

## A ESCRITA COMO PROCESSO CONTÍNUO: IMPLICAÇÕES DO CICLO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA CONSTRUÇÃO DA COMPETÊNCIA TEXTUAL

Graziele Pinheiro de Souza<sup>1</sup>; Cícera Alves Agostinho de Sá<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Estadual do Ceará; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, graziele.pinheiro@aluno.uece.br

<sup>2</sup>Universidade Estadual do Ceará; Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, cicera.agostinho@uece.br

### Resumo

Este trabalho trata da aplicação do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (CEA) no ensino de Produção Textual em uma turma da Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral Governador Adauto Bezerra. Fundamentado na Linguística Sistêmico-Funcional e articulado à concepção bakhtiniana de escrita, o CEA organiza o trabalho pedagógico em etapas progressivas que integram Leitura, Construção Conjunta, Produção Individual e Reescrita. Ao longo das estratégias, os alunos produziram uma redação inicial, receberam orientações e realizaram a reescrita, compreendendo a escrita como prática processual e dialógica. A análise comparativa entre as notas de escrita e reescrita evidenciou avanços significativos, indicando que a reescrita orientada favorece o aprimoramento da competência textual. Os resultados também reforçam o caráter flexível e colaborativo do ciclo, permitindo ajustes conforme as necessidades da turma. Conclui-se que o CEA é uma estratégia eficaz para promover autonomia, reflexão e desenvolvimento da escrita na Educação Básica.

**Palavras-Chave:** Escrita; Ciclo de Ensino e Aprendizagem; Texto.

### Introdução

As práticas de linguagem relacionadas aos eixos linguísticos Leitura e Produção de Textos, propostas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) estão intrinsecamente ligadas, visto que o aluno precisa investir em uma leitura de base antes da produção escrita de qualquer gênero. É nesse viés que a produção textual no ensino básico torna-se uma atividade desafiadora.

A Produção de Textos no contexto escolar constitui uma atividade complexa para muitos estudantes, uma vez que envolve a mobilização simultânea de diferentes competências linguísticas e cognitivas, como a organização de ideias, o domínio da linguagem escrita, a compreensão do gênero discursivo e a capacidade de argumentação. É preciso desconstruir a ideia de que escrever é apenas a transposição de pensamentos para o papel, pois esse processo implica um planejamento, elaboração e revisão que exige do aluno habilidades ainda em desenvolvimento. Muitas vezes, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes decorrem justamente da ausência de práticas pedagógicas que acompanhem esse

processo de forma sistemática, fazendo com que a escrita seja percebida como uma tarefa isolada e de difícil realização.

Consequentemente, em muitas práticas escolares, a escrita ainda é compreendida, predominantemente, como um produto final, no qual o aluno apresenta um texto que será apenas avaliado e classificado. O foco recai sobre o resultado final da produção, enquanto o processo de construção do texto recebe pouca atenção. Tal abordagem tende a desconsiderar que a escrita se desenvolve por meio de sucessivas reformulações, nas quais o sujeito revisita suas escolhas linguísticas, reorganiza ideias e aprimora a construção de significados.

Nesse sentido, o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (doravante CEA) apresenta-se como uma proposta teórico-metodológica que oportuniza ao estudante enfrentar essas dificuldades ao organizar o ensino da escrita em movimentos progressivos de leitura, construção e produção textual. Por meio dessa dinâmica, os estudantes recebem suporte durante todo o processo de elaboração do texto, participando de atividades de leitura orientada, construção conjunta e reescrita, o que contribui para o desenvolvimento gradual da escrita. É assim que a Produção de Textos deixa de ser uma atividade realizada estritamente como produto final e passa a constituir um processo acompanhado e mediado pelo professor através de movimentos.

O CEA parte de atividades orientadas pelo professor e evolui para fases de produção individual, culminando em momentos de revisão e reconstrução do texto, possibilitando a organização do trabalho com a escrita em etapas encadeadas que articulam leitura, compreensão, construção e reescrita. Ao estruturar um processo de produção escrita em modo progressivo, que não é imutável, o ciclo favorece a aprendizagem contínua e possibilita que os alunos compreendam a escrita como prática processual, que precisa de exercício constante.

No contexto das aulas de Redação do Ensino Médio, especificamente realizada na E.E.E.M.T.I Governador Adauto Bezerra, no município de Iguatu como parte do projeto de extensão "Contribuições do Ciclo de Ensino e Aprendizagem para o trabalho com a Produção Textual no Ensino Médio: uma abordagem sistêmico-funcional", coordenado pela professora doutora Cícera Alves Agostinho de Sá, que também é docente efetiva da SEDUC-CE. Durante a aplicação, buscou-se compreender a escrita como processo implica reconhecer que a qualidade textual não se esgota na primeira versão produzida pelo aluno, ao contrário, é na interação entre escrever, receber orientações e reescrever que o estudante desenvolve habilidades como organização de ideias, argumentação, adequação ao gênero discursivo e aprimoramento linguístico.

Dessa forma, o objetivo principal reside em analisar o CEA enquanto um caminho estratégico para potencializar o desenvolvimento da competência textual, pois transforma a avaliação em ferramenta formativa e a reescrita em etapa essencial do aprender.

Este estudo será ancorado na concepção de escrita desenvolvida por Mikhail Bakhtin em *A Estética da Criação Verbal* (1992), segundo a qual o filósofo da linguagem russo afirma que a escrita constitui uma forma de interação social, assim como é um evento discursivo concreto, sempre situado em um contexto sócio-histórico e ideológico específico. Diferentemente de perspectivas que tratam a língua como um conjunto abstrato e fixo de regras, aquilo que o autor denomina “objetivismo abstrato”, Bakhtin (1992) compreende a produção textual como parte da comunicação verbal viva, marcada pelo diálogo constante entre sujeitos e discursos, em que cada texto é construído em resposta a outros enunciados e carrega as marcas das condições de produção em que é elaborado.

Partindo dessa compreensão, este trabalho discute as implicações do Ciclo de Ensino e Aprendizagem para o ensino de Produção de Textos, evidenciando como a mediação docente, o acompanhamento sistemático e a reescrita contribuem para a consolidação de uma escrita mais consciente, autônoma e eficaz.

Para tanto, este artigo divide-se em uma introdução com as bases teóricas e metodológicas brevemente expostas e o campo de atuação em que foi possível identificar que o processo de escrita continua como método de refinamento das práticas textuais; no desenvolvimento encontram-se duas sessões: a fundamentação teórica que sustenta o CEA como uma abordagem teórico-metodológica sistemática e funcional, além da descrição com resultados de como as estratégias e movimentos, com ênfase na escrita e reescrita contribuíram significativamente para melhoria das produções de Redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); por fim, a conclusão com considerações sobre os resultados obtidos durante o estudo que configuram o ciclo 1 e 2 como eficientes.

## 1. Fundamentos teóricos do Ciclo de Ensino e Aprendizagem

O ensino da Produção de Textos, especialmente no contexto da Educação Básica, demanda uma abordagem teórico-metodológica que compreenda a linguagem como prática social e a escrita como um processo de construção de sentidos (concepção bakhtiniana). Nesse cenário, a Pedagogia de Gêneros, uma abordagem consorciada à Linguística Sistêmico-Funcional constituem importantes referenciais para o ensino da leitura e da escrita, ao considerarem os textos como formas de ação social situadas em contextos específicos de uso da linguagem. A partir dessas perspectivas, o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (CEA) configura-se como uma proposta pedagógica que organiza o trabalho

competência textual dos estudantes.

No contexto de ensino e a Produção de Textos, o CEA teve seu início através da Pedagogia de Gêneros e articula-se ao projeto *Reading To Learn* (Ler Para Aprender), desenvolvido por um grupo de pesquisadores na Escola de Sydney, tendo como âncoras de seu desenvolvimento, os teóricos James R. Martin e David Rose (2012). Integrando exercícios de leitura e escrita durante todo o processo escolar, como afirma Muniz da Silva (2015, p.21), “O objetivo desse projeto é preparar todos os estudantes para lerem e escreverem autonomamente todos os textos previstos no currículo escolar, utilizando o que aprenderem através da leitura nas atividades de produção escrita”. O CEA é baseado diretamente nos princípios teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) desenvolvida por Michael Halliday, em meados de 1960.

Para elucidar melhor, a Pedagogia de Gêneros (PG) desponta na Universidade de Sydney, na Austrália, durante a década de 1980, baseada na Teoria Sistêmico-Funcional desenvolvida por Michael Halliday, propõe o ensino explícito de gêneros textuais para promover o letramento, utilizando um Ciclo de Ensino e Aprendizagem para capacitar alunos na leitura e produção de textos acadêmicos e sociais (Martin e Rose, 2012). A PG como expõe Rottava, Santos e Troian (2020, p.1) “[...] foi desenvolvida primeiramente para auxiliar estudantes com níveis de letramento abaixo da expectativa do sistema escolar a serem bem sucedidos em suas tarefas de leitura e escrita.” Dessa forma, em consonância com a teoria de base deste artigo, ela foca no ensino explícito de leitura e escrita que através do CEA, capacita os estudantes a dominar gêneros textuais por meio de uma leitura, construção conjunta e escrita independente, que evita o estancamento de ideias para as produções e consequentemente da vontade de escrever dos alunos.

Nessa perspectiva, a Linguística Sistêmico-Funcional oferece contribuições significativas para a compreensão dos gêneros discursivos no ensino da escrita, ao considerar a relação entre linguagem, contexto e função social. Como afirma Cavalcanti (2016) em seu estudo de doutorado:

O estudo de gênero sob a perspectiva da LSF é considerado muito eficiente, como pontua Ferreira (2010), uma vez que, ao explorar textos de diversos gêneros, considera o contexto e a função que as configurações linguísticas desempenham e como são construídas ao longo do texto. A forma que a língua assume ocorre em função do uso em um contexto, estabelecendo um comportamento homogêneo, mas não 'engessado' de estruturas linguísticas, pois a LSF é probabilística e não determinística. Há possibilidade de variação. (Cavalcanti, 2016, p.34)

O estudo dos gêneros discursivos à luz LSF revela-se particularmente produtivo para o ensino da escrita, uma vez que considera a linguagem em estreita relação com o

contexto social em que é produzida. Conforme destaca Cavalcanti (2016), a língua não deve ser compreendida como um sistema rígido, baseado em estruturas fixas e imutáveis, mas como um conjunto de possibilidades que se realizam a partir das condições de uso, assumindo, portanto, um caráter probabilístico e não determinístico. Isso significa que as escolhas linguísticas realizadas em um texto não são aleatórias, mas orientadas pela intenção comunicativa, pelo gênero discursivo e pelo contexto em que o enunciado se insere. O CEA ao explorar textos de diferentes gêneros, torna possível compreender sua estrutura, e também as funções que os elementos linguísticos desempenham na construção ao longo do texto.

Essa concepção tem implicações diretas para o ensino da Produção de Textos, sobretudo no contexto da Educação Básica, em que muitos estudantes ainda apresentam dificuldades em compreender como organizar e desenvolver seus textos de forma eficaz. Ao reconhecer que a escrita é um processo dinâmico, marcado por escolhas e possibilidades, rompe-se com a ideia de texto como produto acabado, abrindo espaço para práticas pedagógicas que valorizem a construção progressiva da escrita. Nessa linha de raciocínio, a reescrita passa a ocupar um papel central no processo de aprendizagem, pois permite ao aluno revisar seu texto, reavaliar suas escolhas linguísticas e reorganizar seus argumentos com ajuda de suas novas compreensões.

No contexto das aulas de Redação do Ensino Médio, como observado na E.E.E.M.T.I Governador Adauto Bezerra, essa abordagem mostra-se especialmente relevante, uma vez que possibilita ao estudante compreender que escrever não se resume à produção de uma única versão, mas envolve um percurso de elaboração, revisão e aprimoramento contínuo. É nesse cenário que o CEA se destaca como uma proposta pedagógica que operacionaliza tais princípios, ao organizar o ensino da escrita em etapas orientadas, aqui compreendidas como movimentos, conforme propõe Rose e Martin (2012), que conduzem o aluno desde a leitura e análise de textos até a produção e reescrita de sua própria escrita.

A partir dessas bases teóricas, o Ciclo de Ensino e Aprendizagem organiza o ensino da leitura e da escrita em etapas progressivas que articulam diferentes práticas pedagógicas. Essa organização se estrutura em dois ciclos complementares, que envolvem momentos de leitura, construção conjunta, produção textual e reescrita, possibilitando ao estudante desenvolver sua competência escrita de forma gradual e orientada.

No que condiz ao exercício da escrita e como o processo de reescrita promove o aperfeiçoamento de habilidades adquiridas ao longo dos dois primeiros ciclos do CEA, é preciso entender os seus movimentos e estratégias. O primeiro ciclo concentra-se nos movimentos iniciais de aproximação com o texto, envolvendo a Preparação para a Leitura,

a Construção Conjunta e a Escrita Individual. “Nesse momento, o professor atua de forma

mais direta, orientando os estudantes na compreensão do tema, na leitura de textos de referência e na identificação das características do gênero trabalhado” (Sá, 2024, p.6). A Construção Conjunta permite a discussão coletiva de ideias e estratégias discursivas que ativam os conhecimentos prévios dos alunos, assim como os textuais, enquanto a Escrita Individual representa o primeiro momento de produção textual dos alunos, ainda fortemente mediado pelas orientações docentes.

O segundo ciclo, por sua vez, volta-se para os movimentos de aprofundamento e reconstrução textual, sendo composto pela Leitura Detalhada, Reescrita Conjunta e Reescrita Individual. “Nesse momento, os alunos são conduzidos a analisar de forma mais minuciosa os textos, observando suas estruturas, escolhas linguísticas e estratégias argumentativa”s (Sá, 2024, p. 8). A Reescrita Conjunta possibilita a reflexão coletiva sobre os textos produzidos, promovendo a negociação de sentidos e a intervenção orientada do professor. Já a Reescrita Individual constitui um momento fundamental de autonomia, no qual o aluno revisita sua própria produção, reorganiza ideias e aprimora sua escrita à luz dos conhecimentos construídos ao longo do processo. A organização dos ciclos do CEA pode ser visualizada na figura a seguir:



Fonte: Santorum, 2019, p. 87, adaptada de Martin e Rose, 2012, p.147. In: Sá, 2024, p.4.

São nesses vieses que os ciclos do CEA podem ser compreendidos, neste trabalho, como movimentos pedagógicos que orientam a construção e reconstrução da escrita, evidenciando seu caráter processual e dinâmico.

A organização do ensino da escrita a partir desses movimentos evidencia que a produção textual não se limita a um único momento de elaboração, mas se constitui como um processo contínuo de construção, revisão e aprimoramento. Ao articular leitura, produção e reescrita de forma integrada, o CEA possibilita ao estudante desenvolver uma compreensão

mais ampla da linguagem, favorecendo a construção de textos mais coerentes, coesos e adequados ao contexto de uso.

## **2. O CEA aplicado à prática de redação**

O CEA conforme exposto na seção anterior, foi aplicado ao processo de produção do gênero dissertativo-argumentativo, cobrado no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), articulando momentos de leitura compartilhada, construção conjunta, produção individual e reescrita.

Inicialmente, no contexto das aulas de Redação na E.E.E.M.T.I Governador Adauto Bezerra, na turma de 3º ano A, as atividades com base no ciclo começam pela abordagem dos elementos estruturantes do trabalho docente, que são o currículo, seleção de texto, planejamento e avaliação, base de todas as práticas realizadas em sala. A partir disso, aplicam-se três grandes movimentos, a Preparação para Leitura, Construção Conjunta e a Escrita Autônoma (ou construção individual), por meio da qual os alunos são instigados à leitura de textos, discussões, por meio da leitura de textos motivadores semelhantes aos do gênero em pauta ou de outras edições do ENEM, além da análise da estrutura do gênero e discussões orientadas pelo professor, culminando com a produção do texto dissertativo-argumentativo. Já no segundo ciclo aplica-se a Leitura Detalhada, Reescrita Conjunta e a Reescrita Individual, movimentos que possibilitam a análise detalhada dos textos produzidos, considerando que agora os alunos podem perceber irregularidades em suas produções, com uma percepção mais aguçada do que precisa ser reconstruído, reorganizando o texto a partir do que foi estudado anteriormente.

Ao longo do trabalho de dois anos com a turma, foram desenvolvidas atividades com diferentes gêneros textuais, como artigo de opinião e carta de solicitação, com o objetivo de promover a familiarização dos estudantes com práticas de produção escrita. Esse trabalho prévio contribuiu para que, no 3º ano fosse possível observar uma evolução significativa na escrita dos alunos.

Apesar desse avanço, ainda se evidenciam dificuldades, especialmente no que se refere à compreensão dos elementos constitutivos do gênero dissertativo-argumentativo, com destaque para a mobilização de repertórios socioculturais. Nesse momento, os movimentos de Preparação para a Leitura e Leitura Detalhada mostram-se fundamentais, pois favorecem a ampliação do repertório e a compreensão das temáticas propostas.

Na Construção Conjunta, o compartilhamento de ideias e a mediação docente possibilitam a organização inicial dos argumentos, o que contribui para que a escrita individual ocorra de forma mais segura, fluida e consistente.

É nesse panorama que o pensamento bakhtiniano se manifesta, ao considerar que

cada produção escrita responde a outros enunciados, confirmando-se como uma cadeia comunicativa maior, reforçando a ideia de que escrever não é apenas aplicar regras, mas participar de um diálogo vivo. Em articulação com o CEA, essa visão potencializa o viés bakhtiniano ao permitir que os alunos revisitem seus textos, reavaliem suas escolhas discursivas e reconstruam significados, passando por momentos de apoio coletivo e progressão para maior autonomia.

A aplicação do CEA nas aulas de redação da turma do 3º ano A, da E.E.E.M.T.I Governador Adauto Bezerra permitiu observar, de forma prática, como os movimentos concernentes à leitura, construção e reescrita contribuíram para o desenvolvimento da escrita dos estudantes. Para analisar os efeitos desse processo, adotou-se uma abordagem de caráter qualitativo e quantitativo, por meio da comparação entre as notas. Foram comparadas as notas das primeiras versões e das reescritas produzidas pelos alunos nas aulas de redação com o tema “Prejuízos da dependência do álcool para a sociedade brasileira”. À vista disso, foi produzida uma planilha comparativa entre as notas de escrita e reescrita. Logo abaixo dispomos um quadro com notas de três alunos que demonstraram uma evolução significativa, evidenciando o impacto pedagógico do trabalho com base no ciclo:

**Quadro 1: Comparativo escrita e reescrita**

| ALUNO   | NOTA DA ESCRITA | NOTA DA REESCRITA |
|---------|-----------------|-------------------|
| Aluno 1 | 240             | 720               |
| Aluno 2 | 400             | 760               |
| Aluno 3 | 640             | 880               |
| Aluno 4 | 400             | 760               |
| Aluno 5 | 920             | 960               |

Fonte: Elaborada pelas autoras (2026).

Os dados evidenciam que o processo de reescrita, mediado pelas etapas do CEA, contribuiu significativamente para a ampliação da qualidade textual, especialmente no que se refere à organização argumentativa e à sistematização das informações.

A análise dos dados permite observar que os avanços não se restringem ao aumento numérico das notas, mas refletem um aprimoramento na organização textual, na construção argumentativa e na constituição acertada dos períodos pelos estudantes. Esse progresso indica que o processo de reescrita, orientado pelas etapas do CEA, favorece a tomada de consciência sobre a própria escrita, permitindo que o aluno identifique fragilidades e atue de forma mais autônoma na reconstrução do texto.

Assim sendo, a reescrita assume um papel central no processo de aprendizagem,

pois rompe com a concepção de escrita como produto final e passa a ser compreendida como prática formativa. Ao revisitar seus textos, os alunos corrigem aspectos superficiais, reelaboram ideias, e reorganizam argumentos e aprimoram a adequação ao gênero, o que contribui significativamente para o desenvolvimento da competência discursiva.

A ideia dessa demonstração afirmativa é que o CEA não deve ser limitado como uma sequência fixa e engessada de etapas, mas sim visto como um processo contínuo, que pode ser ajustado conforme a aprendizagem acontece e conforme os resultados que são analisados. Como salientado por Sá (2020, p.221)

As atividades propostas para o ciclo precisariam ser desenvolvidas no formato cíclico, estando essa proposta aberta a adequações e (re)direcionamentos das atividades que, desenvolvidas em regime colaborativo entre docente e discentes, podem contribuir para que novas aprendizagens sejam capitalizadas (Sá, 2020, p.221).

A pesquisadora reforça que o professor observa o que os alunos conseguem fazer, identifica o que ainda precisam desenvolver e adaptar as atividades, podendo avançar, retomar e/ou aprofundar conteúdos, quando necessário. Além disso, esse movimento é colaborativo, já que professores e alunos participam ativamente da construção do processo, confirmando justamente que essa interação constante possibilita que novas aprendizagens surjam e se consolidem.

A ampliação da amostra disposta no Quadro 1, com a inclusão de alunos que já apresentavam desempenhos mais elevados, permite observar que os avanços se aplicam também aos alunos com resultados maiores, evidenciando que as melhorias não se restringem aos estudantes com maiores dificuldades, mas atingem diferentes níveis de proficiência.

Destaca-se, ainda, o caso de um dos estudantes que apresentou um crescimento significativo entre a primeira versão e a reescrita, evidenciando o impacto das práticas colaborativas. Durante a reescrita conjunta, esse aluno pôde esclarecer dúvidas, compartilhar ideias e se apropriar de estratégias utilizadas por colegas com melhor desempenho, o que contribuiu diretamente para a qualificação de sua produção textual.

Esse aspecto reforça a importância da construção conjunta como um espaço de aprendizagem colaborativa, no qual a interação entre os estudantes, mediada pelo professor, potencializa o desenvolvimento da escrita.

Portanto, a articulação entre leitura, escrita e reescrita, mediada pelos movimentos do CEA, demonstra-se fundamental para a consolidação de práticas de ensino que considerem a escrita como processo dinâmico e socialmente situado.

## Conclusões

A aplicação do CEA no ensino de Redação no 3º ano A evidencia que a escrita se desenvolve de maneira mais consistente quando compreendida como processo contínuo, articulado a momentos de leitura, construção conjunta, produção individual e reescrita. Integrado à concepção bakhtiniana, o ciclo confirma que escrever envolve dialogar com outros discursos, revisar escolhas e reconstruir sentidos.

Os resultados comparativos entre escrita e reescrita demonstram progressos expressivos, confirmando que a mediação docente, as devolutivas e a possibilidade de reescrita potencializam o desenvolvimento da competência textual. Além disso, o caráter flexível e colaborativo do ciclo permite a adaptação da prática com as necessidades da turma, com ajustes constantes, garantindo que as atividades respondam às reais necessidades da turma.

## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Michele Mafessoni de. **Estudo comparativo entre o ciclo de ensino/aprendizagem da LSF e a sequência didática do ISD**: construtos teóricos e procedimentos metodológicos. *Linguagens & Cidadania*, v. 20, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução a partir do francês Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CAVALCANTI, Beatriz Alves Paulo. **A pedagogia de gêneros da escola de Sydney em aulas de inglês para fins específicos**: um voo sistêmico-funcional. Tese (Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem) UFRN, Natal, 2016.

GOUVEIA, Carlos AM. **Texto e gramática**: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. *Matraga-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, v. 24, 2009.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C.M.I.M. **An introduction to functional grammar**. Londres: Edward Arnold, 4a. ed. 2014.

ROSE, D.; MARTIN, J. R. **Learning to Write, Reading to Learn**: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sidney School. Sheffield (UK) and Bristol (USA): Equinox Publishing Ltda., 2012.

MUNIZ DA SILVA, Edna Cristina. **Ciclo de aprendizagem baseado em gênero**. *Linguagem— estudos e pesquisas*, Catalão, v. 19, n. 2, 2015.

SÁ, Cícera Alves Agostinho de. **Contribuições do ciclo de ensino e de aprendizagem para o trabalho com a dissertação-argumentativa do enem**: uma abordagem sistêmico-funcional. In: *Gêneros textuais/discursivos, prácticas de lenguaje y voces del sur en diálogo*, p. 215. 1º ed. adaptada. Córdoba : Fl copias, 2020.



# XVI FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

A PESQUISA NA GRADUAÇÃO: SABERES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

27 a 30 de maio 2026 - Sertão Central - Quixadá - CE.

SÁ, Cícera Alves Agostinho de. **Convergências entre as competências da redação do ENEM e o Ciclo de Ensino e Aprendizagem:** uma abordagem sistêmico-funcional. Revista Rede-TER, v. 4 n. 2. 2024.

ROTTAVA, Lucia; SANTOS, Sulany Silveira dos; TROIAN, Izadora Chagas. **A pedagogia de gêneros em contexto brasileiro:** um panorama de pesquisas que empregam o Ciclo de Ensino e Aprendizagem. Revista signo. Santa Cruz do Sul, RS. Vol. 46, n. 86 (maio./ago. 2021), p.[7-22], 2021.

