EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA E CULTURA NO AGRESTE SETENTRIONAL DE PERNAMBUCO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ANÁLISE DISCURSIVO-ARGUMENTATIVA DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS NO ENSINO MÉDIO

Igor Alexandre Batista de Sá[1]

1. INTRODUÇÃO

A organização do trabalho pedagógico na Educação Básica contemporânea, sobretudo no âmbito do Ensino Médio, enfrenta o desafio premente de superar abordagens instrucionais descontextualizadas e fragmentadas, que desconsideram o repertório sociocultural e as vivências territoriais dos estudantes. No contexto específico do Agreste Setentrional de Pernambuco, essa exigência adquire contornos ainda mais decisivos. Trata-se de uma região caracterizada por expressiva riqueza cultural, onde a literatura oral, as memórias comunitárias, as tradições religiosas, a cultura de feiras e os saberes do campo convivem dialeticamente com os impactos da urbanização acelerada e das transformações tecnológicas da sociedade de informação.

Nessa perspectiva, a escola pública não pode se eximir do seu papel de espaço de mediação crítica entre os conhecimentos historicamente acumulados e os saberes locais produzidos nas práticas cotidianas dos sujeitos. Historicamente, no entanto, o ensino de Língua Portuguesa e a prática da produção textual no Ensino Médio foram marcados por uma concepção formalista e instrucional, centrada na reprodução mecânica de regras gramaticais e de esquemas composicionais rígidos. Essa abordagem tradicional tende a alienar os estudantes do ato de escrever, transformando a redação em uma mera tarefa escolar de avaliação, destituída de sentido social e de engajamento ético-político.

Em contraposição a esse modelo bancário e instrucional, este estudo fundamenta-se na premissa de que a escrita dissertativo-argumentativa é uma prática social situada e um instrumento de exercício da cidadania e da emancipação humana. Ao serem provocados a posicionar-se criticamente sobre problemáticas contemporâneas de grande relevância nacional e regional — tais como a mobilidade urbana, a segregação socioespacial, a acessibilidade e a sustentabilidade nas cidades —, os alunos do Ensino Médio são convocados a articular referenciais teóricos legitimados aos seus próprios conhecimentos de mundo e vivências locais.

[1] *Mestre em Letras - UPE, Campus Mata Norte, igoralexandrebatista@gmail.com*

A justificativa deste trabalho repousa na necessidade de investigar empiricamente em que medida o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e pautadas nos multiletramentos favorece a maturação discursivo-argumentativa dos estudantes do Agreste Pernambucano. Trata-se de compreender como a valorização do patrimônio cultural e a problematização da realidade concreta contribuem para o fortalecimento do protagonismo discente, a superação de fragilidades na escrita formal e a ampliação da capacidade de construir intervenções sociais pautadas no direito e na equidade.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar o impacto de práticas pedagógicas contextualizadas e interculturais no desenvolvimento do pensamento crítico e no desempenho discursivo-argumentativo de estudantes da 2ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual localizada no Agreste Setentrional de Pernambuco. Como objetivos específicos, busca-se: a) mapear o engajamento e a percepção de estudantes e professores frente a metodologias integradoras do currículo com a cultura regional; b) examinar a mobilização de repertórios socioculturais (filosóficos, sociológicos, literários, jurídicos e midiáticos) em um corpus de 20 produções textuais dissertativo-argumentativas; c) categorizar a gradação da competência escritora dos alunos sob o prisma da coesão, coerência, projeto de texto e capacidade propositiva; e d) propor reflexões metodológicas para o ensino de produção textual no contexto da escola pública regional.

Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de campo de abordagem qualitativa e de natureza aplicada, combinando observação participante, entrevistas semiestruturadas com docentes e discentes, registros em diários de campo e a análise documental e discursiva do corpus textual produzido pelos alunos. Os resultados demonstraram que a articulação entre o ensino formal da linguagem e o contexto sociocultural dos estudantes não apenas eleva o nível de engajamento e participação nas aulas, mas também viabiliza a elaboração de textos mais densos, coerentes e marcados por autoria e consciência crítica.

Este artigo encontra-se estruturado em cinco seções principais. Após esta Introdução, apresenta-se o Referencial Teórico, dividido em subseções que discutem a educação contextualizada e a interculturalidade crítica, os multiletramentos e a concepção dialógica da linguagem, além da constituição da competência argumentativa. A seção seguinte detalha a Metodologia empregada na coleta e análise dos dados. Em seguida, os Resultados e Discussão trazem a categorização dos achados empíricos, ilustrados por excertos das redações dos estudantes e sistematizados em tabela comparativa. Por fim, as Considerações Finais e Referências consolidam as contribuições científicas e pedagógicas do estudo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Contextualizada, Territorialidade e Interculturalidade Crítica no Agreste Pernambucano

A reflexão sobre a função social da escola pública na contemporaneidade exige questionar as matrizes curriculares de caráter monocultural e centralizador, que historicamente desconsideraram a diversidade sociocultural dos territórios do interior do Brasil. Conforme ensina Miguel Arroyo (2013), a escola é habitada por sujeitos concretos — crianças, adolescentes e jovens —, cujas identidades, valores e saberes são tecidos nas vivências familiares, comunitárias e territoriais. Para o autor, reconhecer 'outros sujeitos' e 'outras pedagogias' implica romper com a hierarquização que coloca o saber acadêmico como o único legítimo, relegando as culturas locais à marginalidade ou ao mero folclore estático.

No âmbito do Agreste Setentrional Pernambucano, a construção de uma educação contextualizada não significa fechar a sala de aula em um regionalismo ingênuo ou isolacionista, mas adotar o território como matriz epistemológica a partir da qual o estudante compreende o mundo e os grandes debates globais. A educação contextualizada busca conectar os conteúdos disciplinares com a memória histórica, as práticas produtivas, as expressões artísticas e os desafios socioambientais da região. Assim, os conhecimentos escolares ganham densidade e significado quando o aluno percebe a continuidade dialética entre a realidade da sua comunidade e a história humana.

Essa postura pedagógica alinha-se aos pressupostos da interculturalidade crítica defendida por Vera Maria Candau (2008, 2012). A autora distingue a interculturalidade funcional — que apenas tolera a diversidade sem alterar as estruturas de desigualdade — da interculturalidade crítica, que questiona as relações de poder e busca transformar as práticas educativas para garantir a equidade. Nas palavras de Candau (2008), a interculturalidade crítica exige pedagogias que promovam o diálogo entre diferentes sistemas de saber, desconstruindo preconceitos e reconhecendo a legitimidade das vozes historicamente silenciadas no espaço escolar.

Complementarmente, os ensinamentos de Paulo Freire (1996, 2005) permanecem como alicerce fundamental para pensar a práxis educativa libertadora no Agreste Pernambucano. Freire postula que a 'leitura do mundo antecede a leitura da palavra' (FREIRE, 2005, p. 11). Isso significa que o aprendizado da escrita e da leitura crítica não pode ocorrer por meio de um processo de memorização mecânica, mas pela conscientização do estudante sobre a sua própria condição sociohistórica. Quando o jovem do Ensino Médio é encorajado a ler a sua cidade, o

seu bairro, o transporte público que utiliza e as desigualdades que presencia, a sua escrita deixa de ser um mero exercício escolar e passa a ser uma fala política autêntica e reflexiva.

2.2 Multiletramentos, Gêneros Discursivos e Ensino Dialógico da Língua Materna

No campo do ensino de Língua Portuguesa, as contribuições da Linguística Aplicada e da Teoria Dialógica do Discurso redefiniram profundamente as concepções de linguagem, texto e ensino. A partir do pensamento de Mikhail Bakhtin (2011), a linguagem é compreendida como um fenômeno essencialmente social, histórico e interativo, constituído na e pela atividade comunicativa entre os sujeitos. O texto, portanto, não é um produto acabado e isolado, mas uma enunciação concreta inserida em uma cadeia dialogal, respondendo a enunciados anteriores e antecipando reações do interlocutor.

Nesse paradigma, o trabalho com os gêneros do discurso adquire papel central. Segundo Bakhtin (2011), aprendemos a nos comunicar não por palavras isoladas ou regras sintáticas abstratas, mas por meio de formas relativamente estáveis de enunciados que circulam nas diferentes esferas da atividade humana. Na escola pública, a apropriação dos gêneros do discurso — com destaque para o gênero dissertativo-argumentativo exigido no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em exames de acesso ao Ensino Superior — deve ser conduzida a partir do conceito de letramento crítico e dos multiletramentos.

Roxane Rojo (2012, 2013) conceitua a pedagogia dos multiletramentos a partir de dois eixos estruturantes: a multiplicidade cultural das sociedades contemporâneas e a multiplicidade de linguagens e mídias presentes nas práticas sociais. Para Rojo (2012), atuar na perspectiva dos multiletramentos exige que a escola capacite os estudantes a ler e produzir textos que combinam diferentes modos de linguagem (verbal, visual, sonora, digital) e a transitar criticamente por diversificados universos culturais. Trata-se de formar leitores capazes de analisar as intenções discursivas, identificar efeitos de sentido e exercer a cidadania ativa em ambientes analógicos e digitais.

Ademais, linguistas como Luiz Antônio Marcuschi (2008), Irandé Antunes (2003, 2009) e Ingedore Koch e Vanda Elias (2016) enfatizam que o ensino do texto deve superar o viés meramente gramaticista ou prescritivo. Antunes (2003) adverte que ensinar a escrever requer proporcionar ao estudante situações reais de interlocução, nas quais haja o que dizer, para quem dizer e com que finalidade dizer. A produção textual no Ensino Médio ganha qualidade pedagógica quando o texto é trabalhado como um projeto autoral, no qual o aluno mobiliza estratégias de coesão, coerência, progressão temática e seleção lexical para construir um posicionamento convincente e ético.

2.3 Competência Argumentativa e a Constitucionalização de Repertórios Socioculturais Legitimados

O desenvolvimento da competência argumentativa constitui um dos objetivos mais complexos e relevantes da formação escolar na Educação Básica. Conforme argumenta José Luiz Fiorin (2015), a argumentação é a espinha dorsal do discurso persuasivo, fundamentando-se no uso de razões lógicas, evidências empíricas e valores éticos para adesão do auditório. Argumentar não se reduz a emitir opiniões pessoais infundadas (doxa), mas exige a construção de um raciocínio fundamentado em dados, conceitos e relações de causa e efeito (episteme).

3. METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos e responder às inquietações da pesquisa, delineou-se um estudo de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e com caráter descritivo-analítico, combinando a metodologia de estudo de campo com a análise documental e discursiva de corpus textual (BARDIN, 2011; LÜDKE; ANDRÉ, 2018). A abordagem qualitativa revela-se a mais adequada para investigações educacionais que buscam compreender os sentidos, as representações e a profundidade dos processos de ensino-aprendizagem em seu contexto natural.

O estudo foi realizado em uma escola pública da rede estadual de ensino de Pernambuco, situada em um município do Agreste Setentrional Pernambucano. A instituição atende a estudantes oriundos tanto da zona urbana (bairros periféricos e centrais) quanto da zona rural (comunidades de agricultores familiares e distritos ribeirinhos). A amostra da pesquisa foi constituída por 42 estudantes matriculados em duas turmas da 2ª série do Ensino Médio, com idades compreendidas entre 15 e 18 anos, além de 4 professores de Língua Portuguesa e Ciências Humanas que atuavam nas referidas turmas.

O percurso metodológico desdobrou-se em quatro etapas encadeadas e complementares:

1. Fase de Planejamento e Oficinas Pedagógicas Contextualizadas: Durante um ciclo letivo de dois meses, os professores colaboradores, em parceria com o pesquisador, desenvolveram uma sequência didática pautada nos multiletramentos e na pedagogia contextualizada. Foram realizadas oficinas integrando elementos da cultura local e regional (literatura de cordel, memória oral, feiras livres) à discussão de grandes dilemas sociais contemporâneos, com ênfase na temática do desenvolvimento urbano, mobilidade e cidadania.

2. Observação Participante e Diários de Campo: O pesquisador acompanhou 30 horas de aulas e oficinas, registrando em diário de campo as dinâmicas de participação, o interesse

dos estudantes, as manifestações orais de engajamento e as interlocuções entre os saberes prévios dos discentes e os conteúdos acadêmicos ministrados.

3. Entrevistas Semiestruturadas: Ao término do ciclo de oficinas, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas individuais e em grupo focal com os 4 professores e com amostra representativa dos estudantes, com o propósito de capturar as percepções dos sujeitos sobre a relevância das práticas pedagógicas desenvolvidas e as transformações observadas no processo de escrita.

4. Constituição e Análise do Corpus Textual: Como atividade culminante das oficinas, os 42 estudantes foram solicitados a produzir individualmente um texto dissertativo-argumentativo sobre a seguinte proposta de tema de relevância nacional e regional: 'Desafios para garantir uma mobilidade urbana acessível, segura e sustentável no Brasil'. Dentre o total de redações produzidas, selecionou-se um corpus documental focal de 20 textos representativos da diversidade de escritas das turmas.

A análise do corpus fundamentou-se nos aportes da Análise Textual e Discursiva (KOCH, 2015; ORLANDI, 2012) e na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). As produções foram examinadas sob a ótica de quatro categorias analíticas principais: a) Mobilização e Produtividade de Repertório Sociocultural; b) Projeto de Texto e Articulação Coesiva/Coerência; c) Conexão entre a Teoria e a Realidade Territorial e Concreta; e d) Capacidade Propositiva e Elaboração de Propostas de Intervenção.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Engajamento Estudantil e Ressignificação do Espaço Escolar a partir de Práticas Contextualizadas

Os dados emergentes dos diários de campo e das entrevistas semiestruturadas revelaram que a introdução de uma prática pedagógica contextualizada provocou uma mudança qualitativa na postura dos estudantes frente à disciplina de Língua Portuguesa e ao ato de escrever. Historicamente habituados a uma rotina de aulas voltada apenas para o treino de regras gramaticais descontextualizadas, os discentes demonstraram inicial surpresa e subsequente entusiasmo quando a cultura do Agreste Pernambucano e a sua realidade vivencial foram tomadas como ponto de partida para as discussões em sala.

Os relatos dos professores atuantes nas turmas foram unânimes em destacar a elevação do índice de participação oral e do interesse dos discentes. Conforme relatou um dos docentes entrevistados:

> Quando a gente passou a trazer as questões da nossa região, como o transporte precário que traz o estudante do sítio para a cidade, as enchentes que cortam as estradas e as memórias da nossa comunidade, eles perceberam que a aula de redação não era sobre coisas abstratas que só acontecem nos grandes centros. Eles viram que a escrita era o lugar de dar voz àquilo que eles vivem todo dia. Isso mudou o clima da sala de aula.

Essa percepção é corroborada pelas falas dos próprios estudantes, que enfatizaram o sentimento de pertencimento e a valorização da sua identidade cultural. Ao perceberem que os seus conhecimentos prévios sobre o campo, as feiras e a dinâmica local não eram rejeitados, mas articulados a autores consagrados da Sociologia e da Filosofia, os alunos reconstruíram a sua relação com o saber escolar. Essa transição confirma a tese de Arroyo (2013) e Candau (2008) de que o reconhecimento da diversidade cultural e dos territórios de vida constitui o motor de uma aprendizagem socialmente significativa e emancipatória.

4.2 Análise Discursivo-Argumentativa do Corpus Textual

A análise minuciosa das 20 produções textuais dissertativo-argumentativas revelou um panorama rico e heterogêneo sobre o desenvolvimento da competência escritora dos estudantes da 2ª série do Ensino Médio. Ficou evidente como a mediação pedagógica permitiu aos discentes ultrapassar o nível do mero senso comum (doxa), articulando referenciais teóricos de alta densidade e construindo projetos de texto autorais.

4.2.1 Mobilização e Produtividade de Operadores Teóricos, Filosóficos e Sociológicos

Um dos achados mais expressivos da análise documental foi a desenvoltura com que diversos estudantes incorporaram autores e teorias das Ciências Humanas para fundamentar as teses defendidas em seus textos. Longe de utilizarem citações de forma 'decorativa' ou desconectada, os discentes demonstraram compreensão analítica dos conceitos mobilizados.

Destaca-se, por exemplo, o uso do conceito de Direito à Cidade de Henri Lefebvre e a análise da segregação socioespacial a partir de Milton Santos e Boaventura de Sousa Santos. O excerto a seguir, extraído de uma das redações do corpus, ilustra a sofisticação desse encadeamento argumentativo:

> Nesse contexto, a dificuldade na movimentação segura e igualitária dentro das metrópoles decorre da fragmentação urbana. O filósofo francês Henri Lefebvre, no conceito de Direito à Cidade, defende que todos devem circular e participar das transformações dentro delas. No entanto, a desigualdade entre os locais afastados dos centros e zonas de elite impossibilita a participação ativa dessa população marginalizada, já que não tem acesso aos direitos básicos, como saúde e infraestrutura, além de dificultar o direito de ir e vir.

No fragmento citado, o estudante parte da teoria lefebvriana para problematizar o isolamento das populações periféricas, relacionando o direito ao transporte ao acesso a outros

bens sociais fundamentais. Em outra produção do corpus, observa-se a apropriação crítica do conceito de Sociologia das Ausências de Boaventura de Sousa Santos e da Cidadania Operária de José Murilo de Carvalho:

> Diante desse cenário, percebe-se que um dos principais entraves para a garantia desse direito é o perfil brasileiro, a qual tem o objetivo de formar a população apenas como mão de obra. Isso acontece porque, como teorizado pelo sociólogo José Murilo de Carvalho, há a formação de uma 'cidadania operária', ou seja, os grupos mais vulneráveis não são estimulados a desenvolver um pensamento crítico para ser explorada. Com base nisso, o deslocamento urbano acessível, seguro e sustentável não é ratificado devido a um desenvolvimento excludente. Ademais, constata-se que a histórica desigualdade social tem relação direta com a ausência da efetivação da cidadania no país, remetendo aos estudos de Boaventura de Sousa Santos sobre a 'sociologia das ausências'.

Essa capacidade de conectar referenciais sociológicos ao debate sobre a infraestrutura e os direitos sociais demonstra que os estudantes aprenderam a utilizar a escrita como ferramenta de desnaturalização das desigualdades, evidenciando a maturação do pensamento crítico e o domínio do repertório sociocultural legitimado (FIORIN, 2015; SANTOS, 1987).

4.2.2 Articulação com o Repertório Artístico, Literário, Audiovisual e Normativo

Outra marca de destaque no corpus analisado foi a diversidade e a brasilidade dos repertórios culturais convocados pelos estudantes. A formação em multiletramentos incentivada nas oficinas reflete-se na presença marcante do cinema, da literatura brasileira, da música popular e dos marcos regulatórios nacionais.

Na esfera literária e artística, a obra Quarto de Despejo (1960), de Carolina Maria de Jesus, foi mobilizada por diferentes alunos para retratar a dor da periferia e a mercantilização da cidade. Da mesma forma, a emblemática pintura surrealista A Traição das Imagens (1929), de René Magritte, foi utilizada como uma metáfora refinada para denunciar a distância entre o país legal e o país real. Observe-se a introdução elaborada por um dos estudantes:

> A obra 'A Traição das Imagens', de René Magritte, ao mostrar a imagem de um cachimbo e, em seguida, a frase 'Isto não é um cachimbo', faz uma comparação entre o real e o ideal, ao passo que a representação de um cachimbo não é, de fato, o objeto. Ao sair do contexto artístico, o paralelo feito por Magritte se encaixa completamente na contemporaneidade: discrepâncias entre a realidade e a idealização, como a precariedade da mobilidade urbana no Brasil. A partir desse contexto, é imprescindível compreender os impasses para uma plena locomoção nas cidades.

Na dimensão cinematográfica e musical, destacam-se as referências ao premiado filme sul-coreano Parasita (2019) — utilizado para ilustrar a barreira abissal entre as moradias periféricas e os locais de trabalho das elites —, ao filme nacional Cidade de Deus, ao longa Que Horas Ela Volta?, ao clássico Tempos Modernos de Charlie Chaplin, às obras musicais

Construção e Cotidiano de Chico Buarque, e a legislações como o Artigo 5º e 6º da Constituição Federal de 1988 e a Política Nacional de Mobilidade Urbana (Lei nº 12.587/2012).

4.2.3 Articulação entre a Teoria Geral e a Realidade Pernambucana e Concreta

Um aspecto de elevada relevância científica e pedagógica diz respeito à habilidade demonstrada por diversos estudantes de ancorar as teorias gerais do urbanismo na realidade concreta do estado de Pernambuco e do contexto nacional. Em vez de permanecerem apenas em abstrações conceituais, os discentes trouxeram fatos concretos do seu ambiente regional para exemplificar as teses defendidas.

Exemplo contundente disso foi a menção explícita às recorrentes enchentes e ao colapso do sistema de escoamento pluvial na capital estadual (Recife), bem como às trágicas enchentes ocorridas no Rio Grande do Sul em 2024. No excerto a seguir, o estudante demonstra como a falha de infraestrutura impacta a vida do cidadão:

> Em análise, o crescimento desenfreado e desplanejado das cidades faz com que a problemática seja inflamada. Um exemplo de tal embate são as recorrentes enchentes na capital pernambucana, Recife, onde a rede de esgotos não escoa a água das chuvas, causando problemas logísticos e expondo os moradores a condições insalubres. Tal falta de atenção com a população faz a experiência em transportes públicos não ser acessível, segura e sustentável. Outrossim, a falta de rotas abrangentes às periferias deixa o impasse mais presente no cotidiano através do fenômeno da migração pendular.

A capacidade de articular o fenômeno geográfico da migração pendular (deslocamento diário dos trabalhadores da periferia ou do interior para os centros urbanos) aos problemas de infraestrutura local demonstra que o ensino contextualizado da linguagem proporcionou aos alunos do Agreste Setentrional as ferramentas necessárias para realizarem análises geográficas e sociológicas aplicadas ao seu próprio território.

4.2.4 Gradação da Competência Escritora, Heterogeneidade e Desafios Pedagógicos

Apesar dos significativos avanços qualitativos observados, a análise do conjunto dos 20 textos do corpus evidenciou uma natural heterogeneidade na consolidação da competência escritora. É fundamental examinar não apenas os acertos, mas também os limites e os desafios discursivos ainda presentes, a fim de orientar reconfigurações nas práticas de ensino de Língua Portuguesa.

Para fins analíticos e sem qualquer rotulação discriminatória, foi possível identificar no corpus três grandes patamares de desenvolvimento da escrita dissertativo-argumentativa:

1. Nível Consolidado / Avançado: Redações que apresentaram projeto de texto autoral e rigoroso, excelente encadeamento coesivo inter e intraparágrafos, uso produtivo e legitimado

de repertórios socioculturais complexos, articulação precisa com a realidade empírica e proposta de intervenção social completa (contendo agente, ação, meio/modo, efeito e detalhamento).

2. Nível Intermediário: Textos que demonstraram boa compreensão da estrutura do gênero e do tema, conseguindo citar leis (como a Lei nº 12.587/2012) ou obras culturais, mas que apresentaram momentos de fragilidade no aprofundamento analítico. Nesses textos, os parágrafos de desenvolvimento por vezes assumiram caráter mais descritivo do que argumentativo, sustentando-se em afirmações genéricas sem o detalhamento completo das relações de causa e efeito.

3. Nível Em Desenvolvimento: Produções que evidenciaram desafios estruturais mais acentuados, tais como desvios pontuais em relação à norma-padrão escrita (problemas de concordância verbal/nominal, pontuação e regência), uso restrito de operadores argumentativos, alusões culturais pontualmente desconectadas da tese central (por exemplo, citações de filmes de animação infantil sem a devida amarração crítica com a mobilidade urbana) ou propostas de intervenção genéricas (focadas isoladamente em 'palestras nas escolas' ou 'criação de academias em praças públicas', fugindo ao escopo estrito da infraestrutura de transportes).

A Tabela 1 a seguir sistematiza a síntese comparativa dos critérios analíticos observados na gradação do corpus textual:

Eixo de Análise	Nível Em Desenvolvimento / Intermediário	Nível Consolidado / Avançado
Mobilização de Repertório	Repertório pontual, descritivo ou indireto (filmes de animação ou alusões gerais sem amarração crítica com a tese).	Repertório legítimo, diversificado e produtivo (Lefebvre, Milton Santos, Bauman, legislação e dados do IBGE/OMS).
Projeto de Texto e Argumentação	Tendência à exposição descritiva; argumentos pautados no senso comum ou em dados genéricos sem detalhamento de causas.	Projeto de texto autoral; estrutura bem encadeada; articulação lógica de causas, consequências e posicionamento crítico.
Conexão Territorial e Empírica	Menção genérica aos problemas das grandes cidades ou do cotidiano escolar de forma abstrata.	Articulação direta com a migração pendular, enchentes no Recife, precarização periférica e transporte escolar rural.
Proposta de Intervenção Social	Agentes indefinidos ou soluções desconectadas (ex.: palestras genéricas ou academias públicas sem foco nos transportes).	Intervenção completa e articulada com órgãos específicos (Ministério das Cidades, Prefeituras) com ação, meio, modo e detalhamento.

Tabela 1: Sistematização dos eixos analíticos e da gradação discursiva no corpus textual.

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar a articulação entre práticas pedagógicas contextualizadas no Agreste Setentrional de Pernambuco e o desenvolvimento do pensamento crítico e da competência discursivo-argumentativa de estudantes da 2ª série do Ensino Médio. Os resultados alcançados ratificaram categoricamente a premissa de que a escola pública cumpre o seu papel emancipatório quando integra os saberes socioculturais do território aos conhecimentos acadêmicos e às exigências formais de letramento.

Ficou demonstrado que a valorização da cultura regional e a problematização de temas sociais contemporâneos — como os desafios da mobilidade urbana, da acessibilidade e do direito à cidade — funcionaram como alavancas fundamentais para o engajamento dos discentes. A transição de um ensino instrucional de redação para uma abordagem pautada nos multiletramentos e na pedagogia dialógica permitiu aos alunos perceberem a escrita como um lugar autêntico de enunciação, posicionamento ético e intervenção cidadã.

A análise minuciosa do corpus das 20 produções textuais evidenciou o elevado potencial discursivo dos estudantes do Agreste Pernambucano. Os discentes foram capazes de mobilizar referenciais teóricos de alta densidade (Lefebvre, Milton Santos, Bauman, Boaventura, Carvalho), integrar obras artísticas e cinematográficas de grande valor (Parasita, Quarto de Despejo, Construção, Magritte) e articular as teorias gerais com os dilemas concretos do seu estado e da sua região (como os problemas de drenagem pluvial no Recife e a migração pendular).

Por outro lado, a identificação dos diferentes patamares de maturação textual ressalta que o trabalho com a produção escrita na Educação Básica é um processo contínuo e heterogêneo. As dificuldades detectadas em relação à precisão dos operadores coesivos, ao detalhamento das causas dos problemas e à elaboração de propostas de intervenção completas indicam a necessidade de dar prosseguimento às oficinas de reescrita textual, com foco no acompanhamento individualizado e na ampliação dos repertórios dos estudantes.

Como recomendação para a comunidade científica e para as redes públicas de ensino, defende-se a urgência de fortalecer políticas públicas de formação continuada de professores pautadas na educação contextualizada e na pedagogia dos multiletramentos. Recomenda-se, ainda, a realização de novas pesquisas que investiguem o impacto dessas metodologias em outras etapas e modalidades de ensino, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Em suma, valorizar a cultura e a territorialidade do Agreste Pernambucano na escola pública não significa restringir os horizontes dos estudantes, mas dar-lhes as raízes culturais e as ferramentas críticas necessárias para que possam compreender, debater e transformar a sua realidade local e o mundo globalizado.

Palavras-chave: Resumo expandido; Educação Contextualizada; Cultura Regional; Produção Textual; Multiletramentos; Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Luta de linguagens: fala e escrita na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, Irandé. Aula de português: discurso, cortesia e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARROYO, Miguel González. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis: Vozes, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

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

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. Globalização: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CITELLI, Adilson. Linguagem e persuasão. 15. ed. São Paulo: Ática, 2002.

FIORIN, José Luiz. Argumentação. São Paulo: Contexto, 2015.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 46. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HARVEY, David. A produção capitalista do espaço. São Paulo: Annablume, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e escrever: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

LEFEBVRE, Henri. O direito à cidade. São Paulo: Centauro, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, Roxane (Org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.