

Metodologias ativas e sua importância para a inovação do ensino: contribuições para o ensino de língua portuguesa em STP

Active methodologies and their importance for teaching innovation: contributions to Portuguese language teaching in STP

Jelson da Trindade

Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de São Tomé e Príncipe (São Tomé e Príncipe)
jelsontrindade1997@gmail.com

Jovania Maria Perin Santos

Leitorado do Instituto Guimarães Rosa na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de São Tomé e Príncipe (São Tomé e Príncipe)
jovania.leitorado@gmail.com

Recebido: 09-03-2025

Aceite: 25-03-2025

Publicado: 25-06-2025

RESUMO: Este artigo tem por objetivo refletir sobre metodologias tradicionais ou passivas e metodologias ativas no ensino de língua portuguesa. Inicialmente, descrevemos alguns direcionamentos comuns das práticas metodológicas tradicionais ou passivas, as quais costumam ser muito frequentes nas escolas públicas de São Tomé e Príncipe (STP) de

acordo com relato dos alunos do curso de Licenciatura em Língua Portuguesa, muitos deles já docentes. Além disso, temos realizado observações nos manuais de ensino e nos planos de aula utilizados. Com a finalidade de contribuir para o avanço e atualização das práticas pedagógicas na área, fornecemos um descritivo sobre as metodologias ativas a partir de trabalhos de Silva (2021), Pinheiro (2021) e Moran (2018). Ao longo desse estudo, argumentamos em favor das metodologias ativas, principalmente no âmbito do ensino dos tópicos gramaticais, nosso interesse maior neste trabalho. Para isso, mostramos um plano de aula elaborado para o ensino em STP em 2024 e, como referência, fornecemos um plano de aula pautado em metodologias inovadoras. Todas essas reflexões têm por base as análises e discussões realizadas no âmbito das aulas no curso de licenciatura. Como resultado dessas análises, compartilhamos material didático dinamizado com alunos do 3º ano, pensado na perspectiva ativa de ensino da língua portuguesa e seguindo a visão de língua como prática social. Com essa proposta, entendemos contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas no país, para a elaboração de materiais didáticos e para a formação de professores de língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias ativas; Ensino da língua portuguesa; Formação de professores; Processo de ensino e aprendizagem.

ABSTRACT: This article aims to reflect on traditional or passive methodologies and active methodologies in Portuguese language teaching. Initially, we describe some common directions of traditional or passive methodological practices, which are often very common in public schools in São Tomé and Príncipe (STP) according to reports from students of the Portuguese Language Degree course, many of whom are already teachers. In addition, we have made observations in the teaching manuals and lesson plans used. In order to contribute to the advancement and updating of

pedagogical practices in the area, we provide a description of active methodologies based on works by Silva (2021), Pinheiro (2021) and Moran (2018). Throughout this study, we argue in favor of active methodologies, especially in the context of teaching grammatical topics, our main interest in this work. To this end, we show a lesson plan prepared for teaching in STP in 2024 and, as a reference, we provide a lesson plan based on innovative methodologies. All these reflections are based on analyses and discussions held during undergraduate classes. As a result of these analyses, we share a dynamic teaching material with third-year students, designed from the active perspective of teaching Portuguese and following the vision of language as a social practice. With this proposal, we believe we can contribute to improving pedagogical practices in the country, to the development of teaching materials and to the training of Portuguese language teachers.

KEYWORDS: Active methodologies; Teaching of Portuguese language; Teaching of grammatical topics; Teacher training; Teaching and learning process.

Considerações iniciais

Com muita frequência ouvimos de nossos graduandos da Licenciatura em Língua Portuguesa lamentos sobre as dificuldades, em termos metodológicos, em lecionar nas classes primárias e secundárias nas escolas de São Tomé e Príncipe (STP). Nossos alunos, professores em formação, muitos deles já docentes, compartilham suas vivências em sala de aula e juntos procuramos analisar essas dificuldades e apontar caminhos em vistas a melhorar as práticas pedagógicas de língua portuguesa e a formação dos nossos graduandos. É nesse contexto que surge a motivação para escrever

este artigo destinado a refletir sobre metodologias de ensino de língua portuguesa, principalmente sobre o ensino de tópicos gramaticais, a fim de apontar dificuldades e limitações, mas também de pensar em algumas iniciativas ou abordagens que possam contribuir para melhorar o cenário de ensino. Levamos em conta sobretudo o contexto multilíngue, por ser a grande diversidade sociocultural, assim como restrições de infraestrutura e de práticas pedagógicas inovadoras que incidem nessa realidade de ensino.

Neste estudo, iremos nos concentrar em analisar as metodologias de ensino especialmente dos tópicos gramaticais, conteúdo central nos materiais educativos, com a finalidade de comparar as metodologias passivas e metodologias ativas. Debruçar-se sobre o modo como as estruturas linguísticas são aplicadas em sala de aula e nos materiais didáticos visa buscar soluções para as muitas reclamações de professores e alunos quanto à dificuldade em ensinar e em aprender conteúdos gramaticais.

Para iniciar esse estudo, parece-nos essencial pensar em qual é o objetivo central das disciplinas de língua portuguesa e qual ou quais conteúdos predominam nas aulas. Sabemos que tradicionalmente o ensino de gramática¹ ou de conteúdos gramaticais ocupa um espaço privilegiado nas aulas de língua materna, e o conteúdo ensinado costuma ser o da gramática normativa ou padrão, que em São Tomé e Príncipe (STP) é a gramática do português europeu. Essa composição,

¹ São atribuídas à palavra “gramática” diferentes acepções. Neste artigo, referimos a “gramática” como campo de estudos dos elementos linguísticos que compõem as línguas, em partes, isso inclui os conteúdos da gramática normativa, presentes nas aulas de língua materna como a língua padrão, mas, também, refere à gramática descritiva, destinada a descrever os fenômenos linguísticos das línguas.

por si só, já se constitui um cenário complexo, como podemos imaginar sobretudo por STP ser um país multilíngue (Afonso, 2008). No entanto, voltando a questão inicial sobre o objetivo central das aulas de língua, parece-nos que o desenvolvimento das competências ou habilidades comunicativas é o ponto central no ensino da língua, para que os estudantes possam se expressar em diferentes situações sociais de acordo com suas necessidades e interesses. Na literatura dos estudos de metodologia de ensino há conceitos como os de Travaglia (2003) que diz serem os objetivos do ensino de língua materna “ensinar a língua, o que resulta em habilidades de uso da língua” e, também, “ensinar sobre a língua, o que resulta em conhecimento teórico (descritivo e explicativo) sobre a língua” (Travaglia, 2003, p. 77, citado por, Silva, 2016, p. 86). Dessa maneira, vemos que o autor diferencia “ensinar a língua” de “ensinar sobre a língua”, sendo esta última informação, a defesa do ensino explícito, que visa “promover conhecimento metalinguístico e o domínio consciente das estruturas da língua” (Freitas, 2014, p. 33).

Há muitas controvérsias sobre o(s) objetivo(s) do ensino das línguas maternas e sobre o procedimento de ensino, se mais direcionado às habilidades comunicativas através da prática da leitura e da escrita, dos gêneros textuais, entre outros, e sem o protagonismo do ensino da gramática de forma explícita, ou se com o protagonismo do ensino da gramática. Igualmente, vemos muitos livros tratando dessa complexidade, um dos trabalhos precursores é “Por que (não) ensinar gramática na escola” (Possenti, 1996). Vemos também estudos como o de Duarte (2008) que defende ser “tão importante para o aluno conhecer a gramática quanto saber como integrá-la no seu discurso,

isto desde o nível da ‘consciência linguística’ até ao ‘estágio de conhecimento explícito’” (Duarte, 2008, p. 18, citado por Silva, 2021, p. 87).

Ter clareza quanto aos objetivos de ensino empregados, as metodologias aplicadas e a visão de língua que nós professores adotamos, seja na elaboração dos planos de aula, dos recursos didáticos e ainda nas práticas diárias em sala de aula, torna-se fundamental para que tenhamos consciência do processo educativo que estamos a gerir. Para isso, devemos nos questionar e observar nossos encaminhamentos de forma crítica ao invés de reproduzir conteúdos nas aulas de forma mecânica. Fazer-nos algumas perguntas poderá contribuir para observar esse contexto, como: Por onde iniciamos o plano de aula? Ao longo das aulas o tempo é destinado a que tipo de atividades ou exercícios? Nas nossas aulas, estamos conduzindo os alunos para quais resultados?

As reflexões apresentadas nessa introdução, além de serem importantes para pensar as metodologias de ensino, pretendem incentivar a iniciação científica, uma vez que todos os graduandos de licenciatura estão sendo formados para a docência e ainda, por precisarem elaborar um trabalho de fim de curso. Entendemos que os trabalhos da linguística aplicada devem ser reflexivos para que possam contribuir para (re)pensar a realidade socioeducacional. Partimos da visão de que nossos graduandos não devem ser apenas “consumidores” de ideias e teorias, mas que, além disso, possam reformular conceitos (Cunha *et al*, 2021), olhando para os espaços em que atuam a fim de propor melhorias. Dessa forma, acreditamos cumprir nosso papel de formadores de professores.

Tendo em vista esse panorama, temos a seguinte distribuição de seções: inicialmente descreveremos as metodologias tradicionais ou passivas para, em seguida, na seção 2, descrever as metodologias ativas, as quais defenderemos como mais apropriadas e atualizadas para serem aplicadas no ensino de língua portuguesa. Ao longo das seções, apresentaremos argumentos e exemplos de atividades para sustentar nosso ponto de vista. Concluiremos com reflexões finais referentes a importância da aplicação de direcionamentos pedagógicos adequados para uma aprendizagem significativa e autónoma da língua portuguesa.

As metodologias de ensino tradicionais ou passivas

O descritivo que faremos nesta e na próxima seção será orientado por três perspectivas fundamentais no processo de ensino-aprendizagem: o papel do professor, do aluno e dos materiais didáticos. Inicialmente, queremos especificar alguns conceitos, como o que estamos entendendo por “metodologias passivas”, as quais costumam ser chamadas de metodologias tradicionais ou estruturais de ensino. O termo “tradicional” refere a práticas que vêm de longa data, como os exercícios dirigidos de completar lacunas, os de seguir o modelo, entre outros, os quais visam a memorização ou a mecanização da aprendizagem. Há também a referência ao ensino com base na gramática tradicional ou normativa, aquela que prescreve as regras da língua a serem seguidas e que fazem parte de um registo formal distante, em muitos casos, da realidade linguística dos alunos.

O termo “passiva”, de metodologias passivas, é usado para referir sobretudo ao papel dos alunos, pois ao seguir essa

metodologia, o que se espera dos discentes é uma atitude recetiva e passiva, a exemplo do termo usado por Freire (2018) “educação bancária”, em que cabe aos professores depositarem conteúdos nos alunos, que sentados nos seus bancos devem absorver/receber os ensinamentos unilateralmente.

É muito conhecido também, na literatura das metodologias de ensino, o termo “estrutural” que não coincide com o construto teórico estruturalista, conforme as descrições de Ferdinand de Saussure, porém herda algumas ideias, que resultaram no ensino a partir de frases, o chamado ensino frasal, em detrimento do ensino da língua partindo de textos e de discursos.

Nas metodologias passivas o papel do professor é de detentor do conhecimento, cabe a ele ser o personagem principal da cena educativa, sua postura costuma ser autoritária. Nessa perspectiva, ainda podemos citar a presença de castigos, ou penalizações severas. As avaliações são testagens para ver o que os alunos conseguiram reter, do que lhe foi transmitido e cabe aos alunos dominarem todo o conteúdo, sendo capazes de repetir oralmente ao final das aulas o que lhes foi apresentado.

Ao seguir as metodologias passivas, os docentes não têm um trabalho tão exigente, primeiro porque o conteúdo costuma se repetir com frequência, e, ainda, pelo ensino não ser individualizado, pois trabalha-se muito mais na perspectiva geral de um grupo e não no entendimento das especificidades de cada aluno. Essas práticas metodológicas são vistas como de baixo custo, há muito tempo são incentivadas e adotadas pelos governos de muitos países, pois é possível ensinar todo o conteúdo programado no tempo disponível.

Isso pode levar a crença de que foram cumpridos os objetivos de ensino propostos. Tem-se, então, um ensino generalizante, uma vez que há o desafio de haver na mesma sala de aula 30, 40 ou 50 alunos.

Os itens gramaticais e textos literários, geralmente antigos e de autores clássicos, ocupam grande parte do tempo das aulas. A produção textual é pouco solicitada. Atividades de discussão sobre algum tópico, sobre a realidade social em que se vive, ou solicitar a opinião ou visão dos alunos, não são práticas comuns, pois o aluno não está no centro desse processo.

Os planos de aula seguem em geral o formato abaixo:

Quadro 1: Plano de aula 10ª classe

Plano de aula 10ª classe

Data: 20/11/24

Hora: 12:30 / 14:05

Objetivo: Conhecer as classes de palavras

Instrumentos: gramáticas, quadro e giz

Introdução: Interação com os alunos

Sumário: Estudo das classes de palavras

As classes de palavras são: substantivos, artigos, adjetivos, pronomes, numerais, verbo, advérbios, preposição, conjunção e interjeição.

Substantivos: são nomes e esses nomes podem ser de pessoas, objetos, animais lugares e etc...

Exemplo: Luís, lápis, leoa e etc...

Artigos: são palavras que servem para indicar os nomes (substantivos)

Exemplo: O Luís, um lápis, a leoa e etc...

Adjetivo: são palavras que exprimem modo de ser, a qualidade, sentimentos e o estado de um substantivo (nome).

Exemplo: O Luís é doentinho; O lápis é pequeno; A leoa está feliz.

Pronomes: são palavras que substituem ou acompanham o nome (substantivo).

Exemplo: Aquilo é pequeno; Ele é doentinho; Aquela leoa está feliz.

Fonte: Plano de aula fornecido por um dos autores do texto. Material utilizado em 2024.

Conforme é possível observar no plano de aula, trata-se de uma aula com foco num tópico gramatical, e, do que consta no relato do professor. Esse conteúdo é transmitido de modo expositivo, primeiramente é escrito no quadro e depois é lido e explicado aos alunos. Nesse caso, os alunos devem copiar ou passar o que está escrito no quadro para o caderno e, então, tentar memorizar os conceitos. Vemos nesse plano de aula a preocupação em estudar as classes de palavras, um tópico gramatical que consta nos mais diversos currículos ou programas de ensino de línguas maternas. Segundo o relato do professor que desenvolveu essa aula, o estudo das classes de palavras é repetido constantemente em vários anos. Quanto à metodologia utilizada, com base no que está no plano do quadro 1 e no depoimento do professor, o procedimento de ensino é expositivo e o processo de aprendizagem é passiva.

Para se ter uma perspectiva de ensino mais ativa, ou seja, que envolva mais os alunos, ou, em termos freirianos, mais problematizadora, o professor poderia, então, escrever no quadro apenas os exemplos, talvez apenas uma frase com os três itens (artigo,

substantivo e adjetivo) e solicitar que os estudantes identificassem as classes das palavras. A partir daí, pode-se passar então a construir os conceitos, pedir que os alunos tentem fazer em dupla primeiro para depois, então, apresentar ao grupo e, juntos, com a mediação do professor e da pesquisa numa gramática, cheguem a uma explicação sobre cada um desses termos. Com isso, teríamos a participação mais ativa dos alunos e, conforme veremos na seção à frente, um ensino com maiores chances de ser efetivo.

Outro ponto que queremos destacar é a preocupação em ensinar as nomenclaturas, ou seja, o nome dos termos que compõem a gramática. Não queremos aqui defender a ideia de que não se deve ensinar esses termos, ou de que se trata de um conhecimento inútil, entendemos que se trata de um conhecimento importante. Porém, o que queremos pôr em pauta é a metodologia utilizada para o ensino desses itens e a preocupação demasiada em ensiná-los como se isso fosse o grande trunfo para que os alunos aprendam a escrever bons textos e a se comunicar oralmente bem.

Nos materiais didáticos alinhados a metodologias tradicionais ou passivas há grande presença de conteúdos gramaticais, porém, estão mais próximos de uma gramática com exercícios do que propriamente de um recurso didático destinado às práticas pedagógicas de ensino de uso da língua. Portanto, tratando-se de ensino conteudista e nomenclaturista. Na sequência, vamos discorrer sobre as metodologias ativas, as quais têm sido objeto de estudo atualmente e propostas como uma alternativa para a inovação e avanço em relação às metodologias tradicionais.

As metodologias de ensino ativas

O que difere as metodologias passivas das ativas é o modo de conceber o processo de ensino-aprendizagem. Nas metodologias ativas é necessário ocorrer uma dinamização de propostas que mobilizem os alunos “transformando-os em protagonistas e envolvendo-os ativamente em práticas que valorizam a descoberta, a investigação e a resolução de problemas.” (Pinheiro, 2021). O propósito dessas metodologias é utilizar estratégias voltadas à inovação e a potencializar suas práticas pedagógicas.

Para Moran (2018), as metodologias ativas são “diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem” através de “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. (Moran, 2018, p. 41). O entendimento sobre as estratégias de ensino a serem utilizadas, de acordo com a citação, amplia e muito as práticas pedagógicas, incluindo, por exemplo, processos colaborativos e flexíveis. Nessa perspectiva, o ensino deve promover “a participação integrada do aluno que interage com o meio em que vive. Este tipo de ensino promove a pesquisa, pensamento crítico e resolução de problemas. Além do mais, promove-se a aprendizagem através de métodos como o trabalho de equipa, por exemplo.” (Lopes, 2023, p. 23). Para isso, “cabe ao professor desafiar os seus alunos na construção da aprendizagem e criar situações de desafio, orientá-los sempre que necessário. Além do

mais, estabelece uma relação mais próxima com os alunos.” (Lopes, 2023, p. 23).

Nessas linhas metodológicas o aluno precisa ser ativo, como o próprio nome diz, ele precisa se envolver diretamente com as propostas, precisa criar, analisar, argumentar e levar a cabo projetos, porém que valorizem mais o processo de elaboração das atividades do que o resultado propriamente dito. Aos professores cabe observar o quanto incentivam os alunos a pensar e a construir o conhecimento, ao invés de apenas fornecer conteúdo a ser memorizado. Ademais, a busca por um processo de ensino-aprendizagem ativo parece ser também um direcionamento do Ministério da Educação de STP, pois diz ser desejável que o aluno ao sair do ciclo do Ensino Secundário deve ser “efetivamente um cidadão de pleno direito, um cidadão ativo”, conforme o documento *Aprendizagens Essenciais de Língua Portuguesa* (2020, p. 2). Alinhado a isso, está o entendimento de que “usar a linguagem é agir no mundo” (Clark, 2000, p. 5). Nessa concepção, a língua está intrinsecamente conectada ao seu contexto de uso, assim, entende-se que ela emerge das interações entre diferentes interlocutores, que são motivadas por determinados propósitos, em cenários específicos com a finalidade de agir conjuntamente.

Nesse sentido, a língua está relacionada com as práticas sociais nas quais os diferentes interlocutores se engajam para fazer ações no mundo (Clark, 2000). Para o ensino de línguas não maternas, essa visão de língua (Dias & Salimen, 2022) leva ao desenvolvimento de ensino voltado à construção de sentidos para as práticas quotidianas dos estudantes.

Obviamente que adotar tais metodologias, exigirá esforço tanto de professores quanto de alunos, uma vez que o ensino passivo costuma ser considerado mais confortável. Mesmo no âmbito da universidade, vemos que nossos alunos tendem a ter certa resistência em trabalhar com projetos, em criar, desenvolver ideias novas, percebemos igualmente dificuldade em trabalhar em grupos, em fazer perguntas, em argumentar, tudo isso entendemos ser uma atividade passiva que foi construída ao longo dos anos escolares. Tais dificuldades exigem persistência e empenho dos professores para superá-las e para criar entendimento sobre a importância dessas novas metodologias. Além disso, aos professores, será necessário mais tempo para a preparação e execução de atividades. Será necessário ter criatividade a fim de encontrar alternativas para as limitações de infraestrutura, além disso, para a apatia frequente dos alunos, entre muitas outras limitações.

Outro desafio será a elaboração dos materiais didáticos ou a adaptação ou reformulação de atividades para melhorar a proposta. Segundo Moran (2018)

Os bons materiais (interessantes e estimulantes, impressos e digitais) são fundamentais para o sucesso da aprendizagem. Precisam ser acompanhados de desafios, atividades, histórias, jogos que realmente mobilizem os alunos em cada etapa, que lhes permitam caminhar em grupo (colaborativamente) e sozinhos (aprendizagem personalizada) utilizando as tecnologias mais adequadas (e possíveis) em cada momento (Moran, 2018, p. 53-54).

Sem dúvida que elaborar bons materiais ocupará mais tempo dos professores em princípio, mas, acreditamos que, ao longo da experiência, os professores podem acumular materiais e assim constituir um repertório de atividades e projetos a serem aplicados. Além disso, o olhar do professor vai se constituindo de outro modo, o que contribui para facilmente poder elaborar novos materiais e propostas na metodologia ativa pensadas para um contexto plural e dinâmico do mundo contemporâneo.

Para dar um exemplo, vamos a seguir apresentar uma sequência de atividades que foram elaboradas em conjunto com alunos da Licenciatura em Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de São Tomé e Príncipe (FCT-USTP). A unidade didática em questão partiu de um género textual muito frequente e solicitado nas aulas de língua portuguesa em STP, porém desenvolvemos atividades que seguem um encaminhamento voltado à perspectiva ativa e reflexiva. Como o foco deste artigo são os tópicos gramaticais, nosso objetivo foi elaborar uma proposta que consideramos ativa, nos moldes de uma “oficina gramatical” (Duarte, 1992, p. 165). Por essa razão, também nos concentraremos na explicação a seguir apenas dos itens destinados à reflexão gramatical.

Imagens 1, 2, 3 e 4

Língua Portuguesa na perspetiva ativa e multicultural / UD 2

Linguagens e inovação: aprender a se comunicar e a agir no mundo!

Vamos começar com uma leitura?!

O conto a seguir é do livro **Quilandoquilo** do escritor angolano **Óscar Ribas**.

A senhora Maria era exigente na aceitação do homem que a desposaria. Diversos pretendentes se lhe declararam, mas nenhum logrou sua simpatia. Para a senhora Maria, todos eram desprezíveis, sem envergadura física. Em sua ambição, só um lhe interessava: - o senhor Elefante. Esse, sim, esse é que lhe convinha. Grande, imponente, ninguém ousaria desrespeitá-lo.

Vivia a senhora Maria nessa ansiedade, quando o senhor Elefante se lhe apresenta por sua vez. Cheia de satisfação, respondeu-lhe:

- Sim, aceito-te para marido, só tu me agradas pela tua corpulência!

Dias volvidos, o senhor Sapo aparece em casa da senhora Maria, para mulher também a queria.

- Tu, Sapo, é que me vens pretender? Não sabes que aceitei o senhor Elefante, o teu superior? Então tu, assim tão insignificante, nem sequer lhe tens respeito? - Amesquinhou-se a senhora Maria.

Desdenhosamente, o senhor Sapo retorquiu-lhe:

- Respeito?! Ele é o meu cavalo!... Monto-o quando me apetece!...- E gargalhou zombeteiramente.

Como as mulheres não guardam segredo, a senhora Maria contou ao senhor Elefante a prosápia do senhor Sapo. Furioso, o senhor Elefante saiu à cata do senhor Sapo. Encontrou-o numa lagoa, gostosamente cantando sua cantiga.

- Xe, salta cá para fora, preciso de falar contigo! Depressa! - Intimou-o o senhor Elefante.

O senhor Sapo não se amedrontou.

- Fale com calma, tio! Então que coisa, é essa de berrar comigo em minha casa?

Volveu-lhe o senhor Sapo, vagarosamente saindo da água.

- Vem comigo, vais repetir à senhora Maria o que lhe disseste a meu respeito!

Puseram-se a caminho. O senhor Sapo, dificilmente acompanhando as passadas do senhor Elefante, propõe-lhe:

- Como vês, tio, ando devagar. Para chegarmos depressa, deixa-me agarrar ao teu rabo.

O senhor Elefante assentiu. E o senhor Sapo lá se segurou à cauda do companheiro.

A certa distância, queixou-se:

- Tio, estou a escorregar, sou capaz de cair. Deixa-me subir um pouco mais acima!...

O senhor Elefante anuiu de novo. E o senhor Sapo avançou até ao lombo.

- Para um pouco, tio, está um galho a bater-me na vista, - pediu mais adiante, num sítio coberto de árvores.

O senhor Elefante fez-lhe a vontade. E o senhor Sapo cortou uma haste.

Quando a senhora Maria os viu - o senhor Sapo, de vergasta na mão, montado sobre o senhor Elefante - desgostosamente exclamou:

- Agora acredito no que o senhor Sapo me disse! Tu, afinal, senhor Elefante, és mesmo o cavalo dele! Já não te quero!

O senhor Sapo ficou sendo o marido da senhora Maria.

Vamos refletir!

1. Quais são as suas impressões sobre o texto? Escreve 3 impressões ou opiniões e depois compara com as dos seus colegas.

Minhas impressões

Impressões dos colegas

2. Qual é ou quais são a(s) mensagem(ns) do texto na tua opinião? Todos os seus colegas pensam da mesma forma?
3. Qual personagem da história obteve sucesso? De que forma? Na vida real, há pessoas que obtêm sucesso desse modo?
4. A história apresenta uma mensagem restrita a apenas um lugar ou região do mundo ou trata-se de um fato ou situação que poderia acontecer em qualquer lugar do mundo, ou seja é universal.

Mãos a obra!

1. O texto da página anterior é um texto literário ou não literário, e a qual género textual podemos classificá-lo?
2. Identifica algumas características que definem o texto de acordo com o seu género textual.
3. Faz um descritivo do perfil psicológico dos personagens no texto.
4. Identifica o nome do autor e procura na internet mais informações sobre ele, depois partilha com os seus colegas.

5. Agora vamos escrever?!

Produção textual

Observa que o texto não tem título. Cria um título para o conto, mas não poderá ser "A senhora Maria, o sapo e o elefante".

Faz a continuação do texto considerando o seu estilo, imagina a continuidade da história, o que poderá acontecer depois? Escreve no mínimo dois parágrafos e em seguida lê para os colegas.

Em conjunto com os colegas identifiquem qual dos textos têm a melhor continuação para o conto.

Vamos refletir sobre a língua!

1. O texto que lemos tem algumas palavras que normalmente não são usadas no dia a dia, são palavras difíceis, escreve abaixo algumas das palavras que não conheces.

2. No texto do angolano Óscar Ribas podemos ver uma palavra escrita em outra língua que não o português padrão, qual é essa palavra? Tu também a usa? Em que situações a usa? Se tivesses de traduzir essa palavra ou expressão para o português, como ficaria?

3. Que outras palavras ou expressões de outras línguas as pessoas da tua comunidade usa no dia a dia? O que é que essas expressões significam? Elas podem ser usadas em textos literários?

4. Vamos agora observar o uso da palavra “a”. Identifica abaixo qual é a classe de palavras a que pertencem. Observa que palavras vêm antes e depois.

“Vivia **a** ¹ senhora Maria nessa ansiedade, quando o senhor Elefante se lhe apresenta por sua vez. Cheia de satisfação, respondeu-lhe:

- Sim, aceito-te para marido, só tu me agradas pela tua corpulência!

Dias volvidos, o senhor Sapo aparece em casa da senhora Maria, para mulher também **a** ² queria.”

...

- Tio, estou **a** ³ escorregar, sou capaz de cair. Deixa-me subir um pouco mais acima!...

O senhor Elefante anuiu de novo. E o senhor Sapo avançou até ao lombo.

(Trecho de um conto de Óscar Ribas).

5. Qual é a diferença no uso das palavras em destaque nos trechos do texto?

1.

2.

3.

Vamos refletir sobre a língua!

6. Sabes o que é o “a contraído”? Já ouviste falar disso? Quando devemos usar o “a contraído”? Isso tem alguma importância no português falado? Identifica no texto frases em que o autor usou o “a contraído”. São 3 exemplos.

7. Como o “a contraído” é formado? Pesquisa em alguma gramática em que situações o “a contraído” é usado.

 + =

8. Observa nos exemplos a seguir o uso do “a contraído”.



9. A seguir escrevemos parte do texto do conto com a finalidade de praticar o uso do “a contraído”. Sem olhar no texto do conto, lê os trechos abaixo e identifica quando é necessário usar essa forma gramatical.

- a. “O senhor Elefante assentiu. E o senhor Sapo lá se seguiu a cauda do companheiro.”
- b. “Vivia a senhora Maria nessa ansiedade, quando o senhor Elefante se lhe apresenta por sua vez.”
- c. “Como as mulheres não guardam segredo, a senhora Maria contou ao senhor Elefante a prosápia do senhor Sapo. Furioso, o senhor Elefante saiu a cata do senhor Sapo. Encontrou-o numa lagoa, gostosamente cantando sua cantiga.”
- d. “O senhor Elefante assentiu. E o senhor Sapo lá se seguiu a cauda do companheiro.”

Como é possível observar nas imagens, a unidade didática é composta por 4 páginas e ao final estão algumas atividades destinadas ao estudo mais sistemático de itens gramaticais. Nesta unidade escolhemos analisar as funções e características da palavra “a”, presente nos excertos retirados do texto lido e já analisado, conforme vemos na imagem 4, atividade 4.

Essa unidade poderá ser aplicada em 3 ou 4 aulas, a depender das possibilidades dos alunos, e foi pensada para a 7^a ou 8^a classe. Certamente os alunos apresentarão alguma dificuldade para identificar principalmente o “a” pronome. É possível que muitos alunos nunca tenham se dado conta do uso desse pronome, isso porque na variedade falada do português santomense a tendência é o uso do pronome forte (ela, ele) na posição de objeto e não os clíticos (a, o, as, os), do mesmo modo que acontece na variedade do português brasileiro (ver Santos, 2021). Porém, o propósito dessa aula não é entrar em detalhes com esse assunto, que deverá ficar para outra aula. Na sequência das reflexões, temos um estudo sobre o “a contraído”, também chamado de “crase”. Seguem, então, diferentes atividades que levam a observar e refletir sobre o uso desse tópico gramatical. As atividades visam um processo de análise como se fosse um “laboratório gramatical” instigando os estudantes a desenvolverem um “olhar de cientista” da linguagem (Duarte, 2008; Perini, 2010).

Queremos destacar que a proposta de produção textual, igualmente deverá proporcionar momentos de estudo de gramática, no entanto, isso deverá acontecer após a escrita dos textos. Ao fazer a correção das escritas dos alunos, os professores devem observar as dificuldades mais comuns, tanto as de inadequação discursiva, fuga

do tema, falta de coerência, assim como as inadequações ortográficas e de coesão do texto. A tendência é os professores, no momento da correção dos textos escritos, identificarem o que em geral chama-se de “erros” ortográficos. O que acreditamos ser um procedimento mais adequado é orientar os alunos e chamar a atenção para as dificuldades apresentadas nos textos. Uma estratégia é juntar as inadequações mais comuns e colocar no quadro (sem identificação de quem escreveu, portanto, mudar um pouco algumas palavras) para solicitar que todos analisem e façam as correções em conjunto. Além disso, os alunos precisam fazer a reescrita do texto e entregá-lo novamente ao professor, com isso entende-se a escrita como parte da aprendizagem processual. Quando possível, a devolutiva individual é muito mais apropriada. Ressaltamos que os itens gramaticais apresentados ou propostos nos materiais didáticos não devem ser entendidos como um assunto a ser esgotado numa aula. O mesmo item gramatical deverá aparecer em outras oportunidades para que sua compreensão e uso possam ser aprofundados. A cada classe, o grau de dificuldade de estudo de um item gramatical deve ser ampliado e aprofundado.

Para complementar a apresentação da unidade didática, vamos fornecer o plano de aula, referente a esse material, numa perspectiva ativa, porém entendemos que esse plano deverá ser desmembrado em duas ou três aulas.

Quadro 2: Plano de aula para a 7^a ou 8^a classe

Plano de aula para a 7^a ou 8^a classe

Tempo previsto: 3 a 4 aulas

Instrumentos: material fotocopiado, gramáticas, quadro e giz

Objetivos socioculturais:

1. Estimular os alunos a refletirem sobre as atitudes dos personagens do texto e estabelecer relações com a realidade social em que vivemos;
2. Observar a presença de termos de línguas em contato no texto lido e refletir sobre essa realidade também na língua local, seja na oralidade ou na escrita.

Objetivos linguísticos:

1. Propor a leitura, a análise e a observação do gênero textual conto popular com moral da história;
2. Sensibilizar os alunos para as diferenças entre os usos da palavra “a” a partir de análise das ocorrências;
3. Ampliar o repertório linguístico através da observação e da pesquisa do significado de palavras novas.

Etapas de realização das aulas:

1. Estimular os alunos a fazer a leitura do texto;
2. Solicitar que leiam o texto primeiro em silêncio e depois em voz alta;
3. Dinamizar atividades de compreensão e análise do texto, página 2;
4. Desenvolver atividades de estudo do gênero textual, página 2;
5. Solicitar que desenvolvam as atividades de produção textual que poderá ser realizada em sala de aula ou para fazer em casa.

- Após a entrega dos textos e da correção feita pelo professor, propor que os alunos os reescrevam;
6. Refletir sobre as inadequações presentes nos textos dos alunos através de atividades de percepção dessas dificuldades.
 7. Desenvolver atividades de reflexão sobre o vocabulário do texto (p. 4, atividades 1 a 3)
 8. Sensibilizar para o plurilinguismo (p. 4, atividade 3);
 9. Refletir sobre as diferentes funções da palavra “a”;
 10. Desenvolver estudo reflexivo sobre o “a contraído”.

Fonte: Elaborado pelos autores

No plano de aula apresentado é possível observar que os objetivos estão destinados à formação dos alunos, assim como o desenvolvimento de competências comunicativas em oposição à centralização do conteúdo a ser estudado, característica das metodologias passivas.

Considerações finais

Vários fatores nos motivaram a escrever este artigo, conforme já foi mencionado na introdução, porém uma das motivações gostaríamos de reforçar nesta última seção. Trata-se do desejo de mudança para a inovação e para a melhoria do ensino no país. São visíveis as limitações em termos educativos, especialmente nos materiais didáticos usados para o ensino de língua, os quais necessitam de grande mudança para que assim possam contribuir para um ensino moderno e eficaz. Mudar, inovar, atualizar-se são palavras fundamentais se queremos avançar, caso contrário, teremos sempre mais do mesmo.

Neste artigo descrevemos duas linhas metodológicas para o ensino e nos posicionamos em favor das metodologias ativas, as quais podem se configurar na prática didática de diversas formas, porém deve haver em sua essência abordagens que direcionam o ensino-aprendizagem para a reflexão, a análise crítica e as práticas sociais. Queremos salientar também que, como professores de línguas, é importante buscarmos a atualização e que as mudanças mais efetivas, ocorrem processualmente, através do contínuo esforço de observação e análise. Preocupados com a processualidade é que apresentamos neste artigo um material didático que parte de um formato de texto muito presente no ensino em STP, porém procuramos inovar a parte do estudo dos tópicos gramaticais.

Entendemos que as competências comunicativas e os diferentes gêneros textuais devem ter o protagonismo das aulas de línguas, no entanto, concordamos com Duarte (2008) que o saber gramatical dinamiza ou, nos termos de Duarte, potencializa, o desenvolvimento da competência comunicativa. Além disso, estudar a gramática de uma língua e suas variedades, permite-nos refletir sobre os diferentes registos de língua (formal, informal) que estamos expostos. Como professores mediadores e cientes do contexto linguístico e cultural em que vivemos, torna-se importante preparar os alunos para transitar pelos diferentes falares a fim de formarmos cidadãos ativos e plenos de seus direitos.

Referências

- Afonso, B. C. (2008). *A Problemática do Bilinguismo e Ensino da Língua Portuguesa em São Tomé e Príncipe*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa, Portugal.
- Cunha, R. C. O. B.; Barbosa, A., Antunes-Souza, T. (2021) Iniciação científica nos cursos de licenciatura e contribuições para a formação de professores. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 21, n. 70, p. 1350-1371, jul./set. 2021.
- Clark, Herbert. (2000) *O uso da linguagem*. Tradução de N. Azevedo e P. M. Garcez. *Cadernos de Tradução*, Porto Alegre, v. 9, p. 49-71.
- Dias, C. T. & Salimen, P. (2022). Uma Visão de Língua como Prática Social: Princípios para o Ensino de Línguas Adicionais para Crianças. *Signum: Estudos da Linguagem*, v. 25, n. 2, p. 78-91, ago. 2022.
- Duarte, I. (1992). Oficina Gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. In A.A.V.V., *Para a Didactica do Português. Seis Estudos de Linguística* (pp. 165-177). Lisboa: Edições Colibri.
- Duarte, I. (2008). *O conhecimento da Língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 51ªed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015.
- Freitas, P. G de. 2014. Os efeitos de duas estratégias de ensino, uma implícita e outra explícita, na aprendizagem do presente e do passato próximo do italiano como língua estrangeira. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Lopes, A. A. da S. (2023) *Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*. Universidade do Porto.

- Ministério da Educação e Ensino Superior de São Tomé e Príncipe. (2020). *Aprendizagens Essenciais de Língua Portuguesa*. São Tomé e Príncipe.
- Moran, José. Parte I: Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: Bacich, Lilian; Moran, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB. p. 35-76.
- Perini, M. A. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- Pinheiro, G. R. et al. As metodologias ativas em aulas de língua portuguesa no Ensino Médio. In: Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de (org.). *Linguística, letras e artes: teorias e práticas interdisciplinares em espaços educativos*. Ponta Grossa - PR: Atena, 2021. PDF. p. 177-196.
- Possenti, S. (1996) *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Editora Contexto.
- Santos, J. M. P. (2021). *Estudo sobre os pronomes de terceira pessoa em posição de objeto direto e a formação de professores de português como língua materna*. Tese de doutorado. Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, Brasil.
- Silva, A. C. (2021). A configuração do ensino da gramática nos novos manuais de português do 9º ano. *Revista Diacrítica*, Universidade do Minho, 30(1), 83-112.
- Travaglia, L. C. (2003). *Gramática. Ensino plural*. São Paulo: Cortez Editora.