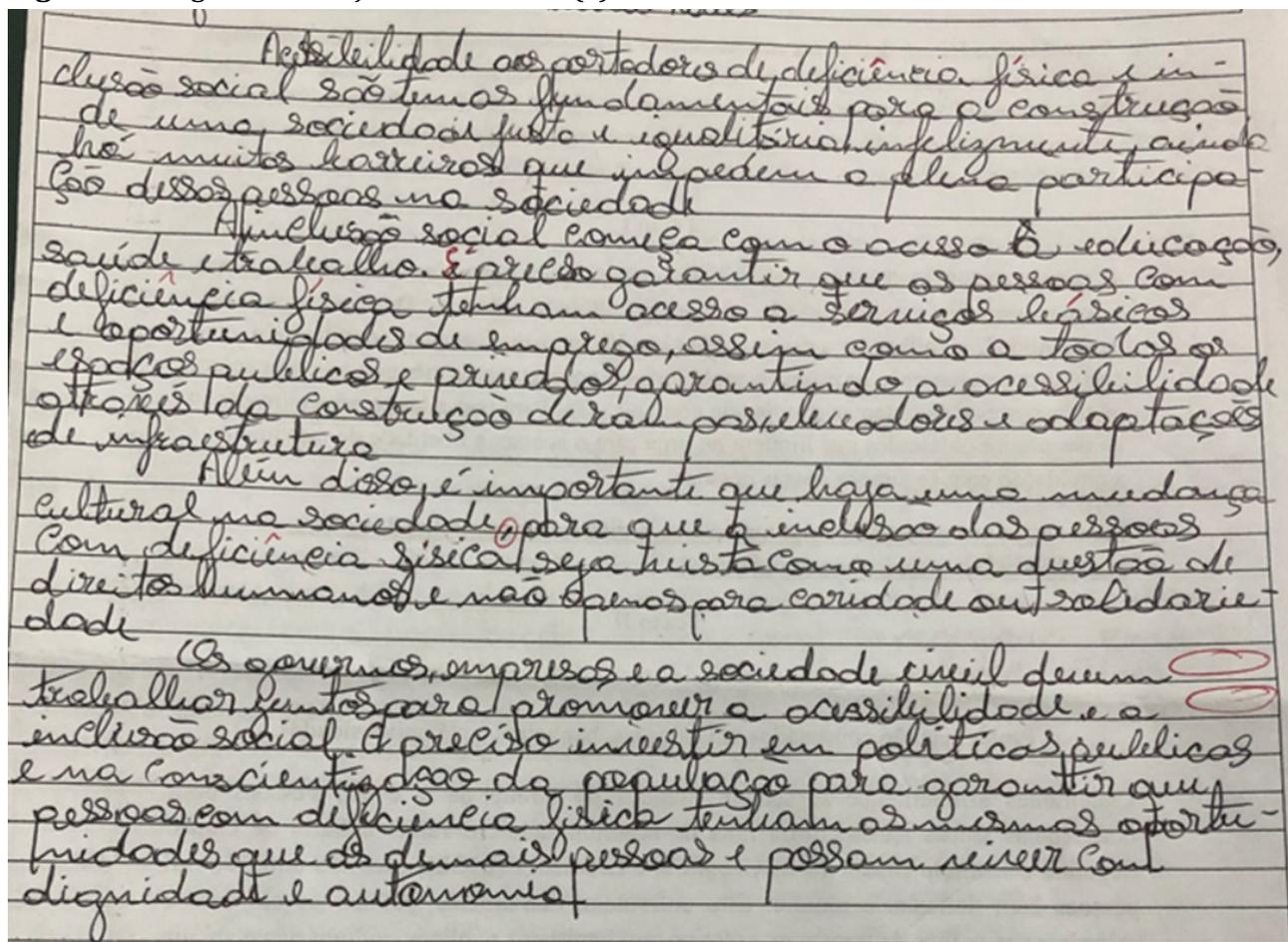
Nesse sentido, em nossa percepção, a utilização do audiovisual pode servir como aporte para auxiliar os alunos para o aprimoramento dessas capacidades. Para cumprir essa demanda, os professores podem: apresentar diferentes gêneros textuais, incluindo o audiovisual, em sala de aula e discutir suas características, finalidades e os contextos em que são mais efetivos; estimular os alunos a produzirem seus próprios textos em diversos gêneros, considerando o público-alvo e o contexto de circulação, bem como organizar atividades que promovam o debate sobre a adequação de textos a diferentes contextos, permitindo aos alunos expressar e argumentar suas análises e pontos de vista.

Com o decorrer das reuniões realizadas na *Oficina de redação*, percebemos uma progressiva melhora no aspecto argumentativo dos estudantes. Em suas produções iniciais, notávamos que, embora os alunos tivessem uma noção basilar sobre a estrutura do gênero textual exigido, progrediam

de forma pouco proficiente em relação a sua argumentação. Conseguiram realizar alguma exposição sobre a temática apresentada, mas quando iniciavam uma proposta de ar-

gumentação, era muito breve ou não fundamentada, normalmente apenas baseada no que se chama senso comum, como podemos observar no exemplo abaixo:

Figura 1: Imagem da redação de um aluno (a)

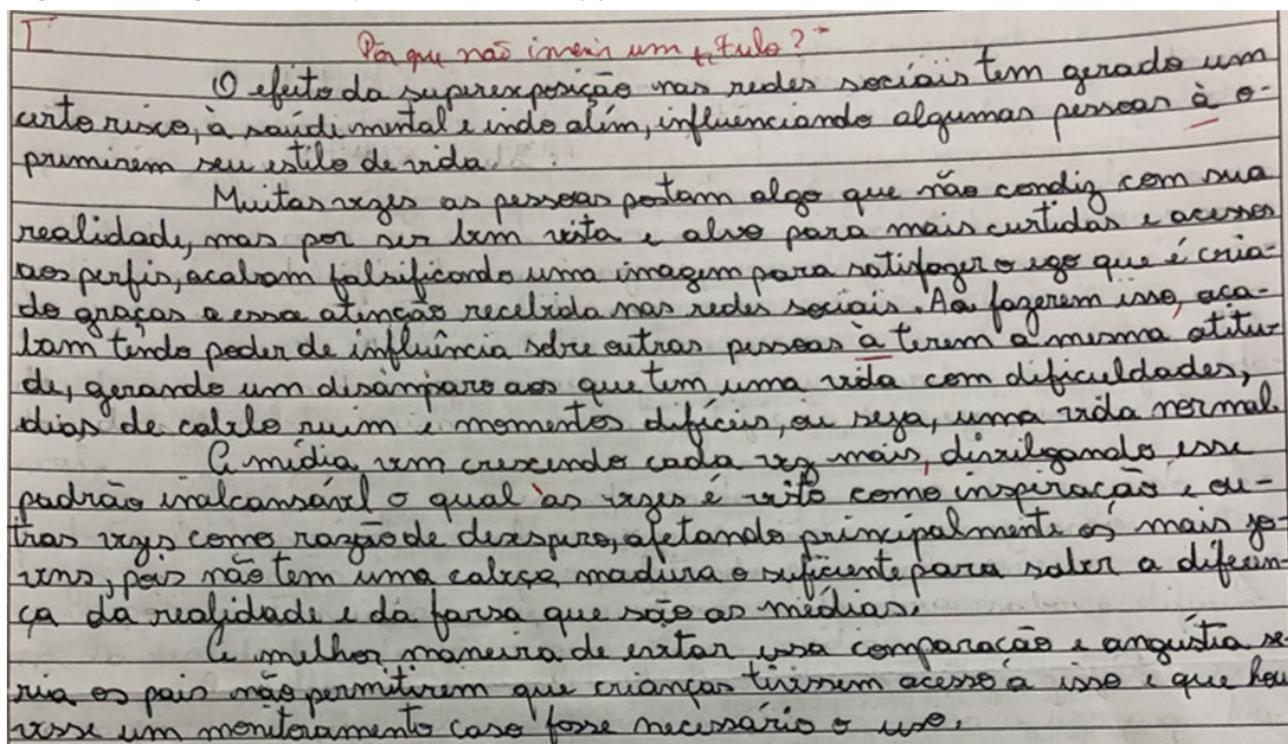


Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Nessa redação, que teve como proposta temática *Acessibilidade aos portadores de deficiência física e inclusão social*, percebemos que o estudante, ao buscar desenvolver sua argumentação sobre o tema, não obtém um potencial avanço. Nos dois parágrafos de desenvolvimento, descreve quais seriam os pontos necessários para se efetivar a inclusão social dos deficientes e começa a realizar uma proposta de resolução: “acesso a serviços básicos e oportunidade de emprego...”.

Comprendemos que o estudante, não tendo um conhecimento sólido sobre o tema em discussão ou pela falta de pesquisa e de entendimento profundo sobre o conteúdo, selecionou argumentos fracos e superficiais. Além disso, como mencionado anteriormente, a própria falta de oportunidades suficientes para praticar a argumentação em diferentes contextos ou com diferentes públicos, mostra que o estudante revela ter a habilidade de argumentar pouco desenvolvida.

Figura 2: Imagem da redação de um aluno (a)



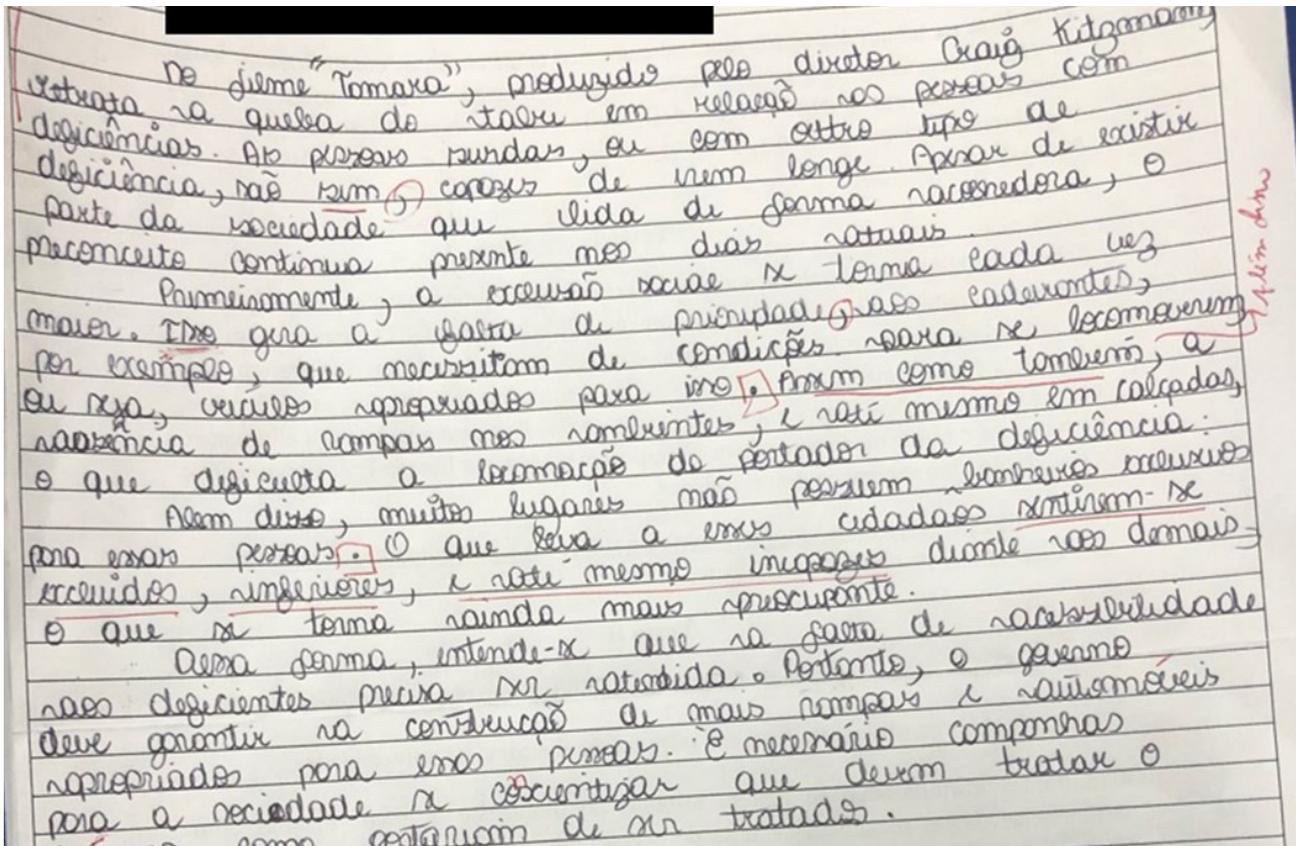
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Nessa redação, que teve como tema *Os efeitos da superexposição nas redes sociais*, observamos a mesma problemática. O estudante, ao abordar o tema, não progride em sua argumentação, pois não a sustenta com dados, alusões históricas ou referências a obras e a autores, apenas descreve sua opinião pessoal. Recorre a um argumento relacionado ao uso das emoções: “gerando um desamparo aos outros que tem uma vida com dificuldades, dias de cabelo ruim e momentos difíceis, ou seja, uma vida normal.” Embora saibamos que apelos emocionais são uma parte válida de muitos argumentos, depender demasiadamente de emoções em detrimento de fatos e lógica pode enfraquecer a argumentação. Isso pode fazer com que o argumento pareça menos credível ou

racional. Além disso, os argumentos do estudante estão mal organizados ou estruturados de maneira confusa, tornando-os difíceis de seguir e entender. Assim, a falta de uma estrutura clara, com uma tese bem definida e suporte lógico, impede o desenvolvimento de argumentos persuasivos.

Desde o início do projeto *Oficina de redação*, propomos a apreciação de obras audiovisuais que pudessem auxiliá-los na construção de suas argumentações nas redações. Isso possibilitou que os estudantes adquirissem um aporte para a fundamentação de suas opiniões. Porém, ainda que, em alguns casos, citassem as obras assistidas, percebemos que, na maioria das vezes, os alunos sentiam dificuldade em abordar o conteúdo da obra em seu texto.

Figura 3: Imagem da redação de um aluno (a)



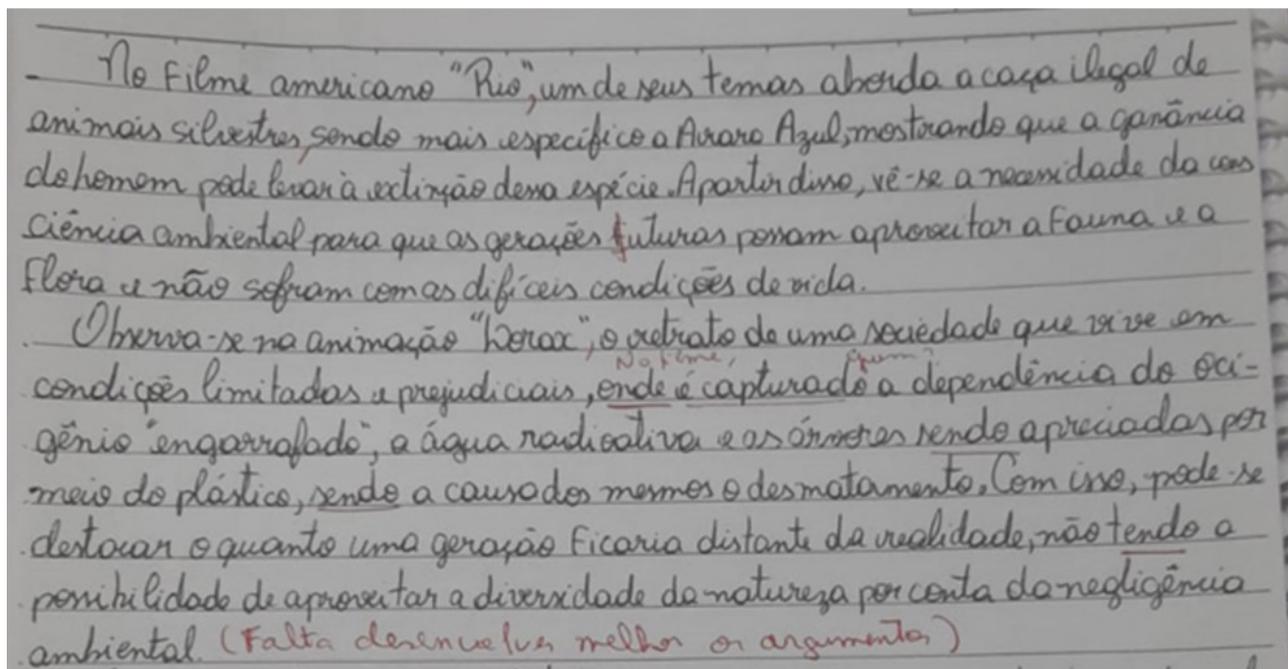
Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Nessa redação, que abordava a *Acessibilidade aos portadores de deficiência física e inclusão social*, a estudante fez referência a uma das obras assistidas durante a *Oficina de redação*, o filme de curta-metragem *Tamara*, dirigido por Craig Kitzmann Jason Marino. Essa citação, embora contribua para sustentar sua argumentação sobre a ideia de que as pessoas com deficiência são “capazes de ir longe”, é pouco desenvolvida, pois não fica claro de que forma o filme retrata a ideia de “quebra de tabu em relação às pessoas com deficiência”. Assim, uma pessoa que não tenha assistido ao filme teria dificuldade de estabelecer a relação entre essas informações. Sabemos que é necessário considerar as características

do público-alvo, como seus valores, conhecimentos prévios e expectativas, para ter uma argumentação eficaz. É crucial adaptar o estilo e o conteúdo do argumento para se conectar melhor ao leitor.

Em alguns casos, nas redações analisadas, as obras apresentadas na *Oficina de redação* não foram citadas, mas os alunos passaram a inserir outras obras audiovisuais que também tocassem na temática proposta da redação, como alguns filmes de animação, os mais citados. Isso revela que, ao longo do tempo, os alunos iam adquirindo segurança para utilizar um repertório sociocultural para sustentar sua argumentação. É o que podemos observar no exemplo abaixo:

Figura 4: Imagem da redação de um aluno (a)

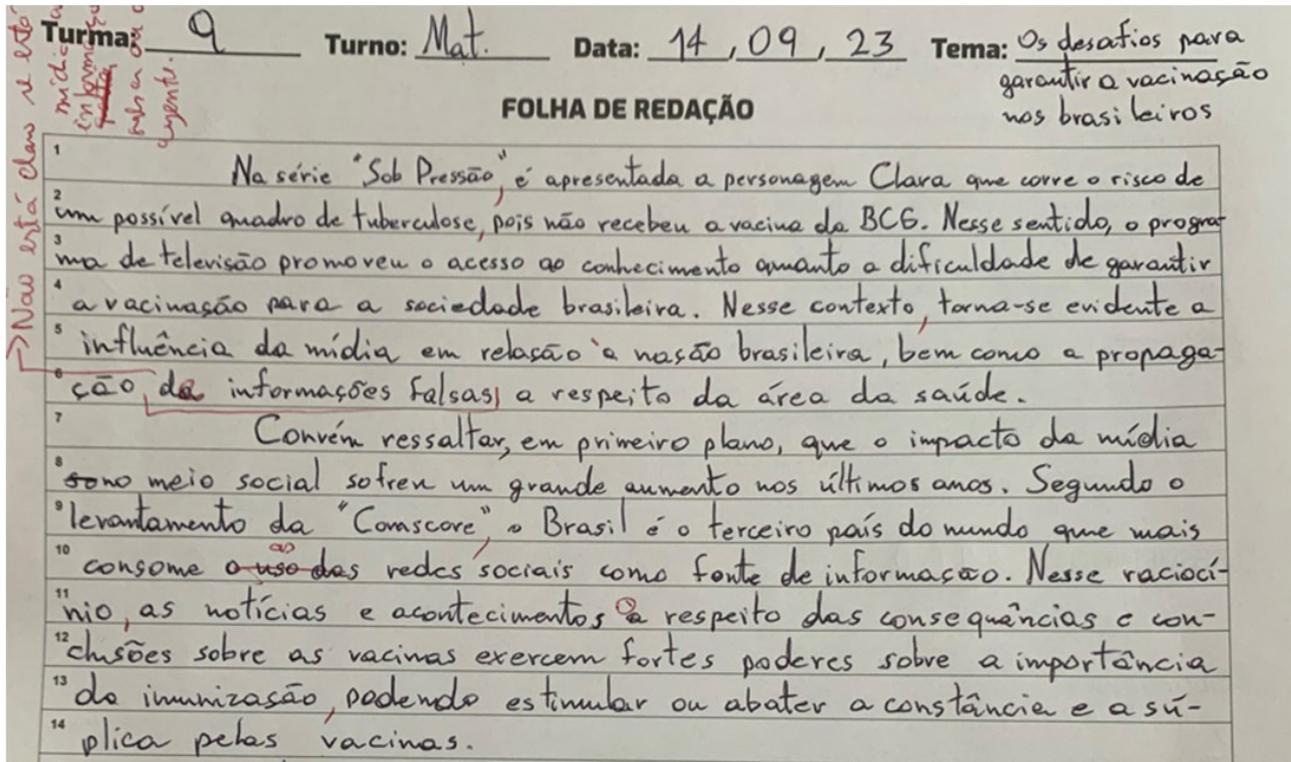


Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Nessa redação, que teve como proposta temática *A importância da consciência ambiental hoje para as futuras gerações*, percebemos que o estudante cita dois filmes de animação (*Rio*, dirigido por Carlos Saldana, e *Lorax*, dirigido por Kyle Balda e Chris Renaud) para sustentar sua argumentação, obras que não foram assistidas durante a *Oficina de redação*. Embora apresente um repertório limitado para sustentar seu ponto de vista, fica clara a insegurança do estudante em articular o conteúdo das obras aos argumentos, tornando as relações esta-

belecidade pouco coesas, como no trecho: “No filme americano ‘Rio’, um de seus temas aborda a caça ilegal de animais silvestres [...], mostrando que a ganância do homem pode levar à extinção da espécie. A partir disso, vê-se a necessidade da consciência ambiental [...]”. Percebemos que o estudante estabelece uma relação entre a prática de exploração dos meios da natureza e a necessidade de ter consciência ambiental, não desenvolvendo de maneira satisfatória a vinculação entre repertório e tese, o que enfraquece a posição defendida.

Figura 5: Imagem da redação de um aluno (a)



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Nessa redação, que teve como proposta temática *Os desafios para garantir a vacinação dos brasileiros*, percebemos que o estudante fundamenta seus argumentos a partir do uso de dois repertórios: a série brasileira *Sob pressão*, dirigida por Andrucha Waddington, e os dados sobre o consumo das redes sociais como fonte de informação divulgada pela "Comscore". Porém, apenas o segundo repertório foi mais desenvolvido pelo autor. Quanto ao primeiro, relacionado ao material audiovisual, não fica explícita a relação entre a influência da mídia sobre a divulgação de campanhas de vacinação e o caso citado na série.

A partir dessas redações e de outras que não foram trazidas para a análise nesse artigo, percebemos que os alunos progrediram na construção de suas argumentações ao longo das reuniões da oficina de redação. Inicialmente, costumavam apenas argumen-

tar utilizando como fonte seu conhecimento do senso comum. Com o decorrer do tempo, a partir da ênfase que dávamos à necessidade de fundamentar a argumentação, principalmente com enfoque em materiais audiovisuais assistidos nas reuniões, percebemos que começaram a utilizar algum repertório para a abordagem de seus argumentos. Em alguns casos, eram obras assistidas nas reuniões da *Oficina de redação*, em outros, repertórios advindos dos conhecimentos dos próprios alunos.

Assim, observamos que a *Oficina* contribuiu para a proficiência de produção textual dos estudantes, o que pôde ser percebido nas avaliações dos textos, visto que os alunos iam progredindo nas notas recebidas ao longo das reuniões. Dessa forma, ficava claro que passavam a ter mais segurança em trazer argumentos cada vez mais fundamentados em seus textos, o que denota um

ganho não somente para os estudantes que deveriam prestar o ENEM no final do ano, como para sua construção como cidadãos críticos de sua realidade, visto que passavam a perceber como aquilo que liam, assistiam ou observavam podia servir como referência para a construção de seus argumentos. Tivemos, portanto, um saldo positivo na *Oficina de redação*, tendo obtido progressão das notas e aprovações dos estudantes nos vestibulares.

Considerações finais

O Novo Ensino Médio é muito recente no Brasil e os efeitos de sua efetiva aplicação ainda estão começando a ser sentidos em contexto escolar e fora dele. Porém, sabemos que as críticas e, até mesmo, propostas de revogação desse modelo são frequentes. Em 2024, a Conferência Nacional de Educação (Conae) aprovou a proposta de revogação do Novo Ensino Médio (NEM), fundamentando-se na falta de diálogo durante sua implementação e na percepção de que o Novo Ensino Médio limita o desenvolvimento dos alunos ao reduzir o espaço de disciplinas como História e Sociologia, em favor de itinerários formativos focados em formação de mão de obra. No entanto, essa proposta de revogação ainda será encaminhada ao Congresso Nacional, onde será discutida e votada.

Devemos pontuar que, inclusive, a BNCC vem sofrendo diversas críticas no que concerne à redução da autonomia dos professores de adaptar o ensino às necessidades e interesses específicos de seus alunos e ao contexto local. Dessa forma, muitos educadores compreendem que a ênfase da BNCC em competências e habilidades, que determinam com rigidez o que deve ser ensinado, refere-se a um movimento que privilegia uma visão tecnicista da educação, em detri-

mento de uma formação mais ampla e humanística. Assim, mesmo diante de um ambiente de incertezas em relação ao futuro do Novo Ensino Médio no Brasil, os professores desse segmento buscam meios para adequar os conteúdos curriculares e seus métodos de ensino ao modelo vigente no país, sem perder a qualidade do que é ensinado e pensando sempre na efetiva aprendizagem dos estudantes.

Por conseguinte, acreditamos que, como docentes de Língua Portuguesa, devemos ensinar a produção escrita a partir do trabalho com outras possibilidades de linguagem e de mídias, não se atendo à prática de decorar elementos da estrutura do tipo textual exigido ou ao ensino de regras gramaticais por si mesmas. Compreendendo que o ensino caminha cada vez mais para a transversalidade, precisamos suscitar nos alunos a adoção de uma postura investigadora e crítica em relação ao meio social. Dessa forma, estaremos preparando o educando “para ‘ler o mundo’: a princípio o seu mundo, mas daí e diante, e paulatinamente, todos os mundos possíveis.” (Koch, 2006, p.159). Além disso, precisamos buscar ir além das fronteiras e articular as diversas oportunidades de ensino-aprendizagem, articulando os diversos gêneros textuais e áreas do conhecimento.

Por meio do trabalho efetuado no projeto *Cineclubes Vitascope: o cinema como recurso à sensibilização de debates e à produção de textos dissertativo-argumentativos por alunos do Ensino Médio*, percebemos que a utilização do recurso audiovisual é uma possibilidade frutífera para o ensino de produção textual, pois consegue suscitar o interesse do estudante, que, muitas vezes, sente-se mais apto a apreciar esse tipo de produção se comparado a um texto escrito. Ao utilizar de recursos como som e imagem, os vários sentidos passam a ser mais explorados, sus-

citando uma apreciação mais dinâmica de uma obra que aborda temas de relevância social.

Em nossa percepção, nossa proposta contribui para a formação de alunos, efetivamente, protagonistas de sua aprendizagem, pois permite que se coloquem como produtores de textos orais, em debates, e escritos, em suas produções de redações, sempre pensando em temáticas contemporâneas transversais. Além disso, o enfoque no caráter da argumentação é uma forma de preparar o aluno não somente para exames avaliativos na escola e fora dela, mas para a vida cidadã, na qual será convocado a dar sua opinião e, para isso, precisa ter as competências necessárias para bem argumentar. Concluimos, ainda, que o trabalho docente está em constante aperfeiçoamento e que poderemos articular diferentes práticas para efetivar a formação integral de nossos alunos em contexto escolar.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de de-

zembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 20 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (comp.). **O que muda no Novo Ensino Médio?** [202-]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio>. Acesso em: 11 mar. 2024.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em Prosa Moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar**. 27. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 10. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCUSCHI, L. **A produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p.

Recebido em: 23/04/2024

Aprovado em: 23/05/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.