

## DANDO UM *UPDATE* NO ENSINO DE GRAMÁTICA: RESSIGNIFICAÇÕES DA ANÁLISE LINGÜÍSTICA POR MEIO DAS SEQUÊNCIAS DE CONTEÚDO NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

### UPDATING GRAMMAR TEACHING: REFRAMING LINGUISTIC ANALYSIS THROUGH CONTENT-BASED DIDACTIC SEQUENCES IN CONTEMPORARY EDUCATION

GLICÍNIA RAQUEL FEITOZA BRAZ,  
raquelgfeitoza@gmail.com.

**Resumo:** O ensino de gramática na educação básica brasileira tem sido historicamente marcado pela fragmentação entre texto e análise linguística, resultando em práticas descontextualizadas e centradas na memorização de regras. Este artigo tem como objetivo discutir a ressignificação da análise linguística por meio das Sequências Didáticas de Conteúdo (SDC), fundamentadas na concepção enunciativa-discursiva da linguagem e na progressão didática das atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, conforme proposta por Franchi (1991). Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, de caráter teórico-reflexivo e interventivo, que articula análise de referenciais da área com a aplicação de uma Sequência Didática de Conteúdo em turmas do Ensino Fundamental, ancorado em referenciais como Geraldi, Antunes, Neves e Coneglian, Pilati e Zabala, além das contribuições do CEEL/UFPE. Como desdobramento, analisa-se a potencialidade do trabalho com gêneros digitais, especialmente o tutorial, como campo fértil para o ensino de relações lógico-discursivas. Os resultados apontam que a organização do ensino a partir das SDC favorece a integração entre uso e reflexão da língua, promovendo uma aprendizagem mais significativa e crítica. Conclui-se que a inovação no ensino de gramática reside menos na criação de novos métodos e mais na efetivação de princípios teóricos já consolidados, atualizados à luz das práticas contemporâneas de linguagem.

**Palavras-chave:** Gramática. Ensino. Sequências. Contemporaneidade.

**Abstract:** Grammar teaching in Brazilian basic education has historically been marked by a fragmentation between text and linguistic analysis, resulting in decontextualized practices focused on the memorization of rules. This article aims to discuss the reframing of linguistic analysis through Content-Based Didactic Sequences (CDDS),

grounded in an enunciative-discursive conception of language and in the didactic progression of linguistic, epilinguistic, and metalinguistic activities, as proposed by Franchi (1991). The study adopts a qualitative approach of a theoretical-reflective and interventive nature, articulating the analysis of theoretical frameworks with the implementation of a didactic sequence in elementary school classrooms. The research is based on authors such as Geraldi, Antunes, Neves and Coneglian, Pilati, and Zabala, as well as contributions from CEEL/UFPE. As a practical development, the study analyzes the use of digital genres, particularly tutorials, as a productive context for teaching logical-discursive relations. The results indicate that organizing teaching through CDDS promotes the integration between language use and reflection, fostering more meaningful, critical, and situated learning. It is concluded that innovation in grammar teaching lies not in the creation of entirely new methods, but in the effective implementation and updating of consolidated theoretical principles in light of contemporary language practices.

**Keywords:** Grammar. Teaching. Sequences. Contemporaneity.

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa, especialmente no campo da gramática, ainda se encontra atravessado por uma herança pedagógica marcada pela dissociação entre o trabalho com o texto e a reflexão sobre a língua (GONÇALVES; AIRES, 2022). Nesse modelo, a gramática tende a assumir um caráter normativo e classificatório, enquanto o texto é frequentemente reduzido a suporte ilustrativo, esvaziado de sua função como espaço de produção de sentidos.

Consolidaram-se rotinas escolares desprovidas de sentido comunicativo, baseadas na repetição de exercícios de conjugação verbal, identificação de sujeito e análise sintática, por exemplo. Em uma aula típica de “gramática”, como comumente ocorria (e, por vezes, ainda ocorre), o

professor iniciava pela apresentação de um conceito, seguido da enumeração de classificações e nomenclaturas. Em seguida, apresentavam-se frases ou fragmentos de textos para exemplificação, culminando em exercícios de fixação voltados à repetição do conteúdo. Aos alunos cabia copiar, memorizar e aplicar regras, sem que houvesse espaço para discutir os efeitos de sentido produzidos por essas escolhas linguísticas. A avaliação, por sua vez, concentrava-se na verificação da capacidade de “acertar a regra”.

Tal abordagem desconsidera os processos efetivos de produção de sentido que caracterizam o uso da linguagem em situações reais de interação, reduzindo a língua a um sistema estático de formas. Com isso, invisibiliza-se o caráter dinâmico, variável e intencional da atividade linguística, afastando o estudante da compreensão de como as escolhas linguísticas operam na construção dos textos.

Há, portanto, um descompasso evidente entre as práticas escolares e as práticas sociais de linguagem. Fora da escola, especialmente na contemporaneidade, marcada pela intensa circulação de textos em ambientes digitais, os sujeitos participam de interações complexas, multimodais e dinâmicas, que exigem habilidades sofisticadas de leitura, interpretação e produção. Dentro da escola, entretanto, a língua ainda é frequentemente tratada de forma descontextualizada e estática, o que agrava a dificuldade de estabelecer relações significativas entre o que se aprende e o que se vive.

Com o avanço das teorias linguísticas, especialmente a partir da consolidação da concepção

enunciativo-discursiva, passou-se a compreender a linguagem como prática social, histórica e criadora. Nessa perspectiva, ensinar língua implica articular uso e reflexão, forma e sentido, norma e prática, reconhecendo o sujeito como participante ativo na construção de significados. O ensino de gramática, portanto, deixa de ser entendido como transmissão de regras e passa a ser concebido como investigação sobre o funcionamento da língua em contextos reais de uso.

É nesse horizonte que se situam as Sequências Didáticas de Conteúdo (SDC), entendidas como uma proposição teórico-prática que busca ir além da dicotomia entre texto e gramática. Diferentemente das abordagens tradicionais, as SDC propõem o estudo de conteúdos linguísticos de forma contextualizada, em diálogo com textos autênticos e situações reais de comunicação, promovendo uma aprendizagem reflexiva, investigativa e significativa. Não se trata, portanto, de substituir o trabalho com os gêneros textuais, mas de complementar esse campo com uma abordagem que possibilite o aprofundamento de conceitos linguísticos estruturantes, muitas vezes pouco explorados nas sequências didáticas de gênero textual (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Ao propor dar um *update* no ensino de gramática, este artigo não defende a criação de metodologias inteiramente novas nem a incorporação acrítica de tecnologias digitais. Pelo contrário, trata-se de retomar e atualizar fundamentos teóricos já consolidados, especialmente aqueles propostos por Carlos Franchi (1991), ainda

pouco efetivados nas práticas escolares. Eles foram constituindo o que fomos conhecendo como análise linguística. Essa atualização implica reconhecer a potência de propostas que concebem a gramática como atividade reflexiva e criadora, reorganizando-as à luz das demandas contemporâneas, marcadas pela cultura digital e pela multiplicidade de práticas de linguagem.

Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir a resignificação do ensino de gramática a partir das Sequências Didáticas de Conteúdo, propondo sua atualização no contexto da escola contemporânea. Busca-se, assim, contribuir para a construção de práticas pedagógicas que integrem análise linguística e uso da língua, promovendo um ensino mais coerente com as necessidades formativas dos estudantes e com as transformações sociais em curso. Para além da discussão teórica, o estudo incorpora a análise de uma experiência didática desenvolvida em contexto escolar, o que permite evidenciar, na prática, as potencialidades da proposta.

## 2 MATERIAL E MÉTODOS

### 2.1 Caracterização da pesquisa

A opção por uma abordagem qualitativa de caráter teórico-reflexivo fundamenta-se na compreensão de que os fenômenos educacionais e linguísticos não podem ser reduzidos a variáveis mensuráveis, mas devem ser analisados em sua complexidade, considerando os contextos de produção, os sujeitos envolvidos e os processos de significação. Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa

possibilita interpretar práticas pedagógicas e construir compreensões a partir da articulação entre teoria e experiência, conforme defendem Maria Cecília de Souza Minayo (2001) e Menga Lüdke e Marli E. D. A. André (1986), ao enfatizarem o caráter interpretativo e contextual das investigações em educação.

No campo da Linguística Aplicada, essa perspectiva encontra respaldo em Luiz Paulo da Moita Lopes (2006), ao compreender a pesquisa como prática social situada, comprometida com a análise crítica das práticas de linguagem e com a transformação dos contextos educacionais. O caráter teórico-reflexivo justifica-se pela intenção de analisar criticamente referenciais consolidados e propor resignificações didáticas, tomando a prática docente como espaço de problematização, produção de conhecimento e transformação, em consonância com a perspectiva de professor-pesquisador defendida por Donald Schön (2000).

Dessa forma, a articulação entre investigação teórica e experiência pedagógica configura-se como eixo estruturante deste estudo, permitindo compreender o ensino de gramática não apenas como objeto de análise, mas como campo de intervenção e construção de saberes.

A investigação se ancora na concepção enunciativo-discursiva da linguagem, considerando contribuições de autores como Franchi (1991), Geraldi (1999), Antunes (2003), Neves e Coneglian (2018), Pilati (2021) e Zabala (1998), os quais sustentam uma compreensão da língua como prática social, histórica e interacional.

Além da dimensão teórica, o estudo se constitui também a partir de uma experiência formativa e prática desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Nesse contexto, a autora atua como professora supervisora de um grupo composto por oito bolsistas de licenciatura, acompanhando o planejamento, a implementação e a análise de práticas de ensino de Língua Portuguesa.

O projeto institucional do PIBID, desenvolvido pela Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE), tem como eixo a inovação pedagógica e o aprofundamento teórico-metodológico no ensino de língua, articulando formação inicial docente e prática escolar. Os estudos teóricos que fundamentam as ações foram orientados pela coordenação geral e pela coordenação de área do programa, promovendo um percurso formativo pautado na reflexão crítica sobre o ensino de gramática e na construção de propostas didáticas inovadoras.

As atividades práticas vinculadas a esse processo foram desenvolvidas em uma escola pública municipal localizada na cidade de Garanhuns-PE, envolvendo turmas do Ensino Fundamental. Nesse espaço, as Sequências Didáticas de Conteúdo foram planejadas, experimentadas e analisadas coletivamente, configurando a sala de aula como ambiente de investigação pedagógica e de produção de conhecimento.

Dessa forma, a presente pesquisa articula teoria e prática, compreendendo a experiência docente e formativa como locus de construção e

sistematização da proposta das Sequências Didáticas de Conteúdo, ao mesmo tempo em que dialoga com os referenciais teóricos que sustentam a análise linguística em uma perspectiva contemporânea.

## 2.2 Metodologia da pesquisa

O percurso metodológico deste estudo caracteriza-se como de natureza qualitativa, de base teórico-analítica e propositiva, centrado na investigação de práticas de ensino de gramática e na sistematização de alternativas pedagógicas alinhadas à perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem.

Para além da análise teórica, o estudo incorpora uma dimensão formativa e interventiva, aproximando-se de uma perspectiva de pesquisa-formação, na qual a prática docente constitui também espaço de produção de conhecimento, desenvolvida no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o que possibilita articular reflexão acadêmica e prática pedagógica em situação real de ensino.

Nesse sentido, foram desenvolvidas as seguintes etapas articuladas:

- análise crítica de modelos tradicionais de ensino de gramática, com foco na fragmentação entre texto e análise linguística, a partir da observação de práticas recorrentes e da revisão de literatura da área;
- estudo e aprofundamento teórico dos referenciais que sustentam a concepção enunciativo-discursiva da linguagem, realizados no âmbito formativo do PIBID, sob orientação da coordenação geral e de área do programa;

- sistematização das Sequências Didáticas de Conteúdo (SDC) enquanto proposição pedagógica, construída a partir da articulação entre os aportes teóricos e as demandas observadas na prática escolar;

- planejamento colaborativo de atividades didáticas, envolvendo a autora e os bolsistas do PIBID, com foco na elaboração de sequências que integrem leitura, análise linguística e produção de sentidos;

- experimentação pedagógica das propostas em sala de aula, em turmas do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Garanhuns–PE, compreendendo a aplicação, observação e ajustes das atividades;

- articulação da proposta com a escala de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, conforme formulada por Carlos Franchi (1991), como princípio organizador do ensino;

- ampliação do modelo a partir da incorporação de gêneros digitais, considerando as práticas contemporâneas de linguagem e as demandas formativas dos estudantes;

- análise reflexiva das experiências desenvolvidas, buscando identificar potencialidades, limites e contribuições das Sequências Didáticas de Conteúdo para o ensino de gramática em perspectiva contextualizada.

Esse percurso permitiu não apenas compreender as limitações das abordagens tradicionais, mas também propor e experimentar um modelo de ensino que integra uso, reflexão e sistematização da linguagem em contextos

significativos, reafirmando a sala de aula como espaço de investigação, produção de conhecimento e formação docente.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.1 Da gramática normativa à análise linguística: mudança de paradigma

Os resultados da análise evidenciam que a transformação no ensino de Língua Portuguesa está diretamente relacionada a uma mudança na concepção de linguagem. Se, em modelos tradicionais, predominava uma visão estrutural e normativa, centrada na transmissão de regras, as abordagens contemporâneas passam a compreender a linguagem como prática social, histórica e interacional.

Essa mudança implica deslocamentos fundamentais no modo de compreender o ensino de língua, reconfigurando não apenas os conteúdos, mas também as práticas pedagógicas, as formas de avaliação e o papel dos sujeitos envolvidos no processo educativo:

- do erro para o sentido;
- da regra para o uso;
- da memorização para a reflexão;
- do professor transmissor para o professor mediador.

Nesse contexto, a análise linguística emerge como uma proposta que busca integrar essas dimensões, promovendo um ensino em que o

estudante investiga a língua em funcionamento, em vez de apenas reproduzir classificações.

A convergência entre as propostas de Carlos Franchi (1991) e João Wanderley Geraldi (1999) reforça esse movimento, uma vez que, ambos partem do uso efetivo da linguagem como condição para a construção do conhecimento linguístico. Enquanto Franchi sistematiza esse percurso em níveis de atividade: linguística, epilinguística e metalinguística, Geraldi desloca o foco do ensino para o texto como unidade de interação, concebendo a sala de aula como espaço de interlocução e produção de sentidos. Nesse sentido, a escala proposta por Franchi pode ser compreendida como princípio organizador da prática pedagógica, ao passo que Geraldi oferece a base epistemológica que sustenta essa organização.

Essa articulação permite estruturar o ensino sem perder de vista sua natureza discursiva, garantindo que o texto seja não apenas ponto de partida, mas espaço de problematização e construção de sentidos.

### Quadro 1 – Concepções de ensino de gramática

Ensino tradicional	Análise linguística
Regra como ponto de partida	Uso como ponto de partida
Ênfase no erro	Ênfase no sentido
Memorização	Investigação
Fragmentação	Integração

Fonte: Braz (2026).

Apesar dos avanços teóricos que sustentam a análise linguística como eixo integrador do ensino de Língua Portuguesa, estudos recentes indicam que

essa perspectiva ainda chega de forma fragmentada à prática docente. Pesquisas como a de Gonçalves e Aires (2022) evidenciam que, mesmo quando se propõe uma abordagem contextualizada, a gramática ainda é frequentemente tratada como conteúdo acessório ou desvinculado da construção de sentidos nos textos. Do mesmo modo, investigações publicadas na *Revista Letras UFSM* (2022) apontam para a baixa incidência de práticas efetivas de análise linguística na formação inicial de professores, o que contribui para a manutenção de metodologias tradicionais em sala de aula.

Esse cenário também se confirma na experiência formativa com bolsistas do PIBID e no diálogo com docentes da educação básica, nos quais se observa insegurança quanto à condução de atividades reflexivas e tendência à retomada de práticas centradas na regra. Tal constatação reforça a necessidade de propostas que não apenas teorizem a análise linguística, mas ofereçam caminhos didáticos concretos para sua efetivação no cotidiano escolar.

### 3.2 Fundamentos da análise linguística: gramática como investigação

A mudança de paradigma se consolida a partir de uma compreensão ampliada da gramática, que deixa de ser entendida como um conjunto de normas fixas e passa a ser concebida como atividade reflexiva e criadora.

Nesse sentido, a contribuição de Carlos Franchi é central, ao propor que o ensino de gramática deve partir do uso da linguagem e avançar

progressivamente para níveis mais abstratos de reflexão. Para o autor, a linguagem é espaço de criação, e a aprendizagem ocorre por meio da reorganização das experiências linguísticas dos sujeitos.

Essa perspectiva é aprofundada por Maria Helena de Moura Neves e Aline Viana Lopes Coneglian, que defendem o ensino de gramática como investigação linguística. Ao proporem o “laboratório de ensino de gramática”, as autoras reposicionam o aluno como sujeito ativo, responsável por observar, formular hipóteses e reconstruir coletivamente o conhecimento.

Nesse cenário, a sala de aula transforma-se em espaço de experimentação, em que o conhecimento emerge da interação entre sujeitos e textos, deslocando o foco do “certo” e “errado” para os efeitos de sentido produzidos pelas escolhas linguísticas.

De forma complementar, Eloísa Pilati contribui ao enfatizar a aprendizagem ativa, baseada na manipulação e experimentação. Sua proposta aproxima o ensino da lógica da pesquisa linguística, incentivando práticas em que os alunos testam hipóteses, comparam usos e analisam efeitos de sentido, tornando o conhecimento mais concreto e significativo. Aproximando o ensino de uma perspectiva prática e experiencial, na qual o estudante atua diretamente sobre os fenômenos linguísticos

### 3.3 A escala de Franchi como princípio didático

A organização do ensino proposta por Franchi estrutura-se em três níveis progressivos de atividade, que orientam o desenvolvimento da aprendizagem linguística:

**Quadro 2** – Escala de atividades linguísticas

Tipo	Característica	Papel no ensino
Linguística	Uso da língua em situações reais	Produção de sentidos
Epilinguística	Manipulação e experimentação	Descoberta e reflexão
Metalinguística	Sistematização e nomeação	Conceituação

Fonte: Adaptado de Franchi (1991).

Essa organização permite compreender o ensino como processo progressivo, no qual o conhecimento não é transmitido, mas construído a partir da experiência com a linguagem.

### 3.4 Sequências Didáticas de Conteúdo como dispositivo pedagógico: organização e aplicação

As Sequências Didáticas de Conteúdo configuram-se como um dispositivo pedagógico que operacionaliza, no contexto escolar, os princípios discutidos anteriormente. Inspiradas na concepção de sequência didática de Zabala (1998), as SDC organizam o ensino em etapas articuladas e progressivas, orientadas pela lógica do uso à reflexão.

### Quadro 3 – Organização das Sequências Didáticas de Conteúdo

Etapa	Objetivo
Linguística	Vivência da linguagem em uso
Epilinguística	Experimentação e manipulação
Metalinguística	Sistematização e conceituação

Fonte: Braz (2026).

Diferentemente das abordagens tradicionais, as SDC não partem da regra, mas da experiência linguística do aluno, promovendo uma aprendizagem significativa, contextualizada e reflexiva.

Na aplicação da sequência de conteúdo tratada neste estudo, elaborada e desenvolvida pela autora em turmas do Ensino Fundamental, optou-se por trabalhar com o gênero tutorial, amplamente difundido em ambientes digitais. O ponto de partida foi a apresentação de um tutorial intitulado “como tirar fotos perfeitas”, retirado da rede social Instagram.

Na etapa linguística, realizou-se a leitura do gênero, seguida de uma exploração orientada por questões que mobilizaram os conhecimentos prévios dos estudantes. Os alunos foram convidados a refletir sobre o reconhecimento do gênero, seus contextos de circulação, seus objetivos comunicativos e seu público-alvo. Também discutiram outros tipos de tutoriais presentes em seu cotidiano, bem como suas próprias experiências como consumidores ou produtores desse tipo de conteúdo.

Esse momento permitiu ampliar a discussão para questões sociais contemporâneas, como a construção da autoimagem nas redes sociais, o uso de filtros, as representações da realidade e os impactos dessas práticas na autoestima. O diálogo

mostrou-se significativo, evidenciando que, embora os estudantes reconheçam os mecanismos de edição e manipulação presentes nas redes, muitos relatam insegurança em se expor de forma autêntica, devido ao medo de julgamentos e situações de cyberbullying.

Na etapa epilinguística, após a retomada do texto, a professora conduziu a análise do encadeamento das ações no tutorial, problematizando a existência de uma sequência lógica nas instruções apresentadas. Os alunos foram instigados a identificar se as etapas poderiam ser alteradas ou se havia uma ordem necessária para alcançar o efeito desejado. A partir dessas reflexões, destacaram, no texto, as palavras responsáveis por estabelecer relações de sequência, explicação e contraste.

Em seguida, foram propostas atividades de manipulação linguística, nas quais os estudantes experimentaram substituir os conectivos identificados por outros, observando os efeitos de sentido produzidos. Esse processo revelou-se altamente produtivo, pois permitiu a construção ativa do conhecimento. Como registrado por um dos alunos:

*Peguei a frase ‘Use filtros legais, mas não exagere’ e troquei a palavra ‘mas’ por outras que a professora anotou no quadro. Foi interessante que tinha palavras que não mudava o sentido e outras ficava totalmente diferente. Em ‘Use filtros legais, por isso não exagere’, ficou nada a ver com o sentido real.*

(Respostas do aluno X, 2026).

A observação de um dos estudantes, “ficou nada a ver com o sentido real”, evidencia um movimento significativo de construção de consciência linguística, na medida em que o aluno

reconhece a inadequação semântica resultante da substituição do conectivo, demonstrando compreensão dos efeitos de sentido produzidos pelas relações lógico-discursivas. Esse tipo de reflexão caracteriza a atividade epilinguística, na medida em que emerge da manipulação da linguagem e da experimentação com seus usos, sem depender, inicialmente, da formalização conceitual.

Na etapa metalinguística, os alunos realizaram uma atividade de sistematização, composta por duas propostas articuladas: a organização de imagens embaralhadas de um tutorial, que deveriam ser ordenadas de acordo com uma sequência lógica, e o preenchimento de lacunas em um texto correspondente, utilizando conectivos adequados à progressão das ideias.

Por fim, foi construído coletivamente um quadro-síntese, no qual foram sistematizadas as relações de sentido (sequência, explicação, condição, contraste, adição) associadas aos conectivos utilizados, acompanhadas de exemplos produzidos pelos próprios alunos.

### 3.5 Gêneros digitais e ampliação do ensino de gramática

A incorporação de gêneros digitais não se limita à atualização temática, mas implica reconhecer novas formas de produção, circulação e legitimação dos discursos. Nesse contexto, o gênero tutorial evidencia-se como espaço privilegiado para o ensino das relações lógico-discursivas, uma vez que sua organização sequencial exige o uso estratégico de

conectivos para garantir progressão e coerência. Ao trabalhar com esse gênero, o ensino de língua amplia o alcance da análise linguística ao integrá-la às práticas discursivas efetivamente vivenciadas pelos estudantes, favorecendo uma aprendizagem mais situada, crítica e significativa. Os resultados apontam que a incorporação de gêneros digitais amplia significativamente o campo de atuação das Sequências Didáticas de Conteúdo.

Ao trabalhar com esse gênero, o ensino de língua passa a dialogar com práticas sociais contemporâneas, como a construção da autoimagem e a circulação de discursos nas redes sociais, aproximando o conteúdo escolar da realidade dos estudantes.

Além disso, a articulação entre linguagem e contexto social permite que a análise linguística ultrapasse o nível formal, passando a integrar dimensões críticas, identitárias e discursivas, o que reforça seu papel na formação de sujeitos mais conscientes e reflexivos.

### 3.6 Relações lógico-discursivas em foco

O trabalho com conectivos evidencia o papel desses elementos na organização textual e na construção de sentidos. A análise das produções dos estudantes revela avanços na compreensão das relações semânticas estabelecidas entre as partes do texto.

#### Quadro 4 – Relações de sentido e conectivos

Relação	Exemplos
Sequência	depois, então
Explicação	porque
Condição	se
Contraste	mas
Adição	além disso

Fonte: Braz (2026).

### 3.7 A centralidade da atividade epilinguística

Por fim, destaca-se que a atividade epilinguística constitui o núcleo da proposta das SDC, por ser o momento em que ocorre a efetiva construção do conhecimento. Ao manipular a linguagem, testar possibilidades e observar efeitos de sentido, os estudantes deixam de apenas reconhecer estruturas e passam a compreendê-las em funcionamento. Diferentemente da simples identificação de estruturas, trata-se de um espaço de experimentação, em que o erro deixa de ser falha e passa a constituir etapa produtiva do processo de aprendizagem.

Esse movimento evidencia que a aprendizagem linguística se torna mais significativa quando o estudante é colocado em posição ativa, atuando como sujeito que investiga, experimenta e sistematiza o conhecimento, o que reafirma a centralidade da atividade epilinguística como núcleo estruturante das Sequências Didáticas de Conteúdo.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A resignificação do ensino de gramática exige uma mudança de postura pedagógica, que

reconheça a linguagem como prática social e a aprendizagem como processo ativo.

As Sequências Didáticas de Conteúdo, articuladas à proposta de Franchi, configuram-se como uma alternativa consistente para a superação da fragmentação entre texto e gramática.

A incorporação de gêneros digitais amplia essa proposta, aproximando o ensino das práticas contemporâneas e tornando-o mais significativo.

Conclui-se que o *update* no ensino de gramática consiste, sobretudo, na efetivação de princípios teóricos já consolidados, cuja potência ainda não foi plenamente explorada no contexto escolar, especialmente no que se refere à articulação entre uso, reflexão e sistematização da linguagem.

## AGRADECIMENTOS

A autora agradece à escola municipal de Garanhuns-PE, onde se desenvolvem as atividades do PIBID, pela abertura e acolhimento das propostas pedagógicas. Aos estudantes, pelo engajamento, participação e contribuições significativas ao longo das atividades. Aos bolsistas do PIBID, pela construção coletiva, dedicação e comprometimento com o processo formativo. Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), pelo fortalecimento da formação inicial e pela atualização da formação continuada dos professores supervisores. Às coordenadoras Elaine e Ângela, pelas valiosas reflexões práticas e sugestões teóricas que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo gramática?* Campinas: Pontes, 1991.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- GONÇALVES, Ana Cecília Teixeira; AIRES, Jéssica Wastoski. **“Contextualizando bem, que mal tem?”: a gramática como ferramenta de ensino de língua portuguesa**. *Letras*, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 80–96, jan./jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148569408>.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MENDONÇA, Márcia (org.). *Diversidade textual: propostas para a sala de aula*. Brasília: MEC/CEEL, 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- NEVES, Maria Helena de Moura; CONEGLIAN, Aline Viana Lopes. *Laboratório de ensino de gramática*. São Paulo: Contexto, 2018.
- PERNAMBUCO. *Currículo de Pernambuco: Ensino Fundamental*. Recife: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 2019.
- PILATI, Eloísa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021.
- SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1986.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.