



A COMPETÊNCIA 5 NA REDAÇÃO DO ENEM: EXPERIÊNCIA DE AULA NO PIBID

João Rafael Silva Santos (Letras-Português/UFU)¹
Bolsista ID do Subprojeto Letras-Português do Pibid – CAPES/UFU

Patrícia Afonso Ferreira (E. E. do Parque São Jorge)²
Supervisora do Subprojeto Letras-Português do Pibid – CAPES/UFU

Paula Godoi Arbex (ILEEL/UFU)³
Coordenadora de Área do Subprojeto Letras-Português do Pibid – CAPES/UFU

RESUMO

O presente relato tem como objetivo registrar observações e experiências durante o processo de ministrar aulas voltadas à Competência 5 da redação do Enem, especificamente no que diz respeito à elaboração da proposta de intervenção. Desde o início das aulas, ministradas a turmas de 3º ano do ensino médio do período noturno, no contexto do subprojeto Letras-Português do Pibid, foi possível perceber que muitos alunos apresentavam dúvidas não exatamente sobre como elaborar uma solução para o problema abordado no texto dissertativo-argumentativo, mas sim sobre a forma correta de estruturar essa proposta de intervenção de acordo com os critérios exigidos pelo Enem. A principal dificuldade esteve relacionada ao uso adequado dos agentes responsáveis pela execução da solução. Assim, o conteúdo a ser dado organizou-se em dois encontros: na primeira aula, utilizei como base o material disponibilizado pelo governo estadual às escolas públicas, que já continha um tema de redação. A partir desse material, desenvolvi com os alunos uma proposta de intervenção explorando passo a passo os elementos necessários para atender à Competência 5. Durante essa atividade, percebi que, por se tratar de um tema relacionado a leis, muitos estudantes tiveram dificuldade em elaborar a intervenção devido à falta de familiaridade com aspectos jurídicos ou de legislação, o que limitou o repertório de soluções apresentadas. Na segunda aula, buscando sanar essas lacunas e ampliar o conhecimento dos alunos, optei por trabalhar tópicos relacionados aos direitos humanos e ao sistema de cotas. A partir desses temas, foi possível estimular a reflexão sobre problemas sociais concretos e identificar agentes que fossem mais próximos da realidade e do conhecimento prévio dos estudantes. Esse direcionamento facilitou a criação de propostas mais consistentes, com agentes bem definidos e ações viáveis, evidenciando que a prática orientada e a diversificação de exemplos são fundamentais para o domínio desta Competência.

Palavras-chave: Pibid, Aula, Enem, Redação, Competência 5.

¹ Graduando do Curso de Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, j.rafael33@ufu.br;

² Professora da Rede Básica de Ensino de Minas Gerais, supervisora do Subprojeto Letras-Português do Pibid – CAPES/UFU, patricia.afonso.ferreira@educacao.mg.gov.br;

³ Professora do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, coordenadora de Área do Subprojeto Letras-Português do Pibid – CAPES/UFU, pgarbex@ufu.br.





INTRODUÇÃO

A formação docente em Letras, especialmente voltada ao ensino da Língua Portuguesa, requer o desenvolvimento de habilidades teórico-práticas que permitam ao futuro professor atuar de forma crítica, reflexiva e socialmente comprometida. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) constitui-se como uma das principais políticas públicas voltadas à formação de professores no Brasil, ao possibilitar a inserção gradual e orientada dos licenciandos em ambientes escolares reais, estimulando a construção da identidade docente e a articulação entre teoria e prática (Cunha, 2020).

O presente relato insere-se nesse cenário formativo, tendo como foco a experiência vivenciada durante o subprojeto Letras-Português do Pibid/CAPES, vinculado à Universidade Federal de Uberlândia (UFU), em parceria com a Escola Estadual do Parque São Jorge. A proposta central foi ministrar aulas direcionadas ao desenvolvimento da Competência 5 da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a qual avalia a capacidade de o candidato elaborar uma proposta de intervenção para o problema discutido no texto dissertativo-argumentativo, respeitando os direitos humanos e demonstrando coerência com os argumentos apresentados.

A escolha por essa temática justifica-se por dois fatores principais. Em primeiro lugar, a Competência 5 é, de modo recorrente, uma das áreas em que os alunos apresentam maiores dificuldades — especialmente na definição de agentes sociais e na elaboração de ações concretas e viáveis. Em segundo lugar, ela se mostra um campo fértil para o trabalho com práticas de linguagem, reflexão social e educação cidadã, princípios alinhados às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que preveem o ensino da língua materna em uma perspectiva discursiva, crítica e interdisciplinar.

O relato descreve duas experiências de aula desenvolvidas com turmas do 3º ano do ensino médio noturno, nas quais foi possível observar o envolvimento dos alunos e a aplicação de metodologias ativas que buscaram tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e significativo. Além disso, o trabalho reflete sobre as contribuições do Pibid para a formação docente, especialmente no que diz respeito à mediação pedagógica, à observação da realidade escolar e ao aperfeiçoamento das práticas de ensino de redação.





Desse modo, este relato tem como objetivo geral compartilhar e analisar a experiência de ensino da Competência 5 no contexto do Pibid, destacando como a prática planejada e orientada pode contribuir para o desenvolvimento da escrita, da argumentação e da consciência cidadã dos estudantes.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho baseia-se na abordagem qualitativa de caráter descritivo e reflexivo, centrada nas experiências vivenciadas durante as aulas ministradas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Conforme orienta Cunha (2020), a formação docente inicial exige que o licenciando não apenas observe, mas também experimente o ato de ensinar, planejando, aplicando e avaliando práticas pedagógicas de forma crítica e contextualizada.

As atividades relatadas foram desenvolvidas na Escola Estadual do Parque São Jorge, localizada na cidade de Uberlândia (MG), junto a turmas do 3º ano do ensino médio noturno, sob supervisão da professora Patrícia Afonso Ferreira, com acompanhamento da coordenadora de área Prof.^a Paula Godoi Arbex. O público atendido era formado, majoritariamente, por estudantes trabalhadores, muitos dos quais conciliavam emprego e estudo. Essa característica influenciou diretamente as estratégias de ensino, que precisaram ser dinâmicas, objetivas e acessíveis, respeitando o ritmo e o nível de concentração dos alunos.

Etapas de Desenvolvimento:

A experiência pedagógica foi organizada em duas etapas principais, correspondendo a dois encontros presenciais, cada um com duração de aproximadamente 50 minutos. O foco central das atividades foi o ensino da Competência 5 da redação do ENEM, que exige do estudante a capacidade de propor uma intervenção para o problema abordado, demonstrando domínio da argumentação e respeito aos direitos humanos.

Na primeira aula, o planejamento concentrou-se em apresentar os critérios de avaliação do ENEM e os elementos estruturais que compõem uma proposta de intervenção — agente, ação, modo/meio, finalidade e detalhamento. Para isso, utilizei o Caderno de Simulação do ENEM fornecido pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, que traz temas de redação já aplicados e exemplos de propostas de intervenção. A aula teve





caráter expositivo e dialogado, intercalando momentos de explicação com exemplos práticos, perguntas dirigidas e exercícios curtos de identificação dos elementos da proposta em textos modelo.

Na segunda aula, busquei ampliar o repertório temático e ético dos alunos, introduzindo discussões relacionadas aos direitos humanos e à educação antirracista, tomando como base o tema “O papel da educação antirracista e das cotas raciais na construção de uma sociedade mais igualitária”. Essa escolha partiu da constatação de que muitos estudantes demonstravam insegurança em propor soluções por não se sentirem familiarizados com temas políticos ou jurídicos. Ao aproximar o conteúdo de situações concretas e vivências sociais reais, a aula passou a dialogar mais diretamente com a realidade dos alunos.

Durante a aplicação, os alunos foram convidados a produzir suas próprias propostas de intervenção com base no tema apresentado, podendo trabalhar individualmente ou em pequenos grupos. A correção foi feita de forma participativa: li alguns exemplos em voz alta e, coletivamente, discutimos as forças e fragilidades de cada estrutura, destacando aspectos como clareza, viabilidade e respeito aos direitos humanos. Essa dinâmica colaborativa se mostrou essencial para promover aprendizagem ativa e reflexão crítica sobre o papel social da escrita.

Recursos Utilizados:

- Caderno de Simulação do ENEM, como base para exemplificação e exercícios;
- Quadro branco e marcadores coloridos, para visualização dos cinco elementos da proposta;
- Materiais impressos com orientações resumidas sobre a Competência 5 e agentes sociais possíveis;
- Debates guiados e análise coletiva de trechos de redações simuladas.

Esses recursos, ainda que simples, mostraram-se adequados ao contexto da escola pública noturna, permitindo uma aula prática, interativa e economicamente viável. O uso de materiais acessíveis reforça o princípio da democratização do ensino, um dos pilares do Pibid e da BNCC.

Critérios de Análise:

Para a reflexão apresentada neste relato, foram observados três eixos principais:

- A participação e o engajamento dos alunos durante as aulas;
- O nível de compreensão dos elementos da proposta de intervenção;





- A contribuição da prática para a formação docente, especialmente no domínio de metodologias ativas e no aprimoramento da linguagem didática.

Esses aspectos foram avaliados a partir de anotações reflexivas feitas após as aulas, observações diretas e comentários dos alunos e da professora supervisora.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino da Língua Portuguesa, conforme os PCN (1998) e a BNCC (2018), deve ultrapassar a mera transmissão de regras gramaticais e priorizar o desenvolvimento das práticas de linguagem em diferentes contextos de uso. Nesse sentido, o papel do professor é o de mediador do conhecimento, responsável por promover situações de aprendizagem que estimulem a reflexão, a autoria e o pensamento crítico dos alunos. Essa concepção dialoga diretamente com o que Geraldi (2009) define como um ensino que não se limita à repetição de estruturas linguísticas, mas que se funda no exercício da linguagem como prática social.

Quando se trata da produção textual no formato do ENEM, a ênfase desloca-se para o uso competente da linguagem em contextos reais e argumentativos. A Competência 5 demanda que o estudante elabore uma proposta de intervenção clara, ética e exequível, considerando as dimensões social, política e cidadã. Assim, o professor precisa criar estratégias didáticas que permitam ao aluno compreender não apenas a estrutura da redação, mas também o papel da linguagem como ferramenta de transformação social (Brasil, 1999).

De acordo com Travaglia (2009), o ensino de gramática e de produção textual deve ocorrer de forma integrada, pois é na interação entre uso e reflexão que o aluno desenvolve uma verdadeira competência comunicativa. Nessa perspectiva, a aula de redação não se restringe a um exercício técnico, mas se constitui como um espaço de diálogo e construção coletiva de sentidos, em que o aluno é convidado a observar criticamente o mundo e a propor soluções para os problemas sociais apresentados.

Autores como Vygotsky (1987) reforçam a importância do caráter social do aprendizado, destacando que o conhecimento se constrói por meio da interação entre indivíduos e do compartilhamento de experiências. Essa concepção fundamenta as metodologias ativas, que, segundo Campos e Joaquim (2022), visam à participação ativa do aluno na construção do próprio aprendizado, estimulando o raciocínio crítico e a autonomia intelectual.





No mesmo sentido, Paiva *et al.* (2016) afirmam que a aplicação de metodologias ativas no ensino de Língua Portuguesa, especialmente em práticas de escrita, contribui para que o aluno se torne protagonista do processo, uma vez que aprende a analisar, reescrever e argumentar de forma consciente. Tais metodologias incluem debates, simulações de correção, construção coletiva de textos e análise de temas sociais contemporâneos — recursos que, além de desenvolverem competências linguísticas, promovem o engajamento com questões éticas e cidadãs.

Além disso, Dionísio, Machado e Bezerra (2005) ressaltam o papel dos gêneros textuais como mediadores fundamentais do ensino de língua, já que é por meio deles que o aluno compreende a funcionalidade da linguagem. A redação do ENEM, enquanto gênero escolar e avaliativo, exige o domínio de convenções discursivas específicas, mas também a capacidade de mobilizar saberes interdisciplinares. Assim, trabalhar a Competência 5 é, de certa forma, ensinar cidadania por meio da linguagem — um exercício que ultrapassa a simples formulação de frases e alcança a reflexão sobre o papel social da escrita.

O ensino de redação, portanto, deve articular teoria e prática, conteúdo e contexto, razão e sensibilidade. Como observa Montaigne (1972), “não se ensina senão pelo exemplo e pela experiência”; nesse sentido, o Pibid surge como um espaço de experimentação pedagógica, onde o licenciando tem a oportunidade de aplicar, testar e aprimorar metodologias em situações reais, aprendendo com os acertos e desafios da docência.

Assim, o referencial teórico que embasa este relato parte da concepção de que a escrita é uma prática social (Geraldi, 2009), a aprendizagem é um processo interativo (Vygotsky, 1987) e o ensino precisa ser ativo, dialógico e emancipador (Paiva et al., 2016; Campos; Joaquim, 2022). Essas bases orientaram o planejamento e a execução das aulas relatadas a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência com o ensino da Competência 5 revelou resultados significativos tanto para os estudantes quanto para minha formação enquanto futuro docente. Desde o primeiro encontro, ficou evidente que a maior dificuldade dos alunos não estava em compreender o tema da redação, mas em estruturar adequadamente a proposta de intervenção —





especialmente na identificação do agente social e na formulação de ações viáveis e detalhadas.

Durante a primeira aula, quando foi apresentado o tema de redação contido no material do governo, notei que os alunos tinham o hábito de sugerir soluções genéricas, como “o governo deve fazer campanhas” ou “a sociedade precisa se conscientizar”. A falta de especificidade nas propostas indicava uma lacuna na compreensão dos papéis sociais e institucionais dos agentes envolvidos. Esse diagnóstico inicial orientou as escolhas metodológicas da segunda aula.

Ao introduzir o tema das cotas raciais e da educação antirracista, percebi um aumento expressivo na participação e no engajamento da turma. Muitos alunos trouxeram relatos pessoais ou familiares relacionados ao ingresso em universidades por meio das cotas, o que gerou debates produtivos e reflexões éticas. Essa mudança confirmou o que Vygotsky (1987) define como a importância da zona de desenvolvimento proximal, isto é, o aprendizado ocorre com maior eficiência quando parte daquilo que o aluno já conhece ou vivência, conectando o novo conhecimento à sua realidade.

A aplicação das metodologias ativas (Campos; Joaquim, 2022) — como a produção coletiva de trechos, a leitura compartilhada e a correção dialogada — mostrou-se fundamental para consolidar o aprendizado. Os estudantes demonstraram evolução perceptível na segunda atividade: as propostas apresentadas já continham agentes claramente definidos, ações plausíveis e efeitos esperados coerentes. Além disso, houve um avanço na consciência ética, com maior atenção ao respeito aos direitos humanos, critério essencial da Competência 5.

Um exemplo marcante ocorreu quando uma aluna propôs que “as escolas públicas, com apoio de ONGs locais, desenvolvessem projetos culturais sobre a história afro-brasileira para combater o racismo estrutural”. Essa redação evidenciou não apenas o domínio estrutural da Competência 5, mas também um olhar crítico e socialmente engajado — resultado direto do trabalho reflexivo promovido pelas aulas.

A partir dessas observações, percebe-se que a aprendizagem significativa (Ausubel, 2003) se efetiva quando o conteúdo é apresentado de maneira contextualizada e participativa. O trabalho com a Competência 5 não pode ser restrito a fórmulas ou modelos prontos; ao contrário, deve ser construído como um exercício de autoria e cidadania, em que o aluno compreende a linguagem como instrumento de intervenção no mundo.





Do ponto de vista da formação docente, o Pibid proporcionou uma oportunidade ímpar de compreender a complexidade do ensino na educação básica, sobretudo em turmas noturnas. As condições de cansaço físico, desmotivação e uso frequente do celular, observadas na rotina escolar, desafiaram-me a adotar estratégias mais flexíveis e criativas. Com o apoio da supervisora e das orientações pedagógicas do subprojeto, pude desenvolver maior sensibilidade para reconhecer o ritmo da turma e adaptar o planejamento conforme as demandas do grupo.

A experiência também confirmou o que Geraldi (2009) e Oliveira (2010) destacam sobre o papel do professor de Português: mais do que transmissor de conteúdos, ele é um agente de escuta e diálogo, que precisa transformar o espaço da sala de aula em um ambiente de construção coletiva de sentidos. A escrita, portanto, torna-se um meio de expressão e de emancipação — uma prática que integra linguagem, pensamento e cidadania.

Em síntese, os resultados evidenciam que o trabalho orientado pela perspectiva do Pibid, aliado a metodologias ativas e a temas socialmente relevantes, possibilita avanços concretos no ensino da redação do ENEM, promovendo o desenvolvimento linguístico e crítico dos alunos e a formação sensível e reflexiva do professor em formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidenciou que o ensino da Competência 5 da redação do ENEM, quando desenvolvido no contexto do PIBID de Língua Portuguesa, transcende o simples treino de escrita e se torna uma prática de reflexão sobre a sociedade, a linguagem e o papel do aluno como sujeito transformador. O trabalho desenvolvido nas aulas mostrou que, ao proporcionar atividades que conectam o conteúdo escolar à realidade dos estudantes, é possível construir aprendizagens significativas, promovendo tanto o domínio técnico da redação quanto a formação ética e cidadã.

Durante as aulas aplicadas, foi possível observar uma evolução notável na autonomia e no pensamento crítico dos alunos. A princípio, muitos apresentavam insegurança em propor soluções concretas para os temas sugeridos, restringindo-se a respostas genéricas e distantes da realidade. No entanto, ao longo das discussões e produções coletivas, passaram a formular intervenções mais elaboradas, com agentes, ações e finalidades bem definidos, respeitando o princípio dos direitos humanos, elemento essencial avaliado pelo ENEM.





Esse progresso se deveu, em grande parte, à aplicação de metodologias ativas, que colocaram o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem. Por meio de debates, análises de textos e produções guiadas, os estudantes assumiram o papel de protagonistas, e o professor tornou-se mediador, conforme preconizam Vygotsky (1987) e Paiva et al. (2016). Essa abordagem possibilitou que a sala de aula se transformasse em um espaço de diálogo, trocas e construção coletiva do saber.

Do ponto de vista da formação docente, a vivência no PIBID reafirmou a importância da prática supervisionada e colaborativa na constituição da identidade do professor. Como destaca Cunha (2020), a docência se constrói na interação entre teoria e prática, exigindo constante reflexão sobre o fazer pedagógico. A imersão na escola pública e o contato direto com as diferentes realidades dos estudantes permitiram compreender, de forma concreta, os desafios e as potências do ensino de Língua Portuguesa, sobretudo em turmas do período noturno.

A atuação junto aos alunos do 3º ano do ensino médio revelou que o professor precisa exercer uma postura flexível, empática e adaptável, capaz de equilibrar rigor conceitual e sensibilidade humana. Trabalhar com estudantes que conciliam trabalho e estudo demandou compreender o cansaço, o ritmo e as limitações impostas pela rotina, sem perder de vista o compromisso com a aprendizagem. Assim, o papel docente ultrapassa o domínio do conteúdo, envolvendo também escuta, acolhimento e criatividade.

Por fim, esta experiência no Pibid contribuiu de maneira decisiva para meu crescimento profissional e pessoal. Aprendi que ensinar redação não é apenas ensinar a escrever, mas a pensar criticamente sobre o mundo, a ler o outro com empatia e a usar a palavra como instrumento de transformação social. O ensino da Competência 5, nesse sentido, mostrou-se uma oportunidade de educar para a cidadania e para o respeito aos direitos humanos — princípios que devem guiar toda prática educativa.

A vivência proporcionada pelo subprojeto Letras-Português do PIBID/CAPES-UFU consolidou o entendimento de que o ensino de Língua Portuguesa pode e deve ser engajador, crítico e significativo, ancorado em metodologias que respeitam o aluno como sujeito histórico e produtor de sentidos. A formação docente, ao se fundamentar nesses valores, torna-se um processo contínuo de aprender a ensinar — e de ensinar para transformar.





REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva.** Lisboa: Plátano, 2003.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio (PCNEM).** Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1999.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 1 set. 2025.
- CAMPOS, Lucas Martins Vieira; JOAQUIM, Welington Mrad. **Metodologias ativas e suas contribuições para o ensino.** UNIUBE, [S.l.], 2022. Disponível em: <https://repositorio.uniube.br/bitstream/123456789/1778/1/12013655.pdf>. Acesso em: 1 set. 2025.
- CUNHA, A. B. de S. *et al.* Programa Residência Pedagógica: reflections on the setting stage in a field school. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, e5519108300, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i10.8300.
- DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** 4. ed. São Paulo: Parábola, 2005.
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação.** 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- MENDONÇA, Ana Maria Gonçalves Duarte; PEREIRA, Darling de Lira. **Ensino de Química: realidade docente e a importância da experimentação para o processo de aprendizagem.** In: **V ENID & III ENFOPROF/UEPB.** Paraíba, 2015.
- MONTAIGNE, Michel de. **Ensaio.** São Paulo: Abril Cultural, 1972.
- OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português deveria saber: a teoria na prática.** São Paulo: Parábola, 2010.
- PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE – Revista de Políticas Públicas**, v. 15, n. 2, p. 145–153, jun./dez. 2016.
- PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.
- SOUZA, S.; RUTIQUEWISKI, A. (orgs.). **Ensino de Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular: propostas e desafios.** Campinas: Mercado de Letras, 2020.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e no 2º grau.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

