



A CONSTRUÇÃO DO TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO: O ENSINO DA REDAÇÃO DO ENEM

Ana Luiza de Souza Jesus¹
Maria Clara de Carvalho Almeida²
Leidivânia Mendes de Araújo Melchuna³
Gianka Salustiano Bezerril de Bastos Gomes⁴

RESUMO

O presente artigo objetiva discutir a experiência dos integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no Subprojeto de Língua Portuguesa, durante a aplicação de uma sequência didática. Nesse sentido, a sequência foi aplicada na turma “B” da 3ª série do Ensino Médio, do curso técnico em Redes de Computadores, do Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra (CEEP) e propôs uma intervenção voltada ao ensino de produção textual. Os trabalhos desenvolvidos em sala de aula tinham como foco as cinco competências avaliativas na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sobretudo na competência IV, que visa demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação. Para tanto, a intervenção fundamentou-se nas propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como na Cartilha do Participante compartilhada pelo INEP, que orienta sobre critérios e estratégias para a produção do texto dissertativo-argumentativo. Além disso, no estudo da coesão e coerência, recorreram-se aos aportes teóricos de Antunes (2005) e Koch (2003), os quais analisam os mecanismos linguísticos e discursivos responsáveis pela textualidade e pela progressão lógica das ideias. Metodologicamente, adotou-se uma abordagem dialógica e participativa, integrando leitura e análise de textos, atividades de escrita, jogos interativos em plataformas digitais e discussões coletivas sobre estratégias de construção textual. Como resultado, observaram-se avanços significativos na organização e progressão temática dos textos, no uso consciente de conectores e na clareza argumentativa, além de maior engajamento dos estudantes nas etapas de revisão e reescrita, bem como participação ativa nas discussões e nas atividades interativas. Dessa forma, a prática pedagógica realizada por meio da sequência didática proporcionou aprendizagem significativa aos alunos e fortaleceu a formação prática das bolsistas, demonstrando a eficácia da integração entre planejamento, execução e avaliação colaborativa.

Palavras-chave: PIBID, Sequência didática, Redação do ENEM, Coesão, Coerência.

¹ Graduanda do Curso de Letras, Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, analuizadesouzajesuss@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Letras, Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, clara.cva7@gmail.com;

³ Mestra pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, leidivaniamel@gmail.com;

⁴ Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN e Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – UFRN/CAPES, gianka.bezerril@gmail.com;





INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo descrever a experiência vivida por duas bolsistas do Subprojeto de Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), durante a aplicação de uma sequência didática voltada para produção textual de textos dissertativos argumentativos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A sequência foi aplicada à Turma “B”, da 3ª série do Ensino Médio, do curso técnico em Redes de Computadores, do Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra (CEEP). A partir da descrição dos processos de planejamento e execução da sequência didática, busca-se evidenciar a relevância de programas como o PIBID para a formação de futuros docentes, corroborando com o aumento da qualidade da educação brasileira.

No período de 07 de maio a 16 de julho de 2025 ocorreu a execução prática da sequência didática planejada pelas bolsistas em sala de aula. Nos primeiros encontros, ocorreram as aulas voltadas para a exposição de possíveis tipos de tese em um texto dissertativo argumentativo. Posteriormente, as aulas abordaram o domínio da norma padrão culta da língua exigida pela competência 1, seguida por coesão e coerência textual, baseadas na competência 4 da redação do ENEM, que exige do candidato a habilidade de “demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação” (INEP, 2024). As aulas atingiram bons resultados relacionados à escrita dos alunos e ao seu interesse quanto ao aperfeiçoamento de suas produções.

A escolha de trabalhar com os alunos as competências da redação do ENEM, mais especificamente a competência 4, fundamentou-se em avaliações diagnósticas que evidenciaram sua dificuldade quanto à escrita de um texto dissertativo argumentativo, inclusive quanto ao uso de elementos coesivos na construção de textos na modalidade escrita. Tal abordagem mostrou-se pertinente também mediante a continuidade do trabalho realizado pela professora supervisora da escola-campo e pela proximidade da aplicação do exame.

Dessa forma, o artigo em questão propõe-se a relatar e analisar a participação das bolsistas na intervenção apresentada, enfatizando os resultados percebidos durante e após a aplicação da sequência didática, suas contribuições para a aprendizagem dos alunos e para a formação docente das bolsistas envolvidas.



METODOLOGIA

O presente trabalho configura-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter explicativo, descritivo e interventivo, desenvolvida no âmbito do PIBID. Quanto à abordagem, trata-se de uma investigação qualitativa, pois busca compreender os processos de ensino e aprendizagem a partir da interação entre bolsistas, professora supervisora e alunos, em um contexto real de sala de aula. Em relação aos objetivos, a pesquisa possui caráter explicativo e descritivo, na medida em que analisa e interpreta os efeitos da aplicação de uma sequência didática sobre o ensino de redação do ENEM, descrevendo suas etapas e refletindo sobre seus resultados pedagógicos. Já quanto aos procedimentos, classifica-se como bibliográfica e pesquisa-ação, uma vez que se fundamentou em referenciais teóricos sobre textualidade e ensino de produção textual, ao mesmo tempo em que envolveu a intervenção direta das bolsistas no processo de ensino, em colaboração com a professora supervisora da escola-campo. A sequência didática foi planejada e executada como continuidade do cronograma previamente definido pela docente, integrando-se à rotina da turma sem rupturas e assegurando que os conteúdos dialogassem com a preparação sistemática para o exame.

QUADRO 1 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

| Módulo | Duração | Descrição do módulo |
|---------------|----------------|---|
| 1º módulo | 1h40min | Aula de exploração dos diferentes tipos de tese (tradicional, problema, fracionária/bilateral, pergunta e contra tese) |
| 2º módulo | 1h40min | Revisão da Competência I via <i>Kahoot</i> , com questões sobre pontuação, ortografia e norma padrão |
| 3º módulo | 1h40min | Atividade prática em sala: produção de uma introdução (repertório, contextualização e tese) a partir de três diferentes temas: “A importância da proteção de dados na era digital”; “A resistência das culturas indígenas frente à globalização” e “Os desafios da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho brasileiro” |
| 4º módulo | 1h40min | Correção coletiva e compartilhamento de estratégias argumentativas |
| 5º módulo | 1h40min | Aula de introdução aos conceitos de coesão e coerência textual com leitura de duas crônicas “Circuito Fechado”, de Ricardo Ramos e “Em Código”, de Fernando Sabino. |



| | | |
|-----------|---------|---|
| 6º módulo | 1h40min | Sistematização e aprofundamento da Competência IV do ENEM |
|-----------|---------|---|

Fonte: acervo das autoras.

A sequência foi composta por seis aulas, planejadas de forma articulada, cada uma delas concebida para abordar aspectos fundamentais da produção textual no gênero dissertativo-argumentativo exigido. A primeira aula concentrou-se na exploração dos diferentes tipos de tese (tradicional, problema, fracionária/bilateral, pergunta e contra tese), em que as bolsistas, apoiadas em uma apresentação de slides, conduziram a discussão de maneira expositiva-dialogada. Os alunos foram convidados a observar exemplos trazidos na temática “racismo” e a identificar as diferentes formas de apresentação de uma tese. O recurso visual dos slides possibilitou a organização clara do conteúdo, enquanto a condução dialógica abriu espaço para que os estudantes compartilhassem suas compreensões e levantassem dúvidas, o que favoreceu uma abordagem participativa.

Na segunda aula, a ênfase recaiu sobre a Competência I do ENEM, que avalia o domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa, pois a partir das correções de produções textuais dos próprios alunos, as bolsistas perceberam a recorrência de desvios gramaticais e ortográficos que comprometiam a avaliação dessa competência. Esse diagnóstico revelou a necessidade de ampliar o trabalho com conteúdos não previstos no cronograma inicial, em razão do tempo reduzido destinado à preparação. Assim, a inserção dessa atividade configurou-se como uma estratégia de adaptação metodológica; isso permitiu contemplar lacunas identificadas durante a prática pedagógica e reforçou a ideia de que a flexibilidade no planejamento é essencial para atender às demandas reais da turma. Para a intervenção, foi utilizada a ferramenta digital *Kahoot*, a qual proporcionou um ambiente de revisão interativo e dinâmico. As “pibidianas” levaram questões relacionadas ao uso da norma padrão, à pontuação e à ortografia, que foram projetadas em tempo real, permitindo que os alunos respondessem por meio de seus dispositivos eletrônicos. Essa metodologia “gamificada” tornou o processo de aprendizagem mais atrativo, além de oferecer às aplicadoras um diagnóstico imediato das dificuldades da turma em relação a aspectos normativos da escrita.

A terceira aula retomou o conteúdo de tipos de tese, mas com a proposição de uma atividade prática em sala: a produção de uma introdução (repertório, contextualização e tese)





a partir de três diferentes temas, previamente selecionados: “A importância da proteção de dados na era digital”; “A resistência das culturas indígenas frente à globalização” e “Os desafios da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho brasileiro”. Essa estratégia permitiu que os alunos escolhessem a proposta de maior proximidade e colocassem em prática os conhecimentos teóricos discutidos anteriormente, experimentando a formulação de posicionamentos diante de propostas temáticas variadas. Durante o desenvolvimento da atividade, as bolsistas circularam entre os grupos e ofereceram orientação, esclarecendo dúvidas e incentivando a ampliação das ideias, de forma a estimular a autonomia e a reflexão crítica.

Em sequência, a quarta aula foi dedicada à correção coletiva das produções. Algumas das teses elaboradas pelos estudantes foram projetadas no quadro, e a partir da leitura e do debate conduzido pelas “pibidianas”, os pontos fortes e as fragilidades foram destacados e comentados. Esse momento coletivo foi fundamental para que os alunos compreendessem, de forma concreta, os critérios de avaliação adotados pelo ENEM e percebessem como pequenas escolhas linguísticas e estruturais podem interferir na clareza e na força argumentativa de um texto. A atividade também promoveu a troca entre os próprios colegas, que puderam reconhecer diferentes estratégias de formulação da tese.

Já no quinto encontro, os estudantes tiveram o primeiro contato com os conceitos de coesão e coerência por meio da leitura coletiva de duas crônicas. A primeira, “Circuito Fechado”, de Ricardo Ramos, mostrou como a coerência pode se manter mesmo sem conectivos explícitos, enquanto “Em Código”, de Fernando Sabino, evidenciou a diferença entre coesão e coerência, já que os enunciados eram gramaticalmente corretos, mas só faziam sentido quando contextualizados. A leitura foi conduzida de forma dialogada, com perguntas mediadoras das bolsistas, o que despertou a atenção da turma e gerou reflexões iniciais sobre os conceitos.

Por fim, no sexto encontro, os conteúdos discutidos foram retomados de maneira mais sistematizada, com uma exposição dialogada apoiada em slides sobre a importância de demonstrar conhecimentos dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação através da coesão e coerência na redação do ENEM (Competência IV), mais especificamente o uso da coesão sequencial (um mecanismo coesivo que acontece por meio de marcadores verbais e conectivos, os quais indica progressão ao longo do texto) e



referencial (recurso coesivo que ocorre quando um termo ou expressão que já foi citado no texto é retomado por meio de outro termo que o substitui). Em seguida, os alunos participaram de uma atividade interativa na plataforma *Wordwall*, que permitiu revisar o uso de conectores e mecanismos de encadeamento de ideias de forma lúdica, em jogos de múltipla escolha e completamento de lacunas. Para finalizar, foi proposta uma atividade no Google Classroom, em que os estudantes explicaram o que é coesão e sua importância na produção de textos, principalmente o do ENEM, possibilitando tanto o aprofundamento da aprendizagem quanto o registro das respostas para acompanhamento posterior.

A coleta de dados para este estudo ocorreu a partir de registros das bolsistas durante todo o processo, incluindo anotações em diários de campo, observações das interações em sala de aula e análise dos produtos textuais elaborados pelos alunos. Além disso, as respostas obtidas nas atividades digitais, como no *Kahoot*, *Google Classroom* e *Wordwall*, constituíram-se em fontes relevantes de informação, uma vez que possibilitaram mapear as principais dificuldades e avanços da turma em relação às habilidades de escrita.

Ao se referir aos aspectos éticos, ressalta-se que não foram utilizadas imagens dos alunos nem expostos dados pessoais, resguardando o direito de privacidade dos participantes. O relato se restringe às práticas pedagógicas realizadas e às produções coletivas, sem identificação individualizada. A experiência foi desenvolvida com o conhecimento da escola parceira e em conformidade com as orientações da instituição formadora.

REFERENCIAL TEÓRICO

A sequência didática aplicada no contexto do PIBID foi estruturada como um conjunto articulado de situações de aprendizagem, conforme os princípios de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que defendem que a organização progressiva de atividades de análise, produção e reflexão permite ao aluno construir autonomia e consolidar conhecimentos de forma gradual.

No caso deste estudo, a sequência envolveu seis encontros com a turma “B”, da 3ª série do Ensino Médio, do curso técnico em Redes de Computadores do CEEP, voltados para o ensino da redação do ENEM. As atividades iniciaram-se com a apresentação de diferentes tipos de tese, seguidas de atividades interativas sobre normas da língua (Competência I do





ENEM), produção textual orientada, correção coletiva das produções, leitura de crônicas para introdução aos conceitos de coesão e coerência e, finalmente, sistematização teórica combinada com atividades digitais no *Kahoot*, *Google Classroom* e *Wordwall*. Essa estrutura permitiu articular teoria e prática, aproximando os estudantes dos critérios avaliativos do ENEM e das estratégias de construção textual.

O planejamento da sequência didática também se apoiou nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a necessidade de desenvolver competências de leitura, escrita e argumentação em contextos socialmente significativos (Brasil, 2018). Em particular, foram consideradas as habilidades EM13LP02, EM13LP04 e EM13LP10, que orientam o trabalho com a construção composicional do texto, a coesão e a coerência, a intertextualidade e o uso de fontes confiáveis. A EM13LP02 destaca a importância de estabelecer relações entre as partes do texto — como causa/efeito, tese/argumentos ou problema/solução — utilizando elementos coesivos para garantir a continuidade e a progressão temática. A EM13LP04 orienta a incorporação de interdiscursividade e intertextualidade, permitindo que os alunos sustentem e qualifiquem seus posicionamentos por meio de citações e paráfrases devidamente referenciadas.

Por fim, a EM13LP10 enfatiza a seleção criteriosa de informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, promovendo a produção textual com fundamentação sólida e além do senso comum. Essas habilidades foram norteadoras para o planejamento das atividades, articulando teoria e prática e favorecendo a produção de textos dissertativo-argumentativos consistentes e coerentes, alinhados aos critérios avaliativos do ENEM.

Outro documento norteador foi a matriz de referência na Cartilha do Participante, publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que apresenta amostras comentadas de redações e detalha as cinco competências avaliadas na redação do ENEM, em destaque a Competência IV utilizada na proposta, que avalia o uso adequado de mecanismos linguísticos na construção da argumentação. Essa orientação foi fundamental para a organização das atividades, pois permitiu que os alunos praticassem o uso de conectores e outros recursos coesivos de forma consciente, garantindo clareza e coerência em suas produções.

Do ponto de vista teórico-linguístico, o estudo da coesão e coerência contou com os aportes de Antunes (2005) e Koch (2003), autoras que compreendem essas propriedades





textuais como dimensões interdependentes da construção de sentido. Para Antunes, o texto é resultado de uma rede de nexos e articulações que conferem unidade e continuidade ao discurso, de modo que a coesão se estabelece por meio de recursos léxicos e gramaticais — repetições, substituições, pronomes, conectores e associações semânticas — que encadeiam os segmentos do texto e garantem sua progressão temática. Esses mecanismos não se limitam a uma função estrutural, mas refletem escolhas comunicativas do autor, relacionadas à intenção e ao efeito de sentido pretendido.

Nessa perspectiva, a coesão textual é uma condição essencial para a coerência, que, segundo Antunes, corresponde à unidade de sentido e à interpretabilidade global do texto. Assim, a continuidade coesiva é justificada pela necessidade de manter a coerência, isto é, a organização lógica das ideias e a construção de um todo significativo. De modo convergente, Koch (2003) amplia essa discussão ao afirmar que a coerência não está apenas no texto em si, mas emerge da interação entre autor e leitor, apoiada tanto em conhecimentos linguísticos quanto em saberes de mundo compartilhados. A autora explica que a coesão atua na superfície textual, por meio de marcas formais, enquanto a coerência resulta da interpretação e da construção de sentido que se dá na interlocução.

Assim, as duas autoras evidenciam que coesão e coerência não podem ser tratadas isoladamente: a primeira organiza formalmente o texto, e a segunda garante sua unidade semântica e comunicativa. Com base nesses pressupostos, o ensino da língua deve priorizar práticas que levem o aluno a compreender os efeitos e as intenções que orientam o uso dos mecanismos coesivos e a reconhecer como esses recursos contribuem para a coerência e para a eficácia argumentativa do texto.

Dessa forma, a sequência didática aplicada combinou os princípios de planejamento pedagógico progressivo, as orientações curriculares e os fundamentos teóricos da textualidade, proporcionando aos estudantes aprendizagem significativa sobre os mecanismos de coesão e coerência e sua aplicação na produção textual exigida pelo ENEM.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da aplicação da sequência didática discutida anteriormente - voltada para a produção de textos dissertativos argumentativos no ENEM -, foram identificados certos





resultados que evidenciam a pertinência da abordagem dessa temática, a partir da metodologia planejada, para o desenvolvimento das habilidades de escrita dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio do CEEP Lourdinha Guerra, sendo esses as principais categorias constatadas: o desenvolvimento das competências argumentativas dos alunos; o engajamento dos estudantes nas atividades propostas pelas bolsistas em sala de aula e o enriquecimento da formação docente das pibidianas. Mesmo diante desses bons resultados, é pertinente mencionar que o projeto se caracterizou também por algumas limitações, como a interrupção do prosseguimento das aulas em decorrência de eventos externos programados pela escola-campo ou pela instituição das docentes, o que pode atrapalhar no processo de aprendizado dos alunos mediante longos intervalos sem revisitar determinados assuntos, visto que as atuações das bolsistas ocorrem uma vez a cada semana.

A respeito da primeira categoria verificada, foi possível observar, ao longo da aplicação da sequência, o progresso dos estudantes na produção de suas redações. Dentre as mudanças observadas é possível citar: maior atenção às normas gramaticais, melhora no domínio das estruturas argumentativas, da estrutura composicional do gênero dissertativo argumentativo e do uso de conectores nos textos dos estudantes. Tais ocorrências apontam um avanço gradativo na capacidade dos alunos de construir argumentos coerentes em defesa de seu ponto de vista a respeito de determinado tema, conforme exigido na cartilha do participante do ENEM (INEP, 2025). Esse resultado também dialoga com as ideias de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que defendem que o planejamento e a realização progressiva de diversas atividades de análise, produção e reflexão promovem o entendimento de conteúdos e a autonomia dos alunos, que, como visto na terceira série “B” do CEEP .

Quanto ao engajamento dos estudantes, observou-se que a utilização de metodologias ativas - que envolveram a utilização de plataformas educacionais- como o *Google Classroom* - e de jogos - como o *Kahoot* e o *Wordwall* , intervenções dialógicas, análise conjunta de textos etc. - contribuíram para promover maior participação e envolvimento dos alunos nas etapas de leitura, análise e reprodução da escrita.

A última categoria diz respeito ao impacto dessa experiência na formação docente das bolsistas, que puderam exercitar o planejamento e a execução de uma sequência didática, exercitando inclusive a habilidade de readaptação ou ajuste de um planejamento mediante imprevistos ou novas percepções das necessidades dos estudantes. Esse resultado é comum às





experiências que programas como o PIBID proporcionam a seus bolsistas, reduzindo assim e distância entre a academia e o ensino básico.

De modo geral, os resultados evidenciam que o planejamento cuidadoso de sequências didáticas - como a sequência planejada e executada pelas bolsistas autoras do presente trabalho, presente no Quadro 1 - com o apoio de recursos tecnológicos interativos e de práticas dinâmicas que promovam a participação ativa dos alunos na construção de conhecimento, potencializa o desenvolvimento das competências previstas pela BNCC e pelas habilidades de escrita exigidas na Cartilha do Participante do ENEM.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados expostos, constata-se que a aplicação da sequência didática voltada para a produção de textos dissertativos-argumentativos demonstrou-se uma experiência significativa tanto para os estudantes quanto para os bolsistas do Subprojeto de Língua Portuguesa do PIBID. Tal constatação é feita com base nos resultados positivos observados e apresentados neste trabalho, evidenciando o potencial transformador de iniciativas como o PIBID, que, ao integrar o ambiente acadêmico às escolas públicas, contribuem para o fortalecimento da formação de professores e para a melhoria da qualidade do ensino de Língua Portuguesa no país.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL. **A redação do ENEM**: cartilha do participante. Brasília, DF: INEP. 2025.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/a_redacao_no_enem_2025_cartilha_do_participante.pdf. Acesso em: 1 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.





DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 18. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2003.

