

## GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA

### Contextualized Grammar and its Contribution to the Development of Linguistic Competence

Irenice Basílio de Miranda Teixeira<sup>1</sup>, Valdirene Basílio de Miranda Silva<sup>2</sup>

1. Mestra em Ciências da Educação Cristã. Christian College of Educaler. E-mail: irysmiran@hotmail.com

2 Mestra em Ciências da Educação Cristã. Christian College of Educaler. E-mail: direnemiranda@hotmail.com

#### Resumo

O presente trabalho discute a gramática contextualizada como caminho relevante para o desenvolvimento da competência linguística no ensino de Língua Portuguesa. Parte-se do entendimento de que o estudo da língua adquire maior sentido quando os aspectos gramaticais são abordados em situações reais de uso, articulados à leitura, à escrita, à oralidade e à interpretação textual. O objetivo consiste em analisar de que modo a prática de análise linguística, quando vinculada aos gêneros discursivos, aos documentos curriculares e às experiências concretas de sala de aula, favorece uma aprendizagem mais crítica, reflexiva e funcional. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, construída a partir de produções nacionais recentes sobre análise linguística, ensino de gramática, formação docente e materiais didáticos. A discussão evidencia que a gramática contextualizada contribui para superar o ensino mecânico de regras, amplia a compreensão dos efeitos de sentido produzidos pela linguagem e fortalece a autonomia do estudante no uso da língua. Conclui-se que essa perspectiva exige mediação docente consistente, planejamento pedagógico e apropriação crítica dos referenciais curriculares, de modo que o ensino gramatical deixe de ocupar uma posição meramente classificatória e passe a integrar a formação linguística dos sujeitos. **Palavras-chave:** Gramática contextualizada. Análise linguística. Competência linguística. Ensino de língua portuguesa. Práticas de linguagem.

#### Abstract

This paper discusses contextualized grammar as a relevant path for the development of linguistic competence in Portuguese language teaching. It is based on the understanding that language study becomes more meaningful when grammatical aspects are addressed in real situations of use, articulated with reading, writing, orality and textual interpretation. The objective is to analyze how linguistic analysis practices, when linked to discourse genres, curricular documents and concrete classroom experiences, promote more critical, reflective and functional learning. Methodologically, this is a qualitative bibliographic study based on recent Brazilian publications on linguistic analysis, grammar teaching, teacher education and teaching materials. The discussion shows that contextualized grammar helps overcome the mechanical teaching of rules, broadens the understanding of meaning effects produced by language and strengthens students' autonomy in language use. It is concluded that this perspective requires consistent teacher mediation, pedagogical planning and critical appropriation of curricular references, so that grammar teaching no longer occupies a merely classificatory position and becomes integrated into the linguistic education of learners.

**Keywords:** Contextualized grammar. Linguistic analysis. Linguistic competence. Portuguese language teaching. Language practices.

## 1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre o ensino de gramática ocupa lugar central no campo da educação linguística, sobretudo quando se observa que, durante muito tempo, a escola brasileira tratou os conteúdos gramaticais como um conjunto de definições, classificações e regras isoladas do uso efetivo da língua. Nessa lógica, o estudante era levado a reconhecer categorias e preencher exercícios repetitivos, mas nem sempre compreendia como tais conhecimentos poderiam contribuir para a leitura de textos, para a produção escrita ou para a participação em práticas comunicativas concretas. Em outra direção, Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021) e Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022) defendem que a análise linguística precisa ser compreendida como prática vinculada aos sentidos produzidos nos textos e aos contextos de interação, deslocando o foco da memorização para a reflexão.

Essa mudança de perspectiva não corresponde apenas a uma alteração terminológica, mas a uma revisão profunda do papel da gramática na escola. Quando o ensino passa a considerar os gêneros discursivos, as condições de produção da linguagem e os efeitos de sentido construídos nas escolhas linguísticas, o trabalho com a língua se torna mais coerente com os objetivos de formação do estudante. Fenilli e Costa-Hübes (2022) e Oliveira e Pereira (2024) mostram que a análise linguística, em chave enunciativo-discursiva, favorece uma aprendizagem mais crítica, pois ajuda o aluno a perceber que a língua não opera de forma neutra, mas em situações sociais concretas. Dessa forma, a gramática deixa de ser vista como um conteúdo apartado e passa a compor um processo mais amplo de desenvolvimento da competência linguística.

A relevância do tema se justifica pela necessidade de enfrentar um problema ainda recorrente nas salas de aula: por que, mesmo após anos de escolarização, muitos estudantes continuam demonstrando dificuldades para interpretar textos, organizar argumentos, adequar a linguagem às situações comunicativas e compreender os efeitos das escolhas gramaticais em seus próprios enunciados? A permanência desse cenário indica que o ensino tradicional, centrado em exercícios fragmentados, nem sempre produz avanços significativos na apropriação da língua. Nesse contexto, investigar a gramática contextualizada torna-se pertinente por permitir a análise de uma proposta pedagógica que busca aproximar o saber gramatical das práticas reais de linguagem e, assim, ressignificar o ensino de Língua Portuguesa.

O objetivo geral deste trabalho é discutir a contribuição da gramática contextualizada para o desenvolvimento da competência linguística. Como objetivos específicos, busca-se

compreender de que modo essa perspectiva supera o ensino mecânico de regras; examinar a relação entre análise linguística e construção da competência linguística; analisar a articulação entre gramática, leitura, escrita e oralidade; e refletir sobre o papel do professor, dos documentos curriculares e dos materiais didáticos nesse processo.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Pensar a gramática contextualizada exige, antes de tudo, romper com a imagem de que ensinar língua portuguesa corresponde apenas a transmitir nomenclaturas e fórmulas prontas. Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021), no início dessa discussão, ajudam a compreender que o trabalho com a língua passa a ganhar densidade quando o professor parte dos textos e dos usos concretos da linguagem, e Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022), no meio desse debate, reforçam que a análise linguística não pode ser reduzida a uma prática de identificação mecânica de termos. Nessa direção, a gramática deixa de ocupar o lugar de um saber abstrato e passa a funcionar como instrumento de observação, interpretação e escolha. Isso modifica o modo como o aluno se relaciona com o conteúdo, porque ele deixa de estudar estruturas soltas e passa a perceber como cada recurso linguístico interfere no que se diz, no modo como se diz e no efeito que se produz.

Se antes a preocupação recaía quase sempre na correção formal como meta isolada, agora o centro da ação pedagógica se amplia para incluir compreensão leitora, produção de sentidos e adequação discursiva. Fenilli e Costa-Hübes (2022) mostram, no decorrer dessa reflexão, que uma perspectiva dialógica permite enxergar a língua como prática viva, atravessada por relações sociais e históricas, enquanto Polato e Menegassi (2022), ao final dessa análise, evidenciam que a consciência linguística se fortalece quando o estudante é levado a refletir sobre as escolhas que produz e interpreta. Isso significa que o ensino gramatical, quando contextualizado, contribui não apenas para responder questões escolares, mas para construir sujeitos mais atentos à linguagem e ao funcionamento do discurso.

Em sala de aula, esse redirecionamento produz impactos importantes. O conteúdo gramatical deixa de aparecer como bloco separado e passa a ser trabalhado em associação com leitura, oralidade e escrita, de modo que a observação da língua nasce da necessidade de compreender ou produzir textos. Gonçalves e Aires (2022) demonstram, logo no início desse movimento, que a contextualização da gramática não esvazia o rigor conceitual; ao contrário, oferece condições mais sólidas para que o estudante compreenda a utilidade do conhecimento gramatical. Andrade e Sigiliano (2022), por sua vez, mostram no interior dessa discussão que a

reflexão sobre operadores argumentativos, por exemplo, favorece o desenvolvimento de competências ligadas à defesa de ideias, à organização do raciocínio e à participação social. Assim, a gramática contextualizada se aproxima da formação cidadã, porque ajuda o estudante a interpretar discursos e a posicionar-se com maior clareza.

A prática de análise linguística pode ocorrer em diferentes etapas da educação básica e com objetos diversos, desde processos de alfabetização até conteúdos mais específicos do ensino médio. Giovani e Machado (2022) indicam que, ainda nos anos iniciais, a observação da língua pode ser construída de forma significativa quando vinculada a práticas concretas de leitura e escrita. Em outro plano, Silveira (2022) evidencia que até conteúdos frequentemente tratados como difíceis, como o uso da crase, podem ser abordados de forma mais proveitosa quando inseridos em contextos reais de produção textual. Essa percepção torna visível que o problema não está no conteúdo em si, mas no modo como ele é apresentado ao aluno.

A formação docente e os materiais pedagógicos também interferem diretamente nessa construção. Barreto e Pinton (2022) assinalam que a elaboração de atividades didáticas coerentes com a análise linguística ainda constitui desafio importante na formação inicial de professores, e Botelho e Leite (2022) apontam que o trabalho formativo precisa criar condições para que o futuro docente compreenda a gramática como prática reflexiva, não como repetição de modelos prontos. Quando isso não acontece, a tendência é que a escola continue reproduzindo propostas fragmentadas. Quando acontece, abre-se espaço para um ensino mais autoral, mais consciente e mais ajustado às necessidades dos estudantes.

Também merece destaque a influência dos documentos curriculares e dos livros didáticos na organização do ensino. Moura e Fuza (2022) mostram que os referenciais curriculares do ensino fundamental apresentam possibilidades para o trabalho com análise linguística, ainda que a efetivação dessas orientações dependa de leitura crítica e interpretação pedagógica. De Jesus e Nogueira (2023), em diálogo com essa questão, demonstram que os livros didáticos nem sempre exploram com profundidade a articulação entre análise linguística e proposta curricular, o que exige mediação ativa do professor. Leurquin (2025), ao final dessa sequência, reforça que os documentos orientadores têm relevância na educação linguística, mas não substituem a necessidade de práticas concretas e intencionais em sala de aula. Assim, a fundamentação teórica do tema revela que a gramática contextualizada não consiste em simples estratégia metodológica, mas em uma escolha pedagógica comprometida com o desenvolvimento efetivo da competência linguística.

### **3 METODOLOGIA**

Este trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, voltada à compreensão da gramática contextualizada e de sua contribuição para o desenvolvimento da competência linguística no ensino de Língua Portuguesa. A opção por esse percurso metodológico decorre do fato de que a temática exige exame cuidadoso de produções teóricas recentes, capazes de oferecer fundamentos para a análise das práticas de análise linguística, do papel da formação docente, da influência dos documentos curriculares e da presença da gramática em materiais didáticos. O corpus de análise foi constituído por livros, artigos científicos e textos acadêmicos nacionais publicados entre 2021 e 2025, todos em língua portuguesa e com relação direta com a temática proposta.

A seleção do material ocorreu a partir dos descritores “gramática contextualizada”, “análise linguística”, “análise linguística/semiótica”, “ensino de língua portuguesa”, “competência linguística. Como critérios de inclusão, foram considerados trabalhos de autoria nacional, disponíveis integralmente em meio digital, publicados em periódicos científicos, editoras acadêmicas ou revistas especializadas, com discussão consistente sobre o ensino de gramática em contexto de uso, práticas de linguagem, educação linguística e mediação pedagógica.

Como critérios de exclusão, foram retirados textos duplicados, produções sem acesso ao conteúdo completo, publicações sem relação direta com o problema investigado e estudos centrados apenas em gramática normativa descontextualizada. Após a leitura exploratória, procedeu-se à leitura analítica do material, com organização dos argumentos em eixos temáticos, o que permitiu estruturar a discussão em torno da superação do ensino mecânico, da análise linguística, da articulação com leitura, escrita e oralidade, e do papel do professor, dos documentos curriculares e dos materiais didáticos.

### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **4.1 GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA COMO SUPERAÇÃO DO ENSINO MECÂNICO DE REGRAS**

A permanência de práticas escolares centradas na memorização de classificações e definições ainda revela a força de uma tradição que separa o estudo gramatical das situações reais de uso da língua. Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021), no início dessa discussão, mostram

que a análise linguística precisa deslocar o ensino da simples rotulação de estruturas para a observação de como os recursos linguísticos funcionam nos textos. Gonçalves e Aires (2022), no centro desse debate, reforçam que contextualizar a gramática não significa abandonar o conteúdo, mas reorganizá-lo de forma que ele faça sentido para o aluno. Quando a escola insiste em exercícios puramente mecânicos, a tendência é transformar a língua em objeto distante, pouco relacionado às necessidades comunicativas concretas dos estudantes.

Esse problema se torna mais evidente quando o ensino gramatical é conduzido como uma sequência de tópicos isolados, sem vínculo com leitura, escrita ou interpretação. Nessa lógica, o aluno pode até decorar conceitos, mas encontra dificuldade para perceber por que determinada escolha sintática altera o tom de um enunciado, por que um operador argumentativo muda o rumo de uma ideia ou por que certas construções produzem maior clareza textual. Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022) observam que a análise linguística precisa estar integrada às práticas de linguagem, e Fenilli e Costa-Hübes (2022) mostram que a perspectiva dialógica favorece exatamente essa aproximação entre forma, contexto e sentido. O resultado é uma aprendizagem menos artificial, mais crítica e mais coerente com a complexidade da língua em uso.

Quando a gramática é tratada em contexto, o estudante deixa de ser mero repetidor de regras e passa a atuar como sujeito que observa, compara, interpreta e decide. Isso produz mudanças importantes no processo de aprendizagem, porque amplia a capacidade de perceber regularidades, desvios, efeitos de estilo e adequações discursivas. Polato e Menegassi (2022), ao discutirem a expansão da consciência linguística, apontam que o trabalho reflexivo ajuda o aluno a compreender a língua como prática social. Oliveira e Pereira (2024), em outro ponto dessa reflexão, destacam que a perspectiva enunciativo-discursiva amplia o olhar sobre o ensino, uma vez que permite compreender os fenômenos gramaticais a partir dos gêneros e das situações comunicativas. Com isso, a gramática passa a ocupar posição mais funcional e menos decorativa no currículo.

Em muitas escolas, o ensino tradicional ainda se sustenta na ideia de que primeiro é preciso dominar regras para somente depois aplicar esse conhecimento aos textos. Esse raciocínio, no entanto, costuma fragmentar a aprendizagem e reduzir a participação do aluno no processo. Barreto e Pinton (2022) mostram que a elaboração de atividades didáticas mais coerentes com a análise linguística continua sendo desafio na formação docente, enquanto Botelho e Leite (2022) evidenciam que a prática pedagógica precisa ser repensada para evitar a reprodução automática de modelos herdados. O problema, portanto, não reside apenas nos conteúdos, mas nas formas de mediação construídas historicamente na escola.

A superação do ensino mecânico também envolve reconhecer que gramática não se limita à norma como fim isolado. Em vez de restringir o trabalho ao acerto ou erro, a abordagem contextualizada leva em conta intencionalidade, adequação e produção de sentidos. Andrade e Sigiliano (2022) mostram, por exemplo, que o estudo de operadores argumentativos, quando inserido em situações reais de comunicação, fortalece a capacidade de posicionamento e de construção de argumentos. Silveira (2022), ao tratar do ensino da crase, demonstra que até conteúdos marcados por forte tradição normativa podem ser ressignificados quando vinculados à leitura e à escrita. Isso confirma que a contextualização não fragiliza o conhecimento formal; ela o torna mais compreensível e mais útil.

Muitos alunos associam esse campo do conhecimento a dificuldade, punição e insegurança, justamente porque foram expostos a práticas centradas na cobrança de respostas prontas. Gonçalves e Aires (2022) mostram que a contextualização ajuda a romper essa barreira, e Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021) reforçam que a língua pode ser estudada de forma analítica sem perder sua dimensão viva e social. Quando isso acontece, o aluno não aprende apenas a identificar categorias, mas a compreender como a linguagem organiza experiências, relações e sentidos.

Não se trata de negar o valor do conhecimento gramatical, mas de situá-lo em práticas significativas, capazes de mostrar sua função na construção textual e discursiva. Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022), ao final dessa reflexão, ajudam a perceber que a questão central não é escolher entre ensinar ou não ensinar gramática, mas decidir como ensiná-la. E, nesse ponto, a perspectiva contextualizada se mostra mais fértil porque aproxima o conteúdo da experiência do aluno, qualifica a reflexão linguística e fortalece o desenvolvimento da competência de uso da língua em contextos reais.

#### 4.2 ANÁLISE LINGUÍSTICA E CONSTRUÇÃO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA

A relação entre análise linguística e competência linguística torna-se mais nítida quando se compreende que saber usar a língua envolve muito mais do que conhecer regras abstratas. Competência linguística, nesse contexto, corresponde à capacidade de mobilizar recursos da língua para compreender, interpretar, argumentar, produzir sentidos e adequar a linguagem a diferentes situações. Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021) mostram que a análise linguística pode contribuir de forma decisiva para esse processo, pois permite ao estudante observar os mecanismos de funcionamento da língua a partir de textos concretos. Polato e Menegassi (2022), no desenvolvimento dessa discussão, reforçam que a reflexão linguística fortalece a

consciência sobre as escolhas enunciativas e amplia a participação do sujeito nas práticas de linguagem.

Ela depende de uma prática pedagógica que faça o aluno pensar sobre a língua em uso, relacionando estrutura, intenção e efeito de sentido. Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022) defendem que a análise linguística precisa ser compreendida como atividade reflexiva integrada às práticas de leitura e produção textual, e Oliveira e Pereira (2024) aprofundam essa visão ao destacar o caminho enunciativo-discursivo como meio para desenvolver uma compreensão mais ampla do funcionamento linguístico. Em outras palavras, o estudante se torna mais competente linguisticamente quando passa a perceber não apenas o que está escrito, mas por que está escrito daquela forma e quais consequências decorrem dessa escolha.

Esse movimento se revela especialmente importante porque a escola, durante muito tempo, associou o bom desempenho em língua portuguesa à capacidade de repetir classificações corretas. No entanto, reconhecer sujeito, predicado ou adjunto adverbial, por si só, não garante que o estudante saiba interpretar um texto de opinião, organizar um argumento ou produzir um enunciado adequado a determinado contexto. Fenilli e Costa-Hübes (2022) mostram que a análise linguística, quando orientada por uma perspectiva dialógica, aproxima o ensino do funcionamento social da língua. Andrade e Sigiliano (2022), em complemento, evidenciam que o trabalho com operadores argumentativos favorece a compreensão da argumentação e o fortalecimento da atuação social do estudante. Assim, a competência linguística se forma menos pela acumulação de nomes e mais pela capacidade de ler criticamente e usar a língua com intenção.

O ensino contextualizado permite que o aluno entenda que a língua varia conforme a situação, o interlocutor, o suporte e a finalidade do texto. Lima, Silva e Florencio (2022) mostram, ao tratar da variação lexical no livro didático, que a diversidade linguística precisa ser contemplada no ensino, e Moura e Fuza (2022) apontam que os documentos curriculares oferecem pistas importantes para essa ampliação de olhar. A análise linguística, portanto, não se restringe à observação interna da frase; ela alcança a compreensão da língua como prática heterogênea, histórica e situada.

Quando o aluno é conduzido a revisar seus próprios textos, observar coesão, progressão temática, pontuação, construção sintática e escolhas lexicais, ele desenvolve maior autonomia para reorganizar o próprio dizer. Silveira (2022) demonstra que o ensino de um conteúdo específico como a crase pode ganhar outra feição quando articulado ao uso efetivo da língua, e Gonçalves e Aires (2022) mostram que a contextualização amplia o entendimento do conteúdo gramatical como ferramenta de construção textual. Isso significa que a análise linguística não

atua apenas no plano da explicação do professor; ela interfere diretamente na qualidade das práticas de leitura e escrita do estudante.

Quando o aluno participa de debates, exposições, leituras em voz alta, apresentações e interações mediadas, ele precisa mobilizar recursos linguísticos para organizar o pensamento, defender posicionamentos e adaptar a fala ao contexto. Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021) e Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022) ajudam a perceber que a análise linguística pode iluminar esses processos, desde que não se restrinja ao texto escrito. Assim, a competência linguística adquire sentido mais completo, porque envolve diferentes formas de uso da linguagem e diferentes espaços de circulação discursiva.

Desse modo, a análise linguística se revela instrumento decisivo para a construção da competência linguística, desde que seja compreendida como prática reflexiva, situada e articulada às necessidades reais de comunicação. Não basta ensinar conteúdos sobre a língua; é necessário criar condições para que o estudante perceba como esses conteúdos operam em situações concretas. Polato e Menegassi (2022), no fechamento dessa discussão, mostram que a ampliação da consciência linguística favorece um posicionamento mais ativo diante da linguagem. Oliveira e Pereira (2024) confirmam essa direção ao evidenciar que o trabalho enunciativo-discursivo fortalece a formação de sujeitos capazes de compreender e usar a língua com maior autonomia, criticidade e precisão.

#### 4.3 A ARTICULAÇÃO ENTRE GRAMÁTICA, LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE

A gramática contextualizada só se realiza plenamente quando deixa de ser tratada como bloco separado e passa a dialogar com as demais práticas de linguagem. Leitura, escrita e oralidade não representam campos independentes do estudo gramatical; ao contrário, constituem o espaço concreto em que os recursos da língua ganham função, sentido e necessidade. Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021) mostram que a análise linguística precisa emergir das práticas discursivas, e Gonçalves e Aires (2022) reforçam que o ensino da gramática se torna mais proveitoso quando inserido em situações reais de comunicação. Essa articulação modifica a lógica do ensino, porque os conteúdos deixam de ser apresentados de forma estanque e passam a ser observados dentro do uso efetivo da linguagem.

Na leitura, essa integração se manifesta quando o estudante aprende a perceber como escolhas lexicais, tempos verbais, conectores, pontuação e estruturas sintáticas participam da construção de sentidos. Ler, nesse caso, não é apenas captar uma informação superficial, mas compreender a arquitetura linguística do texto. Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022) assinalam

que a análise linguística favorece o aprofundamento da leitura, e Andrade e Sigiliano (2022) mostram que determinados elementos, como operadores argumentativos, interferem diretamente na organização do raciocínio e na persuasão do texto. Isso ajuda o aluno a entender que a gramática não está fora da leitura; ela faz parte do modo como o texto orienta interpretações, sugere posicionamentos e conduz o interlocutor.

Escrever envolve escolher palavras, organizar frases, articular ideias, estabelecer relações de coesão e adequar o texto ao gênero e ao destinatário. Quando o estudante recebe uma proposta de produção textual sem ter refletido sobre esses mecanismos, tende a reproduzir estruturas frágeis ou pouco adequadas ao objetivo do texto. Silveira (2022) demonstra que conteúdos tradicionalmente ensinados de forma rígida podem ser trabalhados a partir da necessidade concreta de escrever melhor, enquanto Oliveira e Pereira (2024) indicam que a análise linguística enunciativo-discursiva contribui para a revisão e reescrita de textos com maior consciência. Nessa perspectiva, a gramática deixa de ser cobrança externa e passa a funcionar como apoio para a elaboração do próprio dizer.

Muitas vezes, a escola limita a reflexão linguística ao texto escrito, mas a fala mobiliza estratégias igualmente complexas, como seleção vocabular, organização argumentativa, adequação ao interlocutor e construção de efeitos de sentido. Polato e Menegassi (2022) ajudam a perceber que a consciência linguística se amplia quando o sujeito reflete sobre sua própria produção verbal, e Fenilli e Costa-Hübes (2022) mostram que a perspectiva dialógica permite reconhecer a linguagem como interação social concreta. Isso significa que debates, seminários, exposições orais e momentos de escuta ativa também devem ser considerados espaços legítimos para o trabalho com análise linguística.

Quando leitura, escrita e oralidade são trabalhadas de forma articulada à gramática, o aluno passa a compreender a língua como sistema em funcionamento, e não como lista de conteúdos isolados. Essa mudança traz efeitos importantes para a aprendizagem, porque torna o estudo mais significativo e menos artificial. Giovani e Machado (2022) mostram que até no contexto da alfabetização essa integração favorece a construção de conhecimentos mais sólidos, e Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021) reforçam que a prática de análise linguística deve nascer da observação do uso social da linguagem. O estudante, assim, deixa de apenas responder ao que o professor pede e passa a perceber a utilidade do conhecimento linguístico em situações variadas.

Quando o professor lê um texto com a turma, propõe produção escrita e, em seguida, analisa certos recursos gramaticais presentes nesse mesmo material, cria-se uma continuidade que ajuda o aluno a perceber o sentido do conteúdo. Barreto e Pinton (2022) destacam que a

produção de atividades didáticas ainda precisa avançar nessa direção, e Botelho e Leite (2022) apontam a importância da formação docente para consolidar propostas mais integradas. Em vez de aulas fragmentadas, constrói-se um percurso em que os diferentes eixos do ensino de língua portuguesa se sustentam mutuamente.

Moura e Fuza (2022) mostram que a análise linguística aparece articulada às práticas de linguagem em documentos voltados ao ensino fundamental, e De Jesus e Nogueira (2023) chamam atenção para a relação entre materiais didáticos e BNCC nesse processo. Isso indica que a articulação entre gramática, leitura, escrita e oralidade não representa simples escolha individual do professor, mas orientação pedagógica coerente com a educação linguística contemporânea. Desse modo, a contextualização do ensino gramatical contribui para desenvolver a competência linguística de maneira mais ampla, pois forma estudantes capazes de ler com profundidade, escrever com intencionalidade, falar com adequação e compreender a língua como prática social.

#### 4.4 O PAPEL DO PROFESSOR, DOS DOCUMENTOS CURRICULARES E DOS MATERIAIS DIDÁTICOS

O êxito da gramática contextualizada depende, em grande medida, da mediação do professor. Não basta que a proposta apareça nos documentos ou nos discursos pedagógicos; é necessário que ela se converta em prática concreta de sala de aula. Barreto e Pinton (2022) mostram que a construção de atividades didáticas voltadas à análise linguística ainda constitui desafio significativo na formação inicial, e Botelho e Leite (2022) indicam que a formação docente precisa oferecer instrumentos teóricos e metodológicos que permitam ao professor superar a reprodução de exercícios fragmentados. Quando essa base não se consolida, o ensino tende a permanecer preso a modelos tradicionais, mesmo quando a intenção declarada é inovar.

O professor ocupa papel central porque é ele quem interpreta o currículo, seleciona textos, organiza situações de aprendizagem e decide de que modo os conteúdos serão apresentados aos estudantes. Costa-Hübes e Acosta Pereira (2022), ao longo dessa discussão, ajudam a compreender que a análise linguística exige planejamento intencional e clareza teórica, enquanto Oliveira e Pereira (2024) demonstram que uma perspectiva enunciativo-discursiva demanda olhar atento para os gêneros, para os contextos de uso e para os efeitos de sentido. Isso quer dizer que a mediação docente não se resume a explicar regras; ela envolve provocar reflexão, estimular comparação, orientar leitura e conduzir o aluno a perceber o funcionamento da linguagem em textos concretos.

Os documentos curriculares têm relevância nesse processo porque funcionam como referência para a organização do ensino. Moura e Fuza (2022) mostram que esses documentos oferecem diretrizes importantes para o trabalho com análise linguística, especialmente ao indicar a articulação entre os eixos de leitura, produção textual, oralidade e reflexão sobre a língua. Leurquin (2025), em outro plano, destaca a presença da análise linguística/semiótica em documentos orientadores para a educação linguística, o que evidencia uma preocupação institucional com a superação do ensino meramente classificatório. Ainda assim, a existência dessas orientações não garante, por si só, mudança efetiva na prática escolar.

Esse limite aparece porque os documentos precisam ser lidos criticamente e convertidos em ações pedagógicas coerentes com a realidade da turma. Um currículo pode sugerir integração entre práticas de linguagem, mas, se o professor não tiver apoio formativo ou tempo para planejar, a tendência é manter atividades conhecidas e mais rápidas de aplicar. Acosta Pereira e Costa-Hübes (2021) ajudam a perceber que a prática de análise linguística exige compreensão aprofundada de seus fundamentos, e Fenilli e Costa-Hübes (2022) reforçam que a reflexão sobre a língua precisa estar conectada à dinâmica social do discurso. Assim, o professor não atua como simples executor do currículo, mas como mediador que traduz orientações gerais em experiências concretas de aprendizagem.

Os materiais didáticos, por sua vez, exercem influência direta no cotidiano escolar, sobretudo porque, em muitas realidades, organizam o ritmo e o conteúdo das aulas. De Jesus e Nogueira (2023) mostram que a relação entre análise linguística/semiótica e BNCC nos livros didáticos merece atenção, pois nem sempre há correspondência satisfatória entre a proposta curricular e o tratamento efetivamente dado ao conteúdo. Lima, Silva e Florencio (2022), ao discutir a variação lexical no livro didático, também revelam que o material pode tanto ampliar quanto limitar o olhar do estudante sobre a língua. Isso significa que o livro não deve ser tomado como roteiro fechado, mas como recurso que precisa ser problematizado, complementado e, quando necessário, reelaborado pedagogicamente.

Mesmo diante de materiais com limitações, é possível propor leituras ampliadas, criar situações de análise, relacionar conteúdos a gêneros discursivos e explorar os textos para além dos comandos prontos do livro. Gonçalves e Aires (2022) mostram que a contextualização da gramática depende de escolhas pedagógicas concretas, e Andrade e Sigiliano (2022) evidenciam que o ensino pode assumir dimensão social mais ampla quando articula recursos linguísticos a situações de argumentação e participação cidadã. O professor, portanto, precisa ocupar posição autoral, sem submissão automática ao material, de modo a transformar o que está disponível em oportunidade de reflexão linguística significativa.

Também se deve considerar que a consolidação dessa proposta requer políticas de formação continuada, acesso a materiais de qualidade e condições de trabalho que favoreçam planejamento e estudo. Botelho e Leite (2022) apontam que a formação docente constitui eixo essencial para a reorganização do ensino de gramática, enquanto Leurquin (2025) sugere que os documentos orientadores têm papel importante, mas insuficiente quando não há sustentação institucional. Desse modo, o papel do professor, dos documentos curriculares e dos materiais didáticos precisa ser entendido de forma articulada. A gramática contextualizada não se estabelece por improviso. Ela depende de intencionalidade pedagógica, leitura crítica do currículo e uso consciente dos recursos didáticos, para que a competência linguística seja efetivamente desenvolvida no espaço escolar.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho permitiu compreender que a gramática contextualizada representa uma alternativa pedagógica mais consistente para o desenvolvimento da competência linguística do que o ensino baseado apenas na memorização de regras e classificações. Ao ser integrada às práticas de leitura, escrita e oralidade, a gramática passa a exercer função concreta na construção de sentidos, na organização do discurso e na ampliação da autonomia do estudante diante da língua. A reflexão proposta pelas práticas de análise linguística mostra que aprender gramática, nessa perspectiva, não corresponde a decorar nomenclaturas, mas a compreender como os recursos linguísticos atuam em situações reais de comunicação.

Também ficou evidente que essa mudança depende de mediação docente qualificada, interpretação crítica dos documentos curriculares e uso consciente dos materiais didáticos. O professor assume papel decisivo nesse processo, pois é ele quem transforma orientações gerais em experiências de aprendizagem significativas. Dessa forma, o fortalecimento da gramática contextualizada no ensino de Língua Portuguesa exige não apenas mudança de método, mas revisão do próprio sentido atribuído ao ensino da língua na escola. Quando a gramática se vincula ao uso, à reflexão e à produção de sentidos, ela deixa de ser obstáculo e passa a constituir instrumento efetivo de formação linguística e social.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA PEREIRA, Rodrigo; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

ANDRADE, Roberta Baffa; SIGILIANO, Natália Sathler. Prática de análise linguística e atuação social: o trabalho com operadores argumentativos em uma perspectiva de formação cidadã. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 148-166, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69419>. Acesso em: 26 mar. 2026.

BARRETO, Taís Vasques; PINTON, Francieli Matzenbacher. A prática de análise linguística e a produção de atividades didáticas: o que ainda precisamos construir em contexto de formação inicial de professores de língua portuguesa. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 24-42, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69802> Acesso em: 26 mar. 2026.

BOTELHO, Laura Silveira; LEITE, Christian Diovanni. Análise linguística e formação docente: gramática e ensino no programa Residência Pedagógica de língua portuguesa. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 114-130, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69414>. Acesso em: 26 mar. 2026.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; ACOSTA PEREIRA, Rodrigo. Prática de análise linguística/semiótica nas aulas de língua portuguesa: o que ainda precisamos discutir? **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 6-23, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69386>. Acesso em: 26 mar. 2026.

DE JESUS, Júlia Lourenço; NOGUEIRA, Vanessa Pereira. Análise linguística/semiótica em livros didáticos e sua relação com a BNCC. **Diadorim: Revista de Estudos Linguísticos e Literários**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 329-345, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufjf.br/index.php/diadorim/article/view/51208>. Acesso em: 26 mar. 2026.

FENILLI, Lays Maynara Favero; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Ressignificando a prática de análise linguística pela ótica dos estudos Bakhtinianos. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 43-58, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69689>. Acesso em: 26 mar. 2026.

GIOVANI, Fabiana; MACHADO, Ana Lúcia. A prática de análise linguística na alfabetização por meio do projeto Ananse durante a pandemia da Covid-19. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 183-195, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69361>. Acesso em: 26 mar. 2026.

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, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69408>. Acesso em: 26 mar. 2026.

LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. O espaço da análise linguística/semiótica em documentos orientadores para a educação linguística na língua portuguesa. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 41, n. 1, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/fZzX95XXgyttSCJvdPT8Dff/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2026.

LIMA, Carlos Álack de; SILVA, Carlos Roberto Gonçalves da; FLORENCIO, José Herbertt Neves. Análise linguística: ensino de variação lexical no livro didático de português do ensino médio. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 131-147, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69424>. Acesso em: 25 mar. 2026.

MOURA, Roseli Bitzcof de; FUZA, Ângela Francine. Análise linguística nos documentos curriculares do ensino fundamental da Região Norte. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 97-113, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69743>. Acesso em: 25 mar. 2026.

OLIVEIRA, Amanda Maria de; PEREIRA, Rodrigo Acosta. A prática de análise linguística/semiótica nas aulas de Língua Portuguesa: um caminho enunciativo-discursivo. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 27, p. 1-20, 2024. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/23365>. Acesso em: 25 mar. 2026.

POLATO, Adriana Delmira Mendes; MENEGASSI, Renilson José. A expansão das consciências socioideológica e linguística em prática de análise linguística de perspectiva dialógica. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 59-79, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69762>. Acesso em: 25 mar. 2026.

SILVEIRA, Leticia Pena. A análise linguística no processo de ensino-aprendizagem da crase no ensino médio. **Letras**, Santa Maria, v. 32, n. 64, p. 167-182, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/69342>. Acesso em: 25 mar. 2026.