

Ensino de língua portuguesa e reflexão linguística: a mediação de atividades epilinguísticas e metalinguísticas no estágio de regência

Sara Maria Sampaio de Sousa¹

RESUMO:

As atividades epilinguísticas e metalinguísticas são conceitos fundamentais no estudo da linguagem e desempenham papéis distintos na compreensão do funcionamento linguístico. Dado o valor das práticas didático-pedagógicas do ensino de língua materna, este relato detalha a contribuição do estágio de regência para a compreensão de aspectos relacionados ao ensino de língua portuguesa no Ensino Médio, com base na seguinte pergunta: quais as diferenças entre a mediação de atividades epilinguísticas e metalinguísticas no contexto de estágio de regência em língua portuguesa em uma turma de 1º ano do ensino médio? O objetivo deste trabalho é descrever a experiência do estágio supervisionado em Língua Portuguesa, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará- *campus* Camocim, que ocorreu nos meses de outubro e novembro de 2024. Este relato inclui reflexões e análises baseadas nas regências realizadas em uma escola profissionalizante do Ceará, com fundamentação em aportes teóricos como Geraldí (2003), Franchi (1987) e Mendonça (2006). Durante as regências, observou-se que as atividades epilinguísticas foram produtivas para a reflexão sobre os efeitos de sentido. No entanto, em algumas situações, surgiram barreiras, pois os alunos estavam, em sua maioria, acostumados com atividades tradicionais focadas na classificação gramatical das palavras.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; Língua portuguesa; Ensino médio.

1. Introdução

A educação linguística é primordial para todos os falantes de qualquer língua, pois “enquanto área de estudo, a linguística é, sempre foi e sempre será uma atividade humana, na qual participam indivíduos com seus laços sociais, seus direitos e suas obrigações, e sobretudo seus anseios e interesses” (Rajagopalan, 2003, p. 44). Assim, ela é uma arma poderosa para entender as nuances que estão por trás das construções feitas na e pela linguagem. Um sujeito capaz de entender as particularidades de sua língua torna-se um cidadão capaz de participar eficazmente de várias práticas sociais.

No Brasil, o estudo da língua portuguesa acompanha os alunos da educação básica desde as séries iniciais, começando pelo processo de alfabetização, no qual se tornam capazes de codificar e decodificar a língua. Ao longo da formação, esse ensino se expande para abranger questões mais amplas, como os diferentes tipos de letramento. Para adquirir essas habilidades, os alunos precisam estar inseridos em um contexto que favoreça a aprendizagem dos níveis de análise da língua, bem como dos aspectos relacionados ao seu uso prático.

¹ Graduada do curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E-mail: sara.maria.sampaio06@aluno.ifce.edu.br. ORCID: 0009-0000-6198-9164.

Para Geraldi (2003, p. 17), aprender linguagem “é já um ato de reflexão sobre a linguagem: as ações linguísticas que praticamos nas interações em que nos envolvemos demandam esta reflexão, pois compreender a fala do outro e fazer-se compreender pelo outro tem a forma do diálogo”. Portanto, percebe-se a importância de entender o funcionamento da linguagem não apenas em seus aspectos estruturais, mas sobretudo em seu uso nas práticas sociais, uma vez que a construção de sentidos ocorre na interação entre os sujeitos e não se reduz a um simples processo de transmissão de informações.

Consoante a esses debates sobre as diferentes abordagens do ensino de língua, surgem os termos atividade epilinguística (Culioli, 1985; Franchi, 1987) e atividade metalinguística (Possenti, 1996; Bagno, 2015). A primeira diz respeito às operações espontâneas de reflexão sobre a língua realizadas pelos falantes no uso cotidiano, sem a mediação de conhecimentos formais. Já a segunda refere-se a atividades sistematizadas de análise da língua, geralmente mediadas pelo ensino, que envolvem o conhecimento explícito sobre normas e estruturas linguísticas.

Nesse sentido, essa divisão mostra-se especialmente pertinente para orientar o professor em suas escolhas didático-pedagógicas, inclusive nas primeiras experiências de ensino, como é o caso desta vivência, realizada no contexto de um estágio supervisionado no curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês. Compreender essa distinção contribui para uma prática docente mais consciente e fundamentada, favorecendo a construção de saberes desde a formação inicial.

Partindo dessa ideia, aponta-se como a questão-problema deste trabalho: quais as diferenças entre a mediação de atividades epilinguísticas e metalinguísticas no contexto de estágio de regência em língua portuguesa em uma turma de 1º ano do ensino médio? Para isso, objetiva-se relatar uma vivência no estágio de regência da disciplina Estágio Supervisionado V – Língua Portuguesa, realizado em uma escola profissional do Ceará, nos meses de outubro e novembro de 2024, em uma turma de 1º ano do ensino médio.

O relato foi estruturado em três partes. Inicialmente, apresentam-se as características das atividades epilinguísticas e metalinguísticas. Em seguida, descrevem-se as regências realizadas ao longo de dois meses com uma turma do 1º ano do Ensino Médio, seguidas da discussão das experiências vivenciadas. Por fim, são apresentadas as considerações finais, refletindo sobre os aprendizados e impactos dessa experiência.

2. Dimensões metalinguísticas e epilinguísticas no trabalho com a língua

As atividades epilinguísticas e metalinguísticas são conceitos fundamentais no estudo da linguagem e desempenham papéis distintos na compreensão do funcionamento linguístico. Essas atividades estão relacionadas ao modo como os falantes lidam com a língua(gem), seja de forma intuitiva ou consciente, sendo temas centrais em disciplinas como a Linguística, a Psicologia da Linguagem e a Educação.

O termo “epilinguismo” foi usado pela primeira vez no Brasil por Carlos Franchi em seu artigo “Linguagem – atividade constitutiva”, texto publicado originalmente em 1977, derivado dos trabalhos do linguista francês Antoine Culioli (1985). Além disso, segundo Garcia e Sisle (2020, p. 3), “a palavra epilinguística tem origem grega. ‘Epi’ significa ‘por cima de’, ‘sobre’, ‘a respeito de’, o que quer dizer que atividade epilinguística se realiza por cima da linguagem, operando sobre ela”. Dessa forma, trata-se de uma análise mais imediata da língua, adequada para o primeiro contato dos discentes com o conteúdo linguístico abordado em sala de aula.

De acordo com Franchi (1988),

chamamos de atividade epilinguística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações (p. 36).

Logo, as atividades epilinguísticas referem-se às operações mentais que os indivíduos realizam sobre a linguagem de maneira intuitiva e automática. Essas operações ocorrem frequentemente sem que o falante tenha plena consciência delas, de maneira que não necessariamente envolvem uma reflexão consciente sobre a estrutura ou regras gramaticais da língua. É uma abordagem aproximada das análises sobre a língua feitas no dia a dia e que são tão relevantes para o conhecimento dos discentes.

Já em relação às atividades metalinguísticas, Garcia e Sisle (2020, p. 3) pontuam que

meta é uma preposição grega que significa ‘para além de’ e atividades metalinguísticas são aquelas que vão além da língua, permitem a descrição e a caracterização de elementos linguísticos e referem-se à língua usando nomenclaturas e terminologias a respeito dela.

Assim, as atividades metalinguísticas envolvem um nível mais elevado de consciência sobre a língua. Elas requerem que o falante ou ouvinte se distancie do uso imediato da língua para refletir sobre sua estrutura, regras e funcionamento em perspectiva de uma teoria gramatical. As atividades metalinguísticas incluem a capacidade de pensar sobre as palavras, frases, textos ou discursos, analisar e comentar sobre sua forma e conteúdo, identificar e corrigir erros gramaticais conscientemente.

As atividades metalinguísticas são frequentemente associadas ao desenvolvimento de habilidades de alfabetização e ao ensino formal da língua. Durante a alfabetização, por exemplo, os alunos aprendem a reconhecer que as palavras são formadas por letras, que há regras para a combinação dessas letras e que o significado das palavras pode ser analisado e modificado. A capacidade de identificar uma palavra como substantivo, verbo ou adjetivo, ou de explicar por que uma frase está gramaticalmente correta ou incorreta, é uma demonstração clara de habilidade metalinguística.

Por conta disso, no exercício da docência de língua materna, é esperado que o professor de língua portuguesa utilize corretamente a hierarquia da abordagem desses tipos de atividade. Para Mendonça (2008, p. 204), “é preciso que o trabalho com AL [Análise Linguística] no EM parta de uma reflexão explícita e organizada para resultar na construção progressiva de conhecimentos e categorias explicativas dos fenômenos em análise.” Assim, o docente construirá o conhecimento progressivamente e evitará sobrecarregar os alunos com conceitos e regras sem contexto.

Finalizada a exposição do referencial teórico, passa-se à explicitação dos procedimentos metodológicos adotados.

3. Percurso metodológico

Este trabalho trata de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência que, segundo Mussi et al. (2021, p.65), “é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária [...], cuja característica principal é a descrição da intervenção”.

O estágio aconteceu em uma escola de educação profissional do Ceará, a qual foi fundada há 25 anos, em 17 de setembro de 2001. Ela comporta estudantes dos três anos do ensino médio, oferecendo, além das disciplinas da base comum curricular, quatro cursos técnicos. O presente trabalho foi realizado em uma turma de 1º ano do ensino médio, que possuía cerca de quarenta alunos, com idades entre 15 a 16 anos. A turma apresentou relativa homogeneidade em termos socioeconômicos, sendo composta majoritariamente por estudantes pertencentes a classes de baixa a média renda. No que se refere ao perfil étnico-racial, observou-se a predominância de alunos que se autodeclararam pardos, enquanto, em relação ao gênero, há um equilíbrio entre os participantes, o que ainda assim contribui para a diversidade de

interações em sala de aula. De modo geral, os alunos são oriundos de contextos sociais parecidos, muitos deles residentes na região que circunda a escola.

Ao longo de dois encontros, cada um composto por duas aulas geminadas, foi abordado o conteúdo gramatical “complemento nominal” e seus efeitos de sentido. As discussões ocorreram por meio de aulas expositivas e dialogadas, com atividades epilinguísticas e metalinguísticas realizadas de forma oral, com intervenção direta da estagiária e por meio de atividades escritas no caderno, nas quais os estudantes tinham maior autonomia para responder.

Encerrada a etapa metodológica, segue-se a descrição das experiências desenvolvidas durante o estágio.

4. Descrição da experiência

No primeiro dia de regência, a professora supervisora já havia previamente designado a tarefa de ministrar aulas sobre complemento nominal, deixando o conteúdo de acentuação para uma etapa posterior. Com base no planejamento previamente elaborado, foi utilizado o projetor para exibir os slides sobre complemento nominal, que seriam posteriormente compartilhados com a turma.

Para servir de base à discussão, foi projetado no quadro um exemplo do gênero textual tirinha, uma vez que, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), o texto precisa estar presente na sala de aula. Como o objetivo era promover uma análise linguística/semiótica, a tirinha foi escolhida como elemento central. Aos alunos, foi feita a pergunta sobre qual gênero textual estavam observando. Prontamente, eles responderam “tirinha”, e, então, foi proposta uma reflexão: esse texto poderia ser considerado uma receita culinária? De imediato, os alunos negaram essa possibilidade. Em seguida, questionou-se como haviam reconhecido que se tratava de uma tirinha. Eles mencionaram a estrutura e a forma como principais características. Quando questionados sobre os atributos de uma receita culinária, destacaram a presença de ingredientes e o modo de preparo.

Logo depois, perguntou-se para quem seriam destinados a receita culinária e a tirinha. Os alunos responderam que a receita é voltada para quem deseja aprender a cozinhar, enquanto a tirinha tem como objetivo divertir o leitor. Em seguida, questionou-se onde esses gêneros poderiam ser encontrados. Para a tirinha, foram citadas revistas, jornais e páginas da internet; para a receita culinária, mencionaram revistas e livros. A partir dessas respostas, foi proposta uma reflexão sobre como, antigamente, os locais de circulação dos gêneros eram mais

segmentados de acordo com suas especificidades. No entanto, com a popularização da internet, tornou-se possível encontrar a maioria dos gêneros em um mesmo ambiente digital, tornando essa divisão menos rígida.

Após essa etapa, foi realizada uma análise sobre o termo “texto multissemiótico”. Questionou-se os alunos se já haviam ouvido falar sobre ele. A professora supervisora interveio brevemente, mencionando que o conceito já havia sido estudado, mas que os alunos não se recordavam. A tirinha foi utilizada como exemplo para explicar que um texto multissemiótico é aquele que combina mais de um elemento representativo. No caso da tirinha, há a união da linguagem verbal e não verbal. Ressaltou-se que, para a compreensão desse tipo de texto, é fundamental atentar tanto para os aspectos escritos quanto para os visuais e relacioná-los entre si, a fim de extrair a mensagem completa, uma vez que nada está no texto de forma gratuita ou aleatória.

Em seguida, foi realizada a leitura da parte não verbal e, depois, da parte verbal. Analisou-se o contexto em que a cena da tirinha estava inserida, os personagens e as ações que desempenhavam. Posteriormente, refletiu-se sobre o texto verbal, com destaque para a expressão utilizada por um dos personagens: “portadores de necessidades especiais”. A partir dessa expressão, foi promovida uma discussão sobre esse tema transversal relacionado à saúde pública. Abordou-se o uso inadequado desse termo, explicando que, embora tenha sido amplamente aceito ao longo do tempo, atualmente prefere-se a expressão “pessoas com deficiência” (PcD). Isso ocorre porque o termo “portadores de necessidades especiais” sugere uma condição transitória, enquanto “pessoas com deficiência” reconhece a realidade das limitações físicas, sensoriais ou intelectuais sem reforçar estereótipos que possam prejudicar sua vida social. Além disso, mencionou-se que, mesmo em documentos oficiais e outras normativas, o termo “portadores de necessidades especiais” ainda aparece, mas o mais adequado e recomendado atualmente é “pessoas com deficiência”.

Seguidamente, abordou-se a localização e o conceito de complemento nominal. Para introduzir o tema, utilizou-se o termo “portadores de necessidades especiais” como ponto de reflexão. Foi explicado que o complemento nominal é um termo integrante da oração, uma função sintática que sempre se inicia com uma preposição e complementa o sentido de um substantivo abstrato, um adjetivo ou um advérbio. A partir dessa explicação, foi feita uma breve revisão das classes de palavras para facilitar a identificação dessas categorias e, conseqüentemente, a localização do complemento nominal.

Logo depois, foram apresentados outros exemplos, e os alunos foram convidados a ajudar na identificação. O erro mais recorrente nas atividades foi a confusão entre complemento nominal e objeto indireto, já que ambos começam com preposição. Reforçou-se, então, a diferença mais básica: o complemento nominal complementa um nome, enquanto o objeto indireto complementa um verbo.

No segundo encontro, ainda sobre o tema complemento nominal, foi levada para a sala, por meio do projetor, uma reportagem intitulada “Por que temos sotaque? 8 curiosidades sobre as línguas”, publicada na BBC News². Os termos relativos ao complemento nominal já haviam sido previamente destacados para que fosse possível refletir sobre os efeitos de sentido que cada termo provocava no texto.

Inicialmente, foi solicitado que os estudantes identificassem o gênero do texto e suas principais características. Entre os aspectos apontados por eles, destacaram-se a informatividade, a objetividade, a presença de dados e o uso de argumentos de autoridade. Em seguida, com base no conteúdo do texto, foram discutidos temas como a origem da comunicação humana, a diversidade de sotaques e os estrangeirismos vindos da língua inglesa. Os alunos puderam expor seus pontos de vista nessa discussão, o que favoreceu uma contextualização antes de avançarmos para os exercícios sobre complemento nominal presentes no texto.

Em seguida, os discentes receberam a tarefa de responder, em seus cadernos, a uma atividade projetada no quadro. As reflexões foram orientadas pelas seguintes questões: o termo cria uma imagem ou ideia mais clara sobre o substantivo, como uma causa, um assunto ou um objetivo? Influencia o tom, seja ele mais formal, poético, motivacional, reflexivo ou emocional? Na ausência do complemento nominal, a frase perde clareza, intensidade ou sentido específico?

Apesar da proposta ter como objetivo promover uma reflexão crítica sobre o funcionamento da língua, observou-se um baixo comprometimento por parte dos estudantes ao realizarem a atividade. Muitos demonstraram desinteresse ou dificuldade em compreender a importância desse tipo de exercício, que exige não apenas conhecimento gramatical, mas também uma postura ativa diante do uso da linguagem. A participação limitada comprometeu o aprofundamento das discussões e a construção coletiva de saberes.

Encerrada a apresentação das experiências, procede-se à formulação de breves reflexões.

² Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-59660635>. Acesso em: 10 de abri. 2026.

5. Notas reflexivas sobre a experiência

A distinção entre atividades epilinguísticas e metalinguísticas desempenha um papel fundamental no ensino da língua, influenciando tanto a prática pedagógica quanto o aprendizado dos alunos. Durante a experiência relatada, enquanto professora em formação, não apenas observei a ocorrência dessas duas abordagens no contexto escolar, mas também fui levada a refletir sobre como elas se materializam na prática. Nesse sentido, a vivência em sala de aula evidenciou que tais categorias se entrelaçam na sala de aula.

As atividades epilinguísticas, que envolvem uma reflexão intuitiva da linguagem sem necessidade de explicitação das regras, estiveram presentes na experiência analisada de diversas formas. Um exemplo disso foi o uso de uma tirinha para analisar os efeitos de sentido da mudança da sílaba tônica de duas palavras homógrafas (cágado e cagado). Durante essa prática, no papel docente em formação, chamou-me atenção o engajamento dos estudantes no diálogo, especialmente ao mobilizarem conhecimentos prévios e valores sociais associados ao uso de cada palavra. Essa situação me levou a refletir que a exploração dos efeitos de sentido, mesmo sem o uso de terminologias gramaticais, pode favorecer um envolvimento mais ativo dos alunos, ainda que exija mediações mais intencionais por parte do professor.

Essa perspectiva está alinhada ao que afirmam Garcia e Sisle (2020, p. 4), ao destacarem que “sem necessariamente utilizar nomenclaturas e classificações, pode-se explorar com os estudantes os recursos linguísticos que a língua oferece e seus efeitos, ampliando, assim, sua capacidade de perceber os usos da língua.” A partir da experiência vivenciada, compreendi de maneira mais concreta que a reflexão epilinguística contribui para a ampliação da competência pragmática dos alunos, sobretudo quando articulada a práticas significativas de linguagem.

Por outro lado, as atividades metalinguísticas exigem um olhar mais atento sobre a língua, levando os alunos a refletirem conscientemente sobre seu funcionamento. No contexto da experiência relatada, essa abordagem apareceu por meio da identificação, a partir de uma lista de enunciados, do complemento nominal presente, bem como da classe da palavra a que ele se vincula. Durante essa atividade, observei que os alunos adotaram uma postura mais silenciosa e concentrada, embora tenham apresentado dificuldade moderada no reconhecimento das classes gramaticais. Essa situação me levou a pensar que, embora esse tipo de atividade favoreça a sistematização do conhecimento linguístico, ela também evidencia lacunas na formação anterior dos estudantes, demandando uma atuação mais mediadora e diagnóstica por parte do professor.

Apesar dos benefícios de ambas as abordagens, alguns desafios foram observados na sua implementação. Entre eles, destaco a menor atenção de alguns alunos durante a realização autônoma das atividades epilinguísticas, o que me levou a repensar estratégias de mediação que promovam maior engajamento. Além disso, percebi que, em razão do predomínio de atividades metalinguísticas ao longo de sua formação, os alunos tendem a atribuir a elas maior relevância no contexto das avaliações. Essa constatação provocou um deslocamento na minha compreensão inicial sobre o ensino de língua, evidenciando a importância de equilibrar essas abordagens e de repensar práticas avaliativas que valorizem também a reflexão sobre o uso da linguagem.

Concluídas as reflexões preliminares, apresentam-se adiante as considerações finais.

Considerações finais

A experiência relatada permitiu uma análise sobre mediação de atividades metalinguísticas e epilinguísticas, evidenciando tanto os desafios quanto as potencialidades. Durante as atividades desenvolvidas, percebeu-se que foi produtivo o diálogo sobre os efeitos de sentido do uso de determinadas estruturas linguísticas num texto. Esses aspectos demonstram a relevância de abordagens que privilegiam a língua como um sistema dinâmico, capaz de criar as mais diversas representações sobre o mundo.

Por outro lado, alguns desafios também foram identificados, como a dificuldade dos alunos de refletir sobre o uso da língua em determinados contextos. Essas dificuldades evidenciam a necessidade de mediações que corroborem, por exemplo, para a competência pragmática, para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais eficiente e significativo.

Dessa forma, a experiência contribuiu não apenas para a compreensão da mediação de atividades metalinguísticas e epilinguísticas, mas também para a reflexão sobre a prática docente e a busca por aprimoramento. A partir dessas vivências do estágio supervisionado, notou-se que a harmonia entre essas abordagens é fundamental para formar sujeitos pensantes e lúcidos sobre sua própria língua.

ABSTRACT:

Epilinguistic and metalinguistic activities are fundamental concepts in language studies and play distinct roles in understanding how language functions. Given the value of didactic-pedagogical practices in mother tongue education, this report details the contribution of the teaching practicum to the understanding of aspects related to Portuguese language teaching in high school. The aim is to describe the experience of the supervised internship in Portuguese Language, carried out at IFCE – Camocim campus, which took place from October to November 2024. This report includes reflections and analyses based on the teaching experiences conducted in a high school in Ceará, grounded in theoretical frameworks such as Geraldi (2003), Franchi (1987), and Mendonça (2006). During the internship, it was observed that epilinguistic activities were productive for reflecting on meaning effects. However, in some situations, barriers emerged, as most students were used to traditional activities focused on grammatical classification of words.

Keywords: Supervised internship; Portuguese language; High school.

Referências

- BAGNO, Marcos. Linguagem, metalinguagem ou epilinguagem? In: Bagno, Marcos. *Preconceito linguístico*. 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- CULIOLI, A. *Notes du séminaire de D.E.A .- 1983-1984*. Paris 7, 1985.
- FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. *Trabalhos em linguística aplicada*, v. 9, n. 1, p. 5-45, 1987.
- GARCIA, Mariana Guerato; SISLA, Heloisa Chalmers. Atividades epilinguísticas e práticas pedagógicas. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 25, 2020.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. Martins Fontes, 2003.
- MENDONÇA, Márcia. *Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto*. In: BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia. KLEIMAN, Ângela. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. 3. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista práxis educacional*, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.
- POSSENTI, Sirio. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.