



UM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA INTERATIVO E CONTEXTUALIZADO

NÓBREGA, Laiane Figueirêdo¹ -UEPB
SANTOS, Patricia Ferreira dos² -UEPB
OLIVEIRA, Amanda Alves de³ -UEPB
FERNANDES, Eliene Alves⁴ - UEPB

Subprojeto: Letras – Língua Portuguesa

Resumo

A educação possui um importante papel na vida de qualquer ser humano, pois, é por meio do aprendizado que um indivíduo consegue desenvolver os comportamentos necessários para sua convivência no meio social. Nessa perspectiva a escola é o espaço, formal, onde cada indivíduo buscará aprimorar seu desenvolvimento para um melhor convívio com a sociedade vigente. Mas para que estes métodos interativos gerem resultados positivos, são imprescindíveis algumas modificações no sistema escolar. A maior delas está relacionada ao novo perfil do professor, que precisa estar voltado para a realidade do alunado, buscando conciliar conteúdo a fatos do cotidiano. É preciso encontrar meios para formar discentes capazes de selecionar informações e não se torna acumuladores de dados. A palavra a ser enraizada é construção e não reprodução. Este trabalho tem como objetivo discorrer sobre o perfil do professor interessado no ensino de língua a partir da ciência linguística. Na primeira parte nos remeteremos aos teóricos envolvidos nas temáticas citadas, em seguida mostraremos os resultados conquistados na prática. As atividades descritas neste artigo fazem parte do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido nas turmas do segundo ano da Escola Estadual Obdúlia Dantas, localizada na cidade de Catolé do Rocha - PB.

Palavras-chave: Educação; Professor; Ensino Médio; Bolsistas PIBID; Língua Portuguesa.

Introdução

¹Laiane Figueirêdo Nóbrega é bolsista do PIBID de Português e aluna do quinto período da graduação em Letras do *Campus IV* da UEPB (Universidade Estadual da Paraíba). Sítio do Cajueiro, s/n, Zona Rural, Catolé do Rocha – PB, CEP 58884-000. E-mail: laly_catole@hotmail.com

²Patricia Ferreira dos Santos é bolsista do PIBID de Português e aluna do quinto período da graduação em Letras do *Campus IV* da UEPB (Universidade Estadual da Paraíba). Sítio do Cajueiro, s/n, Zona Rural, Catolé do Rocha – PB, CEP 58884-000. E-mail: wanessa.lyns@hotmail.com

³Amanda Alves de Oliveira é bolsista do PIBID de Português e aluna do quinto período da graduação em Letras do *Campus IV* da UEPB (Universidade Estadual da Paraíba). Sítio do Cajueiro, s/n, Zona Rural, Catolé do Rocha – PB, CEP 58884-000. E-mail: amandalvesj@hotmail.com.

⁴Eliene Alves Fernandes é professora do Departamento de Letras e Humanidades e Coordenadora do PIBID, subprojeto de Letras do *Campus IV* da UEPB (Universidade Estadual da Paraíba). Cajueiro, s/n, Zona Rural, Catolé do Rocha - PB, CEP: 58884-000. E-mail: ajlnalves@hotmail.com.

O professor precisa ser um facilitador do processo constante de formação cidadã. Seu objetivo deve estar voltado para preparar o estudante para utilização dos conhecimentos adquiridos na escola ao seu favor na vida diária. Na verdade, para conseguir sucesso nessa profissão é necessário comprometimento, desejo pelo novo e interatividade com o contexto social de cada aluno. Assim, as práticas em sala de aula não estarão distantes das transformações que passa a sociedade, sejam elas culturais, econômicas, políticas ou sociais. Este é um pensamento voltado para o método construtivista e segundo Geraldo (2005, p. 93).

O Construtivismo é uma epistemologia (teoria do conhecimento); é a psicogenética aplicada à educação escolar que não aceita a visão imutável da educação tradicional, em que os valores eternos, os clássicos por si só são importantes, o conhecimento está pronto e acabado e pode ser transmitido em sua totalidade por um professor, restando ao educando somente memorizá-lo, sem inovação, repetindo apenas o que as elites anteriores repetiam, sem visão de continuidade e transformação.

Nessas palavras o autor não deixa dúvidas sobre o comportamento do profissional comprometido com a construção do saber. Cada indivíduo é autor de sua história. Nessa concepção, o professor já não é mais aquele que apenas ensina, mas que aprende permanentemente, numa relação professor-aluno, horizontal, recíproca e dialética, na qual não há lugar para o autoritarismo, visto que ambos envolvidos no processo aprendizagem vão trabalhar os conteúdos a partir da realidade cultural e social dos indivíduos, tendo como base os questionamentos e argumentos que até o silêncio proporciona.

É imprescindível dizer aqui que o sistema educacional brasileiro vem melhorando consideravelmente nos últimos anos em qualificação profissional, estruturas escolares e recursos didáticos pedagógicos. Entretanto, ainda fica perceptível um desinteresse inquestionável por parte do alunado que desiste dos estudos antes mesmo de concluir o ensino fundamental e médio. E as polêmicas disseminam-se ainda mais quando o tema é aula de língua portuguesa; qual a causa de tanto repúdio? Werneck (1998, p. 13) afirma: “[...] Creio que ensinamos demais e os alunos aprendem cada vez menos! Aprendem menos porque os assuntos são a cada dia mais desinteressantes e desligados da realidade dos adolescentes.”.

Argumentaremos neste trabalho, quais os possíveis erros do sistema educacional brasileiro. E quais as soluções propostas por renomados teóricos da área. O nosso objetivo é ampliar os conhecimentos didáticos dos leitores para que esses possam perceber que é possível, na prática, um ensino de língua sem as práticas de decorar regras gramaticais, pois ela só é válida por alguns instantes sendo logo após esquecida.

Ao final, o leitor observará a junção das teorias citadas nas atividades aplicadas pelas bolsistas do Pibid e poderá fazer uma análise crítica de como estas práticas inovadoras podem mudar a realidade - do ensino de gramática - das instituições escolares do nosso país. Fixaremos o papel do novo professor capaz de quebrar os paradigmas do tradicionalismo e seguir construindo saberes.

Um ensino inovador

Sabemos que, para ministrar uma boa aula, é necessário que o professor esteja seguro em relação ao conteúdo a ser tratado, isto é, que conheça o assunto de modo a conduzir discussões produtivas e orientar processos de descoberta por parte dos alunos. Contudo, entre sentir-se seguro e ser capaz de esgotar o assunto há uma longa distância.

Dizemos isso por perceber que os aprendizes estão saturados com métodos de ensino tradicionalistas, que priorizam o professor como “único mestre detentor do saber”, Esquecendo-se de que os educandos, também, podem contribuir para a construção de conhecimentos. Ao repensar essa forma autoritária de centralizar o conhecimento, os professores conquistarão a credibilidade do alunado e poderão levá-los a outros lugares através da imaginação e da busca pelo saber. Segundo Freire (1996, p. 96):

O bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Partindo dessa perspectiva a aula deverá ser um momento que induza a busca, o questionamento e o compartilhamento de informações e pensamentos entre o professor e o aluno, sempre com o intuito de construir uma sociedade mais desenvolvida e organizada com uma pluralidade de conhecimentos. De acordo com esse tema, a maior contribuição que o PIBID pode trazer para as licenciaturas é o diálogo entre as teorias estudadas na academia e a prática desenvolvida nas escolas públicas pelos bolsistas, pois, com um espaço maior que o estágio, os bolsistas se veem inseridos nas salas de aula, buscando formas de melhorar o ensino de língua portuguesa.

É imprescindível retratar nestas linhas que, infelizmente, o ato de decorar ainda é utilizado por vários estudantes até se formarem. O educar dessas escolas se distancia do sentido de educar de Freire (1996, p. 29):

[...] viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (nº 9394), ano de 1996, destaca que o professor deve “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Artigo 22). Então, o educador tem essa função de introduzir o estudante na descoberta e prática de valores em que se atribuem um sentido à educação, o que será efetuado por intermédio do processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, os professores devem, a partir do diálogo, acreditar no potencial do aluno. Segundo Bakhtin (1997, p. 73)

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.

Ou seja, não basta saber como se constrói o conhecimento; é necessário proporcionar aos alunos uma autonomia dinâmica que contribua na construção de uma sociedade organizada e desenvolvida.

Até o momento se falou a respeito do que o professor precisa fazer para melhorar a qualidade do ensino, embora saibamos que esse processo não aconteça, exclusivamente, pela imposição do mesmo. Dessa forma, os pais dos alunos esperam que os mestres, a qualquer custo, implantem o conhecimento nos aprendizes, sem se preocuparem como o alunado está contribuindo para a absorção dos conteúdos; com relação a esse fato, discorre Werneck (1998, p. 94) “[...] o trabalho não é para ser feito exclusivamente pela escola, é também problema da família, dos alunos, das direções, dos professores, de todo o conjunto que trabalha em responsabilidade”. Assim, o autor retoma o diálogo entre os interessados no ensino-aprendizagem. Aos pais cabe à orientação e o estímulo pelo novo; aos próprios alunos, arcar com as responsabilidades e os deveres; aos mestres, propiciar sempre o conhecimento de uma maneira interativa; e a direção escolar prezando sempre por uma boa qualidade no ambiente.

No tangente à utilização de novas metodologias, o professor dispõe de recursos tecnológicos inovadores e que podem despertar interesse nos aprendizes; basta utilizar-se

deles sempre que possível. Os estudantes de licenciatura, em especial, devem entender a grande importância desses como aliados ao conhecimento.

O computador, direcionado pedagogicamente pelo professor no processo de ensino pode ser acatado como um recurso bastante eficaz para o processo educativo, pois ajuda a “[...] desenvolver o senso crítico do aluno, ensiná-lo a pensar melhor, aguçar suas faculdades de observação e pesquisa, sua imaginação, sua memória e os novos horizontes de sua comunicação” (ANTUNES, 2001. p. 63).

Como mencionado acima, o autor destaca que se pode viabilizar esse recurso enquanto instrumento didático pela sua ampla capacidade de atrair pessoas. Apresentações de slides, vídeos, tudo o que tiver alguma relação com o conteúdo da aula pode e deve ser utilizado. Assim, o aluno ficará encantado com as diversas maneiras que o professor utiliza para ensinar. Diante dessa nova forma pedagógica de educação, as tecnologias oportunizam as escolas uma renovação na maneira de trabalhar os conteúdos programáticos, disponibilizando ao educando eficiência na construção do conhecimento, transformando a aula em um espaço real de interação, de troca de resultados.

Nesse novo contexto, surgem outros espaços entre os muros da escola, representando uma diversidade de lugares de ensino-aprendizagem para além das salas de aula em que o professor atuará como mediador do ensino, proporcionando a formação da identidade do aluno, seu desenvolvimento da capacidade crítica e de sua autoconfiança, além do despertar da criatividade.

Freire (1996, p. 29) defende que “não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino”; levando o mestre a refletir que ele deverá buscar práticas que contribuam para a formação do sujeito e assumindo-se como integrante nesse processo de absorção de conhecimentos, procurando novas ideias e se propiciando sempre as possíveis mudanças. Assim, as técnicas do ensino terão um melhor desenvolvimento e qualidade.

Um novo ensino de gramática na escola

Deve-se ter em mente que a língua é compreendida como algo que se encontra em constante transformação visto que essa é recriada a cada momento, conforme as necessidades de seus falantes. Portanto, o aprendiz deve ser motivado e estimulado a entender o processo de ensino de gramática o relacionando a seu cotidiano e experiências.

O objetivo do ensino da língua portuguesa não deve ser limitado ao ensino das regras e estruturas da gramática, deixando as fundamentais partes do estudo que são justamente a língua e seus diversos modos de comunicação. Conforme Bagno (1999, p. 52)

É claro que é preciso ensinar a escrever de acordo com a ortografia oficialmente, mas não se pode fazer isso tentando criar uma língua falada 'artificial' e reprovando como 'erradas' as pronúncias que são resultados naturais das forças internas que governam o idioma.

Estudar a gramática é de suma importância e necessita existir, visto que o educando, reconhecendo as estruturas que compõem a língua, conseguirá usá-la de modo mais simples e coerente. Parece claro que, ensinar gramática, não deve ser a prioridade das aulas de Língua Portuguesa. E se este for o objetivo o máximo que o professor conseguirá, caso insista nesse tipo de prioridade, é um alto índice de rejeição, como alerta Neves (2002, p. 238):

É preocupante verificar que os professores contemplam a gramática, especialmente como atividade de exercitação da metalinguagem [...] consideram que ela seja uma disciplina normativa. Despreza-se quase totalmente a atividade de reflexão e operação sobre a linguagem, do que resulta uma organização dos trabalhos em compartimentos totalmente apartados: de um lado, redação e leitura com interpretação (estruturação/representações/comunicação de experiências, mais interpretação de experiências comunicadas), e de outro, gramática (conhecimento do quadro de entidades da língua, e, também, alguns conhecimentos do que se considera bom uso da língua).

Dessa forma devemos sempre procurar meios e métodos para conseguirmos trabalhar da maneira mais simples e de modo compreensível o ensino de gramática em sala de aula, pois ocorre certo receio por parte dos alunos quando se fala em gramática devido às práticas já utilizadas que não valorizam a interação entre este e as estruturas gramaticais e sim apenas aprende-las de forma solta sem criticidade e funcionalidade. Concordamos com Antunes (2003, p. 28) “[...] existe uma má compreensão no que diz respeito ao estudo da gramática na língua portuguesa e é justamente este equívoco que tem tornado um entrave para a competência dos alunos nas diversas dimensões: a fala, a leitura, a escrita, etc.” Esse equívoco é o que vem pondo barreiras entre o aluno e a gramática. E o que acontece devido à cultura que se tem de que gramática é chato e difícil, e quando o docente não se compromete em modificar esse quadro drástico inovando as posturas tomadas em sala de aula, o alunado continuará disseminando o mito.

É óbvio que os docentes têm particularidades a serem cumpridas dentro do ensino de gramática; desenvolver as capacidades linguísticas dos alunos é um papel que requer muita

preparação e ânimo para seguir na empreitada. Sobre o que querem os docentes nessa premissa postulada, (TRAVAGLIA 2001, p.107) discorre algumas linhas:

Ao ensinarmos gramática queremos que o aluno domine a língua, para ter uma competência comunicativa nessa língua [...] é preciso entender que dominar uma língua não significa apenas incorporar “um conjunto de itens lexicais (o vocabulário)”, aprender “um conjunto de máximas ou princípios” de como construir um texto oral (participando de uma conversação ou não) ou escrito, levando em conta os interlocutores possíveis e os objetivos que se tem ao dizer, bem como a própria situação de interação como elementos pertinentes nessa construção e no estabelecimento do efeito de sentido que acontece na interação comunicativa.

O comprometimento do professor, como se observa, é justamente provocar essa interação comunicativa e que ela desperte certo furor no aluno, mostrando para esse quando e como a língua se diferencia de acordo com o contexto que a usamos, mesclando sempre a diferenciação existente na oralidade e na escrita da língua portuguesa. Dessa forma, é pertinente utilizar recursos que priorizem e manifestem a contextualização da língua e sua interação dentro das diversas formas de comunicação.

Sabemos como é lecionar a gramática em um grupo falante que utiliza ferozmente as marcas orais na escrita. É complicado, mas existem manobras que são utilizadas para diminuir a até erradicar esse problema. Contudo, alguns estudiosos imaginam que o problema desses falantes escreverem “errados” seja sua classe social, pois, como afirma (SOARES 2001, p.17).

É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracasso. O uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada.

O autor induz a uma forma de preconceito que seria o constrangimento de sempre ser chamado à atenção pela forma como se fala. É claro que isso não é bom para o desenvolvimento linguístico do aluno, isso traz complicações e receio ao estudante da língua portuguesa. É notável como a escola quer instituir e pregar que a gramática deve ser seguida a risca tanto na escrita como oralmente, marcando sempre o certo e o errado. Não é bem assim; o docente, utilizando o ensino de gramática, deve instruir os alunos a não apenas decorar regras, mas desenvolver no alunado habilidades que os façam distinguir de acordo com a situação comunicativa que forma da língua é mais apropriada, e as usarem corretamente.

Desenvolvendo essas habilidades, o aluno tem mais obtenção de êxito dentro de qualquer situação comunicativa, pois ele aprende a colocar a língua em uso de forma condizente.

Outra vertente ainda visível a críticas é o fato de alguns professores de língua portuguesa utilizar-se dos textos para um pretexto do ensino de gramática. Continuam nas regras colocando em supremacia a gramática normativa, mas camuflam essas ideias ao utilizarem do texto frases ou palavras isoladas, sem a devida interpretação do real sentido e distinção do uso da palavra segundo o contexto do momento; usam apenas para mostrarem que estão inovando suas práticas. Segundo (MARCUSCHI, 2008 p.51):

Que o ensino de gramática deva dar-se através de textos é hoje um consenso tanto entre linguistas teóricos como aplicados. Sabiamente, essa é, também, uma prática comum na escola e orientação central dos PCNs. A questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, já que muitas são as formas de se trabalhar um texto.

É perceptível que a mudança almejada de trabalhar-se a gramática com textos ainda não acontece corretamente. Tudo é muito superficial e o texto passa a ser apresentado como fator de pretexto limitando aos alunos o efeito de sentido das palavras.

Por falar em textos, é obvio que a escola deve enfatizar seus alunos ao bom desempenho da escrita, mas não pode deixar de desenvolver os textos orais cabíveis a diversas ocasiões. Mais uma vez Marcuschi, (2008 p.55): adverte: “[...] Evidentemente que não se trata de ensinar o aluno a falar, mas usar as formas orais em situações que o dia-a-dia nem sempre oferece, mas que devem ser dominadas.” Ao dizer isso o autor afirma que o desenvolvimento comunicativo e a percepção crítica devem estar inseridos em uma aula de língua.

É importante ressaltar que é preciso sim ensinar gramática na escola, mas não somente gramática. Os alunos necessitam de professores que acreditem no seu potencial e não os aprisionem a exercícios de fixação descontextualizados. Não existe mais lugar para regras de classes de palavras isoladas, como se elas possuíssem formas fixas. Ao quebrar esse paradigma as aulas de língua portuguesa seriam mais produtivas e participativas. E os alunos iriam parar de alimentar a ideia de que português é difícil e o professor dessa disciplina sabe tudo de gramática. Segundo Possenti, (2011 p. 22)

Outra simplificação: em geral, esperamos que alguém que sabe gramática tenha todas as respostas. Com Por razões que seria interessante analisar ouvimos todos os dias economistas cheios de dúvidas (e alguns com certeza demais), meteorologistas que não fazem previsões arriscadas, médicos que dizem que cada caso é um caso e

que aguardam para ver se a medicação fará ou não efeito [...] por que esperar que os professores de português devem saber de tudo, e de improviso? [...]

Na verdade, o motivo dessa certeza quanto ao professor de português dar-se justamente porque a escola ensina as mesmas regras gramaticais do ensino fundamental ao ensino médio. Tudo se explica em certo e errado; não existe um ensino de gramática voltado para os diferentes domínios de gramática ou ainda o porquê das línguas mudarem ou se relacionarem entre si.

Sendo assim acreditamos em um ensino de gramática inovador, capaz de atender de perto seu falante. Em que serão trabalhadas palavras e seus sentidos, textos e suas interpretações. Isto desembocará em uma escola que mais alunos se interessam pelo estudo da sua língua e não a repudie pelo estudo das regras privilegiadas, que na verdade não é o suficiente para englobá-la. Conclui-se que há, antes de tudo, a necessidade de uma organização curricular diferenciada para atender para a realidade linguística dos nossos alunos.

Teoria e prática: Experiências do PIBID

Aulas do Miniprojeto: *Variações Linguísticas: Um ensino de língua voltado para a realidade do falante brasileiro*

Uma vez que aplicamos um miniprojeto voltado para o ensino das variações linguísticas, em que buscamos promover no aluno o interesse pelo aprendizado da Língua Portuguesa, estivemos em busca de procurar meios que levassem o aprendiz, de segundo ano do ensino médio, a aprimorar o seu saber gramatical e perceber que não há apenas uma maneira de se falar português, visto que este apresenta variedades que podem ser utilizadas de acordo com o ambiente em que o falante esteja.

Construímos caminhos para o ensino e aprendizado da língua na sua realidade, enfatizamos que a variação está presente na fala cotidiana e explicamos a importância do uso da norma padrão e da gramática normativa dentro da escrita formal. Partimos da perspectiva de que, para que a educação aconteça, é necessário que as informações e conhecimentos façam sentido tanto para o docente quanto para o discente.

Aproveitando as discussões que promovemos na sala de aula, com textos, slides e vídeos que foram apresentados para a turma, aprimoramos o ensino de gramática na escola e

diminuímos os preconceitos linguísticos existentes entre os falantes. Os alunos posicionaram-se nos debates realizados por nós bolsistas, compartilharam relatos cotidianos e produziram textos sobre o tema abordado.

Para uma das produções, no nosso quarto encontro com a turma, dia 04 de Abril de 2013, levamos um texto, retirado de um site da internet, intitulado “Tipos de assaltantes”. O texto aborda, de maneira dinâmica, a forma regional da fala de cada um dos personagens representados (o paraibano, o baiano, o mineiro, o paulista, o carioca, o gaúcho e o brasiliense), além de ressaltar uma criticidade com relação aos políticos. Dividimos a turma em duplas e cada equipe recebeu o texto impresso. Ao invés de efetuarmos a leitura, para continuar com o processo de interação entre aluno e professor, pedimos aos alunos que se voluntariassem a ler. Essa nossa atitude foi um sucesso, pois além de lerem, imitavam perfeitamente a fala escrita, gerando uma encenação. Isso descontraíu a aula que tomava um rumo diferente do que planejamos.

Por ser muito crítico, o texto resultou em várias análises e discussões, que foram feitas tanto por parte dos alunos, quanto por nós bolsistas. Alguns deles brincavam dizendo: - *"Ah professoras, os políticos são uma 'cambada' de ladrões"*. E nesses momentos, nós aproveitávamos para explicar que, na conversa informal, poderíamos falar assim, porém, quando fôssemos produzir textos formais deveríamos utilizar expressões mais cultas, como: Grande parte dos políticos são pessoas corruptas; assim, iríamos transmitir a mesma ideia da frase citada anteriormente, sem comprometer o texto escrito. Os alunos concordavam e acatavam as ideias.

Esse encontro foi muito bom, a sala estava repleta de aprendizes (mais precisamente trinta) e todos contribuíram de alguma forma. Após uns vinte e cinco minutos de discussões proveitosas, pedimos para que os alunos, ainda em duplas, produzissem um pequeno texto sobre a diferença que eles viam entre o assaltante de Brasília e os demais assaltantes. O objetivo era a descrição crítica da forma direta dos assaltantes comuns por meio da linguagem informal em comparação com a oralidade rebuscada do político de Brasília.

Os resultados foram ótimos, percebemos nas poucas linhas escritas (entre cinco e sete) que os discentes absorveram o conteúdo e conseguiram transmitir a ideia de maneira adequada. Eles expunham suas críticas preocupados em manter uma boa escrita, de forma mais culta. Perceberam a diferença na linguagem e ainda argumentaram suas críticas aos políticos brasileiros. Aquela aula gerou-nos fortes expectativas acerca do ensino de gramática

sem priorizar a gramática normativa. Ficamos muito felizes naquele dia; víamos o interesse pela produção nas expressões deles, eles nos chamavam até as suas carteiras interessados e felizes com o que escreviam e nós nos sentíamos realizadas em podermos contribuir com aquele momento.

Enfim, com o desenvolvimento desse miniprojeto, os alunos da turma do 2º ano D”, da escola Obdúlia Dantas, puderam entender que existem variações na nossa língua e que elas se enquadram na fala de acordo com o contexto no qual estão inseridas.

Considerações Finais

Com a aplicação do projeto PIBID e a teoria aprendida na universidade, percebemos que o ensino de língua portuguesa interativo e contextualizado é possível. Basta que nós, professores ou futuros professores, busquemos formas de relacionar conteúdos a práticas cotidianas, de forma construtiva, com base no respeito pelos conhecimentos do outro. O projeto do qual participamos, foi e é de fundamental importância para o aluno de ensino médio, pois proporciona experiências e oportunidades únicas em encontros dinâmicos e participativos. Os aprendizes passaram a se interessar mais pelas aulas, além de que obtiveram uma nova visão do ensino de língua portuguesa. Esperamos que o projeto sirva de encorajamento para os mestres da instituição, para que os mesmos busquem um melhor aperfeiçoamento para o processo do ensino-aprendizagem. Agradecemos à escola pelo espaço, às turmas pela credibilidade, à coordenadora pela orientação pedagógica e a Capes pela oportunidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: O que é, como se faz**. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Os gêneros do discurso. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDO, Francisco Filho. **A psicologia no contexto educacional.** 2. ed. Campinas, SP: Átomo, 2005.

MARCUSCHI, Luis Antonio. **Produção Textual e análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática-história, teoria, análise e ensino.** São Paulo. UNESP, 2002.

POSSENTI, Sírio. **Questões de linguagem: passeio gramatical dirigido.** 1.ed. São Paulo. Parábola editorial, 2011.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola uma perspectiva social.** 17 ed. São Paulo, 2001.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 1º e 2º graus. 6. ed. - São Paulo: Cortez, 2001.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Câmara dos Deputados, **Lei de Diretrizes e Bases(LDB),**5. ed. Brasília: Centro de Documentação e informação. Edições Câmara, 2010.

WERNECK, Hamilton. **Ensinamos demais, aprendemos de menos.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.