ISSN: 2358-8829

A IMPORTÂNCIA DO REPERTÓRIO SOCIOCULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Isabely Saturnino de Albuquerque[1]
isabely.albuquerque.2023@alunos.uneal.edu.br
Ana Maria Bastos de Macena[2]
ana.macena.2023@alunos.uneal.edu.br
Iraci Nobre da Silva[3]
iraci.nobrre@uneal.edu.br

1. INTRODUÇÃO

A necessidade de ampliação do repertório sociocultural na formação do senso crítico dos estudantes torna-se uma realidade, visto que não apenas consolida a autonomia intelectual, mas também atende diretamente às competências exigidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Vale dizer que, no contexto escolar, os estudantes ainda apresentam dificuldades recorrentes para mobilizar referências socioculturais, desenvolver argumentos consistentes e dominar os recursos linguísticos próprios desse gênero.

Nesse contexto, o objetivo desta pesquisa é desenvolver estratégias pedagógicas que auxiliem no aprimoramento das competências avaliadas na redação do ENEM, para ampliar o repertório sociocultural de estudantes da Educação Básica, favorecendo a produção de textos dissertativo-argumentativos. A investigação é orientada pela seguinte questão: em que medida o desenvolvimento de estratégias pedagógicas pode contribuir para ampliar o domínio de repertório sociocultural no desempenho dos estudantes na prova de redação do ENEM?

A motivação para o estudo surgiu das observações, nas intervenções pedagógicas sobre as dificuldades apresentadas por estudantes do Ensino Médio em relação à escrita. A proposta articulou a leitura e a discussão da obra Vidas Secas, de Graciliano Ramos, à produção textual, enfatizando desigualdades regionais brasileiras, buscando aproximar literatura, realidade social e práticas de argumentação.

ISSN: 2358-8829

Trata-se de uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, desenvolvida em parceria com o PIBID/CAPES/UNEAL e uma escola pública estadual de Alagoas. A coleta de dados foi organizada por meio de uma sequência didática fundamentada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e a análise dos dados centra-se nas operações textuais discursivas de Marcuschi (2010), com foco nos critérios das cinco competências da redação do ENEM. A pesquisa encontra-se assim organizada: apresenta, inicialmente, as bases conceituais; em seguida, descrição da sequência didática; metodologia e análise das produções dos estudantes; por fim, discussão dos resultados e as contribuições da experiência.

2. BASES CONCEITUAIS

Nas últimas décadas, pesquisadores têm direcionado um olhar às questões da linguagem e ensino, sobretudo no que se refere à apropriação e aprimoramento de argumentos críticos que consolidem autonomia intelectual dos estudantes e atendam às exigências de uma sociedade cada vez mais competitiva e tecnológica. Nesse contexto, centramos nossa atenção à produção de texto dissertativo-argumentativo, exigido no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), esfera onde se utiliza, por excelência, o gênero escrito. Nessa linha de pensamento, considera Bakhtin (1997, p.279) que "a utilização da língua se efetua em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana". Estes enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo.

Os gêneros não são estáticos, eles evoluem conforme as necessidades da sociedade, da cultura e das novas tecnologias. Eles não são moldes fixos ou parados; são práticas sociais vivas que surgem das interações humanas. Marcuschi (2008, p. 155) reforça que "os gêneros textuais são os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e organização estrutural".

Essa concepção permite compreender que, na produção da redação do ENEM, o estudante precisa adequar seu texto à situação comunicativa, aos interlocutores, à finalidade e as formas de organização desse gênero. O que implica compreender a proposta, construir uma tese e organizar argumentos condizentes ao contexto. Na visão de Marcuschi (2008), os gêneros textuais são textos materializados nas práticas

cotidianas, definidos por características sociocomunicativas, funcionais, estilísticas e composicionais, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. Bezerra (2007) destaca a relevância do trabalho com gêneros para que os alunos possam compreender e utilizar formas de linguagem em diferentes situações de comunicação.

2.1 Descrição da sequência didática

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem a sequência didática como um conjunto organizado de módulos de ensino destinado ao aprimoramento de uma prática de linguagem. O procedimento parte da apresentação da situação e da produção inicial, passa por módulos que abordam dificuldades identificadas e culmina em uma produção final. Essa organização permite que o professor planeje intervenções de acordo com as necessidades observadas nos textos dos estudantes.

No trabalho desenvolvido, a sequência didática foi articulada à leitura literária de Vidas Secas, de Graciliano Ramos. Publicada em 1938, a obra integra o romance social da segunda fase do Modernismo brasileiro e acompanha uma família de retirantes no sertão nordestino. A narrativa aborda a seca, a pobreza, a exploração do trabalho e a exclusão social, oferecendo possibilidades de reflexão sobre problemas históricos que permanecem relevantes no debate público.

A leitura do capítulo selecionado e a discussão das condições de vida das personagens permitiram aproximar o universo ficcional de questões contemporâneas, como desigualdade regional, acesso a direitos e vulnerabilidade social. A literatura, nesse sentido, foi mobilizada como fonte de reflexão e como possibilidade de ampliação do repertório sociocultural, sem reduzir a obra a um simples pretexto para o ensino da estrutura da redação.

Assim, a articulação entre gêneros discursivos, leitura literária e sequência didática fundamentou a intervenção. A proposta buscou desenvolver capacidades de leitura, interpretação, argumentação e escrita, favorecendo a apropriação dos recursos necessários à produção do texto dissertativo-argumentativo.

A proposta, portanto, aproximou o letramento literário das demandas de escrita escolar. A obra não foi tomada apenas como fonte de exemplos, mas como texto artístico e social que suscita reflexão. Essa abordagem procura contribuir para uma formação que reúna domínio linguístico, capacidade argumentativa e compreensão crítica da realidade.

A leitura compartilhada também favorece a construção coletiva de sentidos. A troca de interpretações possibilita que os estudantes reconheçam diferentes perspectivas, formulem perguntas e ampliem o vocabulário relacionado às questões sociais discutidas. Nessa dinâmica, o professor e os bolsistas atuam como mediadores, orientando a leitura e ajudando a transformar impressões iniciais em argumentos mais desenvolvidos.

No trabalho com a redação do ENEM, a presença de uma referência cultural, por si só, não garante a qualidade do argumento. É necessário que o estudante explique a relação entre a referência e o tema proposto, utilizando-a para sustentar uma ideia. Por isso, as discussões sobre Vidas Secas foram articuladas à estrutura do texto dissertativo-argumentativo e à elaboração de argumentos sobre desigualdades entre as regiões brasileiras.

O contexto social da obra oferece oportunidades para que o estudante ultrapasse a identificação de informações explícitas e construa interpretações. Ao observar as condições de vida das personagens, pode questionar as causas da exclusão e relacionar o texto literário a situações do presente. Essa passagem da leitura à reflexão é relevante para a formação de repertório, pois permite que a referência seja compreendida e mobilizada com sentido na argumentação.

A escolha de Vidas Secas considerou a possibilidade de trabalhar uma obra vinculada à realidade histórica e cultural do Nordeste. A trajetória de Fabiano, Sinhá Vitória, dos filhos e da cadela Baleia permite discutir os efeitos da seca, da pobreza e das relações de poder sobre a vida de sujeitos socialmente vulnerabilizados. A narrativa apresenta, assim, elementos que podem ser relacionados a debates sobre desigualdade, cidadania, trabalho e acesso a políticas públicas.

3. METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, realizada com estudantes do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual de Alagoas, parceira do PIBID. O texto-fonte informa a participação de 28 alunos, com idades entre 17 e 19 anos, oriundos das zonas rural e urbana. Para a análise mais detalhada, foram selecionadas cinco produções, identificadas como A1, A2, A3, A4 e A5.

A coleta de dados ocorreu durante a aplicação de uma sequência didática voltada ao gênero dissertativo-argumentativo, adaptada ao contexto sociocultural da turma e

fundamentada na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Inicialmente, foi realizada a apresentação da situação e o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes. Em seguida, desenvolveu-se a leitura orientada de Vidas Secas e a discussão de questões sociais presentes na obra, com atenção especial à realidade dos retirantes e às relações entre literatura e sociedade.

Na etapa seguinte, foram realizadas atividades de explicação da estrutura do texto dissertativo-argumentativo e das cinco competências avaliadas pelo ENEM. Os estudantes produziram uma primeira versão de redação sobre o tema "O desafio de reduzir as desigualdades sociais entre as regiões do Brasil". As produções foram analisadas considerando domínio da modalidade escrita formal, compreensão do tema, organização dos argumentos, mecanismos de coesão e elaboração de proposta de intervenção.

Após a correção, os estudantes receberam devolutivas individualizadas, com orientações sobre clareza, estrutura, pertinência do repertório sociocultural, coesão e aspectos gramaticais. A sequência foi concluída com a reescrita dos textos e a comparação entre as versões. Os dados considerados neste estudo compreendem as produções textuais, os registros de observação e os resultados descritos ao longo da intervenção.

Para a análise do corpus, foram consideradas as cinco competências do ENEM: (1) domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa; (2) compreensão da proposta e aplicação de conhecimentos de diferentes áreas; (3) seleção, relação, organização e interpretação de informações e argumentos; (4) uso dos mecanismos linguísticos necessários à argumentação; e (5) elaboração de proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. A análise também observou aspectos linguísticos e textuais relacionados à coesão, à coerência e à mobilização de repertórios, além das operações textuais de Marcuschi, para fins de análise linguística.

Dessa maneira, foi desenvolvida uma pesquisa com alunos do terceiro ano do ensino médio com o objetivo de orientar a escrita do texto dissertativo-argumentativo, gênero textual cobrado pela prova Nacional do Ensino Médio (ENEM), com o intuito de desenvolver as competências críticas, orais e linguísticas necessárias para a elaboração de um texto coeso e coerente. Além disso, a nossa pesquisa possui o seguinte título: *A IMPORTÂNCIA DO REPERTÓRIO SOCIOCULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO*, buscando exercitar o senso crítico do público participante. A abordagem, em

sala de aula, teve como base teórica e metodológica o modelo de sequência didática apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83). Essas atividades têm o objetivo de auxiliar o estudante a compreender melhor um gênero, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa determinada situação de comunicação, servindo de ferramenta de coleta de dados para nosso estudo. (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83). Para aplicação da SD foram feitas adaptações para realidade escolar em questão, entretanto, sempre amparado pelo modelo original e respeitando o seu objetivo, como pode-se observar no quadro 1, que apresenta o modelo sem as adaptações:

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) representam a estrutura base de uma sequência didática conforme o seguinte esquema:



Figura 1 - Esquema da sequência didática (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 83).

FONTE: Elaborado pelos autores (Quadro 1)

Diante do esquema da SD apresentada pelos autores, foram feitas adaptações para o melhor atender a realidade escolar presente, como mostra o quadro 2:



FONTE: Elaborado pelos autores (Quadro 2)

A seguir, serão apresentadas e analisadas cinco amostras das pesquisas realizadas em uma turma de Ensino Médio, oriundas de uma escola estadual da rede pública do Estado de Alagoas. Para fins de organização, considera-se **A1** como Amostra 1, **A2** como Amostra 2, **A3** como Amostra 3, **A4** como Amostra 4 e **A5** como Amostra 5.

ISSN: 2358-8829

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Diagnóstico das produções iniciais

A análise das cinco produções iniciais evidenciou dificuldades relacionadas à mobilização do repertório sociocultural, à organização da argumentação e ao domínio dos recursos linguísticos. Entre os aspectos identificados, destacaram-se repertório limitado ou pouco desenvolvido, uso insuficiente de conectivos, textos incompletos, dificuldades no emprego da linguagem formal e desvios gramaticais.

Os registros de avaliação apresentados no artigo original indicam desempenhos distintos entre as amostras. A tabela a seguir sistematiza as notas informadas para a primeira produção, preservando os valores registrados no material de pesquisa.

Amostra	Nota na produção inicial
A1	720
A2	460
A3	800
A4	360
A5	160

Fonte: dados apresentados pelas autoras.

4.2 Intervenção pedagógica: leitura, discussão e ensino do gênero

A leitura e a discussão de Vidas Secas constituíram momentos importantes da intervenção. O contato com a realidade representada por Graciliano Ramos estimulou reflexões sobre desigualdade regional, exclusão social, migração, trabalho precarizado e acesso a direitos. A interpretação coletiva de passagens da obra favoreceu a troca de impressões, o confronto de perspectivas e a construção de relações entre o contexto narrativo e questões contemporâneas.

A discussão orientada também contribuiu para que os estudantes identificassem causas e consequências de problemas sociais, ampliando as possibilidades de argumentação. Ao relacionar a trajetória das personagens com a realidade brasileira, os alunos puderam mobilizar a literatura como referência para a elaboração de pontos de vista e para o desenvolvimento de propostas de intervenção.

Paralelamente, as aulas abordaram a estrutura do texto dissertativo-argumentativo. Foram trabalhadas a apresentação do tema e da tese na introdução, a sustentação dos argumentos no desenvolvimento e a retomada do posicionamento na conclusão,

acompanhada de proposta de intervenção. A explicitação das cinco competências do ENEM e a análise de textos-modelo ofereceram parâmetros para a escrita e a revisão.

Na produção inicial, as dificuldades identificadas orientaram as atividades dos módulos. As devolutivas individualizadas buscaram mostrar aos estudantes tanto os aspectos bem desenvolvidos quanto os pontos que precisavam de revisão. A correção foi tratada como parte do processo de aprendizagem, incentivando a autoavaliação e a reescrita, em vez de se limitar à atribuição de uma nota.

4.3 Reescrita e desempenho das amostras

Após a intervenção, os registros das autoras apontaram avanços na pertinência e na precisão do repertório sociocultural, na compreensão da estrutura do gênero, na completude dos textos, no uso da linguagem formal e na organização argumentativa. Esses aspectos indicam que a sequência didática possibilitou aos estudantes reconhecer e trabalhar dificuldades que haviam sido observadas na primeira versão.

As notas registradas para a produção posterior à intervenção também mostram variações entre as cinco amostras. A comparação deve ser interpretada como indicativo do percurso dos estudantes analisados, e não como generalização para todos os participantes da turma.

Amostra	Nota após a intervenção
A1	780
A2	920
A3	940
A4	840
A5	480

Fonte: dados apresentados pelas autoras.

Observa-se aumento das notas nas cinco amostras selecionadas: A1 passou de 720 para 780; A2, de 460 para 920; A3, de 800 para 940; A4, de 360 para 840; e A5, de 160 para 480. Os resultados sugerem melhora após as atividades, embora não permitam, isoladamente, atribuir os avanços a um único fator. A leitura, as discussões, o ensino explícito da estrutura do gênero, a correção orientadora e a reescrita compuseram conjuntamente a intervenção pedagógica.

A experiência também evidencia a importância do acompanhamento contínuo e da adaptação das atividades às necessidades da turma. A atuação dos bolsistas do PIBID favoreceu a articulação entre formação docente e realidade escolar, criando oportunidades de diálogo entre universidade e escola pública. Além dos aspectos técnicos da escrita, as

atividades buscaram fortalecer a autonomia, a participação e a reflexão crítica dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo desenvolver estratégias pedagógicas para ampliar o repertório sociocultural e aprimorar as competências exigidas na redação do ENEM. A experiência realizada com estudantes do terceiro ano do Ensino Médio articulou a leitura de Vidas Secas, de Graciliano Ramos, à discussão de questões sociais e à produção do texto dissertativo-argumentativo, por meio de uma sequência didática.

Os dados indicam que as produções iniciais apresentavam dificuldades relativas à argumentação, ao uso de repertório, à coesão, à linguagem formal e à completude textual. Após os módulos de ensino, as devolutivas e a reescrita, foram registrados avanços nesses aspectos e aumento das notas das cinco amostras analisadas. Desse modo, os resultados apontam que o trabalho sistemático com leitura, discussão e produção textual pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades necessárias à redação do ENEM.

A obra literária mostrou-se relevante para aproximar os estudantes de questões históricas e sociais, oferecendo referências para a reflexão e para a construção de argumentos. A proposta também reforçou que o repertório sociocultural não deve ser utilizado de forma decorativa: sua contribuição depende da pertinência da referência e da relação estabelecida com o ponto de vista defendido.

Conclui-se que a sequência didática, associada à mediação docente e à revisão orientada, constituiu uma estratégia pertinente para o trabalho com o gênero dissertativo-argumentativo. Como possibilidade de continuidade, recomenda-se ampliar o acompanhamento das produções, explicitar os critérios de análise e registrar de forma sistemática os resultados de todos os participantes, de modo a aprofundar a compreensão dos efeitos da intervenção.

6. AGRADECIMENTOS

As autoras expressam seus mais sinceros agradecimentos ao **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES)**, pela oportunidade de vivenciar experiências formativas que ultrapassam os limites da formação teórica, proporcionando o contato direto com a realidade escolar e contribuindo significativamente para a construção de uma identidade docente crítica, reflexiva e comprometida com a educação. O programa representa um espaço privilegiado de articulação entre universidade e escola, pesquisa e prática pedagógica, possibilitando o desenvolvimento de saberes, habilidades e experiências indispensáveis à formação inicial de professores.

À **Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)**, instituição à qual manifestamos nosso reconhecimento e gratidão pelo compromisso com a formação acadêmica, científica e humana de seus estudantes, bem como por fomentar iniciativas que valorizam a pesquisa, a extensão e a aproximação entre o conhecimento produzido no ambiente universitário e as demandas concretas da sociedade.

Estendemos nossos agradecimentos à **escola parceira**, que nos acolheu e possibilitou a realização das atividades que fundamentaram este trabalho. Agradecemos à gestão, aos professores e a todos os profissionais que contribuíram, direta ou indiretamente, para o desenvolvimento das ações, pela disponibilidade, receptividade e colaboração ao longo dessa caminhada. De modo especial, agradecemos aos estudantes participantes, cuja presença, envolvimento, curiosidade e participação foram essenciais para a construção das experiências pedagógicas aqui relatadas. Reconhecemos que cada interação, troca de conhecimentos e vivência compartilhada representou uma oportunidade de aprendizagem mútua, reafirmando a escola como espaço vivo de produção de saberes, transformação social e construção coletiva do conhecimento.

Registramos, ainda, nosso profundo e especial agradecimento à nossa querida coordenadora, **professora Dra. Iraci Nobre da Silva**, cuja contribuição para nossa trajetória no PIBID merece reconhecimento que ultrapassa os limites de uma simples orientação acadêmica. Sua presença, dedicação, competência profissional e compromisso com a formação docente constituíram elementos fundamentais para nosso desenvolvimento enquanto futuras professoras e pesquisadoras. Ao longo dessa

experiência, sua orientação cuidadosa, seus ensinamentos, suas contribuições intelectuais e seu incentivo constante foram indispensáveis para o amadurecimento de nossas reflexões, o aprimoramento de nossas práticas e a compreensão da pesquisa como instrumento de investigação, transformação e produção de conhecimento.

Agradecemos, sobretudo, por acreditar em nosso potencial, por compartilhar seus conhecimentos com generosidade e por nos conduzir, com responsabilidade e sensibilidade, pelos caminhos da formação acadêmica e científica. Sua atuação foi fundamental não apenas para a realização das atividades vinculadas ao programa e para a construção deste trabalho, mas também para ampliar nossos horizontes, despertar inquietações investigativas e fortalecer em nós o compromisso com uma educação pública, democrática, inclusiva e socialmente referenciada. Os aprendizados construídos sob sua orientação certamente permanecerão conosco para além desta etapa, refletindo-se em nossas escolhas, em nossas práticas profissionais e nos caminhos que ainda percorremos no universo acadêmico.

Por fim, reconhecemos que os resultados e as reflexões apresentados neste trabalho são frutos de uma construção coletiva, marcada por parcerias, diálogos, desafios e aprendizagens compartilhadas. A cada pessoa e instituição que, de alguma maneira, contribuiu para que esta experiência se concretizasse, deixamos nosso sincero reconhecimento. Mais do que uma etapa de nossa formação, esta trajetória representa um marco significativo em nosso percurso acadêmico e profissional, reafirmando a importância da educação, da pesquisa e da docência como caminhos de transformação individual e coletiva. Destacamos, igualmente, a relevância da participação no **Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**, experiência que representou um marco significativo em nossa trajetória acadêmica e científica. A oportunidade de participar de um evento dessa dimensão possibilitou ampliar nossos horizontes formativos, estabelecer diálogos com pesquisadores, docentes e estudantes de diferentes instituições e realidades educacionais, além de compartilhar conhecimentos, experiências e reflexões construídas ao longo de nossa participação no PIBID.

A todos e todas que fizeram parte dessa caminhada, nossa mais profunda gratidão.

REFERÊNCIAS

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. E-Mosaicos, V. 7, P. 3-25, 2019.

BAPTISTA, C. R. et al. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BAZERMAN, Charles. 2005 Gêneros Textuais, Tipificação e Interação. Ângela Paiva Dionísio, Judith Chambliss Hoffnagel (orgs.). Revisão técnica Ana Regina Vieira et al. São Paulo, SP / Cortez Editora.

BEZERRA, Benedito Gomes. Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017. 136p. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Matriz de Referência do ENEM. Brasília: INEP, 2009. Disponível em:https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em: 19 maio 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmera de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 06 fev. 2020.

ROJO, Roxane; SALES, Glaís (tradução e organização). Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

RAMOS, Graciliano. Vidas secas. 76. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2010.