



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ALZIRA COELHO

**USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO EM BISSAU:
UMA ANÁLISE SOBRE A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

ALZIRA COELHO

**USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO EM BISSAU:
UMA ANÁLISE SOBRE A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre António Timbane.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

C614u

Coelho, Alzira.

Uso das metodologias ativas para o ensino da Língua Portuguesa no 1º ciclo do ensino básico em Bissau : uma análise sobre a percepção dos professores / Alzira Coelho. - 2024.

90 f. : il., mapas, color.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre António Timbane.

1. Técnicas de ensino-aprendizagem. 2. Língua portuguesa - Guiné-Bissau.
3. Professores de português. I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 469.796657

ALZIRA COELHO

**USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA
PORTUGUESA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO EM BISSAU:
UMA ANÁLISE SOBRE A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Data de aprovação: 19/11/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexandre António Timbane (Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

Prof.^a Dr.^a Ana Rita de Cássia Santos Barbosa

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

Prof. M.e Luís Filipe Martins Rodrigues

Universidade de Santiago (US)

Aos meus pais de criação, Agualda Ernesto Rosa e Domingos Fernandes (*in memoriam*) que me criaram com amor e carinho, sou grata pela educação.

Mamã obrigada por me tornar mulher forte e responsável!

AGRADECIMENTOS

À Deus pela vida, saúde, sabedoria e resiliência.

Aos meus pais pela educação e incentivos ao longo da minha vida. Em especial a minha mãe Aguinalda Ernesto Rosa, ela é merecedora de tudo, mamã meus eternos agradecimentos.

Para que escrita desse trabalho monográfico concretizasse foi possível a participação e colaboração de muitas pessoas seja direta ou indiretamente, destaco algumas dessas pessoas, a saber:

Meus especiais agradecimentos ao meu “papai” acadêmico professor Alexandre Antônio Timbane pelo acompanhamento e orientação desde curso de Bacharelado em Humanidades até em Pedagogia. Sou grata pelo incentivo, ajuda, estímulos e encontros formativos realizados ao longo dos anos e também por me permitir criar asas (ingressar no mestrado), os meus méritos acadêmicos concedo ao senhor.

Aos colaboradores no Brasil e na Guiné-Bissau que empenharam em nos ajudar com sujeitos para a nossa pesquisa, o nosso trabalho teria sido mais complicado sem a vossa ajuda, portanto, meus sinceros agradecimentos.

Aos meus irmãos e irmãs, Pinto, Tania, Beba, Bionce, Vladimir, Adilson, Filomena, Domingas, Marcia e Próspero e as minhas sobrinhas: Hady, Sidy, Donane, Ariane e Tansu Eliane que sempre ligaram para saber do meu bem estar e incentivos dados ao longo desse ano. Meus especiais agradecimentos vão para minha irmã Monica Fernandes (minha segunda mãe) pelo apoio e as entrevistas realizadas em Bissau, sou muito grata e que bom Deus de abençoe sempre. De maneira especial agradeço o meu companheiro de longos anos, João Tuti Mendes pelo apoio incondicional nesses anos, gratidão e minha eterna admiração.

Os anos que passei aqui no Brasil me senti em casa, mesmo estando fora dela, por isso agradeço à todos aqueles e aquelas que me fizeram ter experiência de ter um lar novamente. Meus especiais agradecimentos ao meu irmão Lucas Augusto Cabi (Cabeção) pelas puxões de orelhas, pelos livros emprestados ao longo da minha pesquisa e as discussões feitas em torno de pesquisa. Às minhas irmãs de coração Vilma Nunes, Giovania Bedona, Aminata Camará e Auzenda Có, família que ganhei no Brasil e que fizeram a distância de casa ser menos dolorosa.

Aos meus colegas do curso de Pedagogia: Amison Nanque, Ianice Malak, Pedro David Quessongo e Rebeca Paula Borges, sou grata pelos estágios supervisionados que realizamos juntos e guardarei com carinho as experiências obtidas.

Seria eu ingrata, claro, se não agradecesse a minha segunda casa no Brasil, à UNILAB pela bolsa concedida, em especial ao Instituto de Humanidades e Letras- curso Pedagogia-Bahia (Campus dos Malês) pela vaga concedida, pelo rico Projeto Político Pedagógico do curso que me fizeram ter um olhar crítico sobre os aspectos educativos do meu país. Aos professores e professoras desta instituição que contribuíram significativamente na minha aprendizagem. Em especial à professora Ana Rita De Cassia Santos Barbosa através da sua disciplina “Alfabetização, Letramento e Bilinguismo nos Países da Integração” foram possíveis trazer várias contribuições no nosso trabalho.

Por último e não menos importante agradeço aos meus colegas de entrada 2019.1 que caminhamos juntos nessa jornada. Ademais meu muito obrigado!

Gratidão à todos! Abeny!!

*“Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível.
Ensinar exige compreender que a educação é forma de intervenção no mundo.
Ensinar não é transferir conhecimento”.*

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a aplicação de metodologias ativas para o ensino da língua portuguesa na primeira fase do ensino básico (1º a 4º ano) em Bissau com vista a contribuir para a melhoria face ao processo de ensino-aprendizagem. A Guiné-Bissau é um país multilíngue devido a sua heterogeneidade étnica com as suas respectivas línguas. E tem o português como a única língua oficial e do ensino, no entanto, é falada por uma minoria da população. O guineense é a língua da unidade nacional e serve da ligação para os falantes dos grupos étnicos e é falada pela maioria da população. O ensino da língua por muito tempo tem se tornado barreira devido como é ensinado, isto é, centrado apenas na gramática tradicional. Hoje cada vez mais tem se buscado metodologias inovadoras face ao ensino, é nessa perspectiva que as metodologias ativas de aprendizagem proposta para que os alunos não sejam apenas receptores, mas sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, para que possam participar, questionar e ver as diferentes temáticas com criticidade. O ensino-aprendizagem da língua portuguesa tem se tornado uma das principais barreiras no sistema educacional guineense por ser ensinado na perspectiva da língua primeira (L1) quando na realidade para os alunos é a segunda (L2) ou terceira (L3). Daí se questiona como aplicar as metodologias ativas no ensino da leitura e da escrita na língua portuguesa na 1ª fase do ensino básico em Bissau? A principal justificativa deste trabalho é a importância de realizar esse estudo porque poderá trazer contribuições significativas face ao ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau, instigando os professores a utilizarem outros recursos metodológicos com vista numa aulas mais ativa onde os alunos possam participar. Quanto à metodologia utilizada no trabalho é qualitativo, por um lado se constitui como bibliográfico. Como instrumento de coleta de dados optamos pela entrevista semiestruturada onde entrevistamos onze professores da primeira fase do ensino básico em Bissau, elaboramos 13 perguntas com intuito de saber a percepção desses professores face a metodologias ativas. As entrevistas foram realizadas via online pelo aplicativo google meet e presencialmente com ajuda de uma colaboradora. Do trabalho foi concluído que existe um movimento ativo para a utilização das metodologias ativas por parte dos professores buscando inovar nas práticas pedagógicas dentro da sala de aula, porém enfrentam dificuldades nos recursos didáticos que poderiam facilitar ainda mais as aulas do ensino da língua portuguesa.

Palavras-chave: técnicas de ensino-aprendizagem; língua portuguesa - Guiné-Bissau; professores de português.

ABSTRACT

The present research has objective to analyze the methodological application active for teaching the Portuguese language in the first phase of basic education (1st to 4th year) in Bissau with a view to contributing to the improvement of the teaching-learning process. Guinea-Bissau is a multilingual country due to its ethnic heterogeneity with its respective languages. And Portuguese is the only official and teaching language, however, it is spoken by a minority of the population. Guinean is the language of national unity and serves as a link for speakers of ethnic groups and is spoken by the majority of the population. Language teaching has for a long time become a barrier due to how it is taught, that is, focusing only on traditional grammar. Today, innovative methodologies are increasingly being sought in relation to teaching, it is from this perspective that active learning methodologies are proposed so that students are not just recipients, but active subjects in the teaching-learning process, so that they can participate, question and see the different themes with criticality. The teaching-learning of the Portuguese language has become one of the main barriers in the Guinean educational system because it is taught from the perspective of the first language (L1) when in reality for students it is the second (L2) or third (L3). Hence the question of how to apply active methodologies in teaching reading and writing in the Portuguese language in the 1st phase of basic education in Bissau? The main justification for this work is the importance of carrying out this study because it could bring significant contributions to the teaching of the Portuguese language in Guinea-Bissau, encouraging teachers to use other methodological resources with a view to creating more active classes in which students can participate. As for the methodology used in the work, it is qualitative, on the one hand it is constituted as bibliographic. As a data collection instrument, we opted for a semi-structured interview where we interviewed eleven teachers from the first phase of basic education in Bissau, we prepared 13 questions with the aim of knowing the perception of these teachers regarding active methodologies. The interviews were carried out online using the google meet application and in person with the help of a collaborator. From the work it was concluded that there is an active movement towards the use of active methodologies by teachers seeking to innovate in pedagogical practices within the classroom, but they face difficulties in teaching resources that could further facilitate Portuguese language teaching classes.

Keywords: teaching-learning techniques; Portuguese language - Guinea-Bissau; Portuguese teachers.

RUSUMU

Tarbadju tene suma objetivu analisa aplikason di metodolojias ativas pa nsinu di lingua portuguis na purmeru fazi di nsinu basiku (1° a 4° ano) na Bissau pa pudi kontribui pa mindjoria nsinu-aprendizajen. Guiné-Bissau i un país multingui pabia di si heterojenidadi etniku ku si repetivu linguas. Purtuguis i uniku lingua ofisial ku di nsinu, nton, i ta papiadu pa puku pupulason. Guineensi i lingua di unidadi nasional tambu i sirbi pa ligason di grupus etnikus ita papiadu pa maioria di pupulason. Nsinu di lingua sedu barera pa manga di tenpu pabia di kuma ku ita nsinadu, ku foku so na gramatika tradisional. Aos kada bias mas ina buskadu metodolojias inovadoris pa nsinu, i na es prespetiva ku metodolojias ativas di aprendizajen propsta pa alunus ka sedu so kin kuna risibi, ma sujeitu ativu na prusesu di nsinu-aprendizajen, pa i pudi partisipa, kistiona pa odja diferenti tematikas ku kritisidadi. Nsinu-aprendizajen di lingua portuguis torna barera prinsipal na sistema edukasional guineensi pa manera ku ita nsinadu na prespetiva di purmeru lingua (L1) ki na realidadi pa alunus i sugundo lingua (L2) ou terseru lingua (L3). I kistionadu kuma ku i pudi aplikadu metodolojias na nsinu di leitura ku di skrita na lingua purtuguis na 1ª fazi di nsinu basiku na Bissau? Prinsipal justifikativa di es tarbadju i nportansia di realiza es studu pabia i pudi tisi kontribuisons signifkativas pa nsinu di lingua portuguis na Guiné-Bissau, i leba pursoris na utiliza utrus rekursus metodolojikus pa un aula mas ativa nunde ku alunus pudi partisipa. Metodolojia ku no uza na es tarbadju i kualitativu, pa un ladu tanbi i sedu bibliografiku. Suma nstrumentu di koleta di dadus, no fasi ntrivista semistruturadu nunde ku no ntrivista onzi pursoris di purmeru fazi di nsinu basiku na Bissau, no labra 13 purguntas ku ntuitu di sibi kal ki persepson di pursoris sobri metodolojias ativas. Ntrivista realizadu online pa aplikativu di google meet ku prizensial ku ajuda di un kolobradur. Na tarbadju no konklui kuma i ten un muvimentu ativu pa utilizason di metodolojias ativas pa parti di pursoris, na buska muda pratika pedagogikas dentru di sala di aula, ma e sta na nfrenta difikuldadi di rekursus didatiku ku pudi fasilita inda mas na aula di nsinu di língua portuguis.

Palabra-tchabi: técnicas di ensinu-aprendizajen; lingua portuguis - Guiné-Bissau; professor di portuguis.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Grupos étnicos e as suas línguas	24
Quadro 2	Currículo das escolas normais de formação dos professores do ensino básico	35
Quadro 3	Perfil dos Sujeitos da Pesquisa	53
Quadro 4	Respostas obtidas da pergunta 6	55
Quadro 5	Respostas obtidas da pergunta 7	57
Quadro 6	Respostas obtidas da pergunta 8	60
Quadro 7	Respostas obtidas da pergunta 9	62
Quadro 8	Respostas obtidas da pergunta 10	66
Quadro 9	Respostas obtidas da pergunta 11	68
Quadro 10	Respostas obtidas da pergunta 12	71
Quadro 11	Respostas obtidas da pergunta 13	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa político e administrativo da Guiné-Bissau	23
Figura 2	Cartaz informando o uso de português numa escola na capital Bissau no bairro de Mindarra	31
Figura 3	Aviso sobre a proibição da língua portuguesa num instituto superior	32
Figura 4	Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser	44
Figura 5	Esquema de sala de aula invertida	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANP - Assembleia Nacional Popular

CFA - Colônias Francesa da África

CPLP - Comunidade dos Países da Língua Portuguesa

ECD - Estatuto de Carreira Docente

INDE - Instituto Nacional para o Desenvolvimento da Educação

INE - Instituto Nacional de Pesquisa

ENEFD - Escola Nacional da Educação Física e Desporto

MEN - Ministério da Educação Nacional

PAIGC - Partido Africano da Independência de Guiné e Cabo Verde

PALOP - Países Africano da Língua Oficial Portuguesa

PRECASE - Programa de Reforço de capacidades do Sistema Educativo

UA - União Africana

UEMOA - União Económica Monetária Oeste Africana

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a infância

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da lusofonia Afro-Brasileira

UNTG - União Nacional dos Trabalhadores da Guiné

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DA GUINÉ-BISSAU	20
2.1	ASPECTOS HISTÓRICO	20
2.2	ASPECTOS GEOGRÁFICOS	23
2.3	ASPECTOS LINGUÍSTICOS	24
2.4	CARACTERIZAÇÃO DA CIDADE DE BISSAU	26
3	EDUCAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU	28
3.1	DE EDUCAÇÃO AUTÓCTONE A MODERNA	28
3.2	O LUGAR DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO	31
3.3	TAXA DE ALFABETIZAÇÃO	33
4	A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NAS ESCOLAS NORMAIS PARA O ENSINO BÁSICO	34
4.1	PROGRAMA DE ENSINO	34
4.2	ENTRAVES DE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO DE REDE ESCOLAR	36
4.3	FORMAÇÃO CONTÍNUA E O SEU DESEMPENHO NA QUALIDADE DO ENSINO	38
5	DA METODOLOGIA TRADICIONAL PARA AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM	41
5.1	O CONCEITO DA METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM	42
5.1.1	<i>Storytelling</i>	45
5.1.2	Aprendizagem baseada entre pares	46
5.1.3	Aprendizagem baseada em jogos	47
5.1.4	Sala de aula de invertida	48
6	PERCURSO METODOLÓGICO	50
6.1	METODOLOGIA UTILIZADA PARA A REALIZAÇÃO DO TRABALHO	50
6.1.1	Dificuldades encontradas na coleta dos dados	51
6.1.2	Caracterização dos sujeitos da pesquisa	52
6.2	PERGUNTAS, RESPOSTAS E TRATAMENTO DOS DADOS	54
7	PROPOSTA PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	76
7.1	JOGOS DE SEPARAR AS SÍLABAS	76
7.2	PROPOSTA 2: RELAÇÃO NOME-OBJETO	77
7.3	PROPOSTA 3: CONTAGEM DAS PALAVRAS NUMA FRASE	78

7.4	PROPOSTA 4: TRAVA-LÍNGUAS	78
7.5	PROPOSTA 5: JOGO DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA	79
7.6	PROPOSTA 6: SUGESTÕES DE JOGOS EDUCATIVOS	80
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS	83
	APÊNDICES	88

1 INTRODUÇÃO

Quando tratamos de uma educação de qualidade pauta-se pelo envolvimento dos ambos (professor e aluno), a autonomia do educando no seu processo de ensino-aprendizagem vem sendo debate em esfera educativa. Desde sempre a língua é indissociável a vida social, é através dela que exprimimos a nossa percepção do mundo e por vezes se institui como um instrumento de poder. Toda a língua está carregada de ideologia, quer dizer, carrega traços próprios de identidades. A língua pode ser adquirida (na sociedade/ na família) ou aprendida (na escola). É na aprendizagem da língua escrita que o indivíduo amplia a sua possibilidade na participação na vida social sobretudo na atuação profissional, por isso se considera muito importante a aprendizagem da língua da escola que é caracterizada pela norma culta.

O ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau na modalidade oral e escrita tem se tornado um dos grandes desafios para o sistema educativo, por não se constituir como a língua primeira da maioria dos alunos e como também devido a forma como é ensinada nas escolas. Por ela ser oficial se institui como uma língua importante e é a única permitida nas escolas, e é nessa perspectiva que levantamos o seguinte problema de pesquisa: como os professores têm implementado as metodologias ativas no ensino da leitura e da escrita na língua portuguesa?

Como respostas provisórias para a pergunta de pesquisa levantamos algumas hipóteses que na parte conclusiva do trabalho poderão ser confirmadas ou refutadas I) os professores não conhecem as metodologias ativas por isso focam mais no livro didático e no quadro; II) a escassez do recurso didático impossibilita o recurso a outras metodologias e III) a forma como a língua portuguesa é ensinada nas escolas não garante a realização de uma aprendizagem mais significativa.

Como objetivo geral a pesquisa visa analisar a aplicação das metodologias ativas para o ensino da língua portuguesa na primeira fase do ensino básico em Bissau com vista a contribuir para uma melhoria face ao processo de ensino-aprendizagem. Especificamente, a pesquisa visa a) apresentar os conceitos teórico das metodologias ativas; b) Verificar a percepção dos docentes quanto ao uso das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa; c) Propor jogos e brincadeiras que criam situações de aprendizagem ativas no ensino da língua portuguesa.

Quanto à escolha desta temática, primeiramente foi sugestão do meu orientador professor Alexandre António Timbane em pensarmos sobre pesquisar os usos da metodologias ativas no ensino da língua portuguesa, visto que essa temática tem ligação com a pesquisa desenvolvido na monografia do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades em que

analisamos os materiais didáticos utilizados no ensino da língua portuguesa numa escola privada de Bissau e constatamos que os exercícios nos livros por vezes são confusos e em algumas gravuras não dialoga com a realidade em que as crianças estão inseridas.

A sugestão sobre a escolha da temática pelo meu orientador, fez-me perceber a minha relação com sistema de ensino, por ser guineense e ter estudado a maior parte do tempo no meu país e sabendo o que acontece no ensino da língua portuguesa nas escolas guineenses, em que na maior parte do tempo o ensino é voltado apenas a decoração de regras gramaticais e leitura do livro didático. Nesse contexto, o quadro se torna o espaço central de aprendizagem fazendo com que a interação entre o professor e o aluno seja mais monótona e tornando o professor como o centro de toda a aprendizagem. Enfrentei dificuldades enquanto discente, principalmente para decorar os verbos e os seus tempos, as conjunções e entre outros conteúdos da gramática normativa o que tornava a aprendizagem mais dolorosa e menos estimulante. O ensino se centrava no “certo” e no “errado” e na busca do sotaque de Portugal.

Uma outra justificativa para a escolha deste tema se prende ao fato de que na Guiné – Bissau não tinha visão crítica sobre o ensino da língua portuguesa que a UNILAB me proporcionou, tendo encontro com bibliografias dos autores e discussões nas turmas e pude ter essa visão decolonial e crítica na qual me instigou a pesquisar sobre a temática. Por outro lado, vê-se a importância de realizar esse estudo porque poderá trazer contribuições significativas face ao ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau, instigando os professores a utilizarem outros recursos metodológicos com vista ao sucesso em sala de aulas instigando a participação dos alunos.

Para esta pesquisa utilizamos a pesquisa qualitativa porque os dados não foram apresentados estatisticamente, por um lado o trabalho se constitui como bibliográfico porque citamos pesquisadores que debatem esta temática: Mora (2013), Morán (2015), Valença; Tostes (2019), Freire (1987), Somé (2002). Por questões de delimitações e acessibilidade dos dados, a pesquisa foi realizada no SAB (Setor autónomo de Bissau), a capital do país. Por ser um estudo qualitativo optamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada com roteiros pré-elaboradas, compostos por treze (13) perguntas destinadas aos professores e professoras da primeira fase do ensino básico (1º a 4º ano) do ensino público em Bissau. As entrevistas foram realizadas via online pelo aplicativo google meet e presencialmente com ajuda de uma colaboradora da pesquisa que reside em Bissau.

Além da introdução e das considerações finais, o trabalho está dividido em seis (6) seções: a primeira seção intitulada “contextualização histórica e geográfico da Guiné-Bissau”, apresenta-se os aspectos históricos, geográfico, linguísticos e a caracterização da cidade de

Bissau que é o lócus da pesquisa. A segunda seção apresenta “o panorama educativo guineense desde a educação autóctone” até aos dias atuais, mostrando o lugar da língua portuguesa no ensino guineense e a taxa de alfabetização segundo os dados levantados pela UNICEF em parceria com o Instituto Nacional da Estatística (INE). A terceira seção intitulada “a formação dos professores nas escolas normais para o ensino básico”, faz uma abordagem sobre o programa de ensino, os entraves de atuação dos professores no ensino básico e a formação contínua e seu desempenho na qualidade de ensino.

A quarta seção apresenta-se a metodologia tradicional para as metodologias ativas de aprendizagem, nisso discutimos os conceitos das metodologias ativas e os seus tipos. A quinta e apresentamos o percurso metodológico feito para a realização do trabalho, por um lado tratou-se sobre as dificuldades encontradas no campo (na coleta de dados) no momento da coleta dos dados, fizemos a caracterização dos sujeitos da pesquisa e análise dos dados obtidos, dessa forma, analisamos as respostas sobre os usos das metodologias ativas para o ensino da língua portuguesa e por fim dedicamos a sexta seção dedicados em trazer propostas metodológicas facilitadoras que possam auxiliar os professores mediante as aulas da língua portuguesa e indicações de sites e jogos educativos que os pais, as mães possam utilizar com os seus filhos.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DA GUINÉ-BISSAU

Falar da Guiné-Bissau no seu todo sem mencionar o processo da sua formação e presença colonial nesse território é quase que impossível. Desse modo, esta seção tem o intuito de apresentar a Guiné-Bissau, seu panorama histórico desde a sua formação, a invasão europeia até à sua independência. Também pretende-se apresentar aspectos geográficos, sua dimensão territorial, clima, regiões, aspectos linguísticos, taxa de alfabetização e caracterização da cidade de Bissau onde a nossa pesquisa será desenvolvida.

2.1 ASPECTOS HISTÓRICO

Contemporaneamente, o território que hoje é chamado de Guiné-Bissau possivelmente teria pertencido a um dos grandes reinos sudaneses, nomeadamente o império de Gana¹ ou pertencente a um dos seus reinos dependentes (pagavam atributos em troca de proteção), com capital em Kumbi-Saleh à margem do deserto de Saara, isto é, se encontrava ao Leste da África entre o atual Mauritânia e Mali (Silva e Santos, 2014).

Ainda Silva e Santos (2014), conjecturam que a região de Saara era fértil e habitável, porém devido as mudanças climáticas registadas a partir do 3º milênio A.C, teriam transformado essa região numa zona seca e arrida. O que conseqüentemente provocou a mudança das populações que viviam no interior do continente Africano para a Costa Ocidental, área que mais tarde se constituiu como a Senegâmbia.

O império de Gana atingiu o seu apogeu como um dos impérios mais rico e teria durado de 830 a 1235 D.C (Silva e Santos, 2014), o seu declínio foi parcialmente provocado pela islamização e saques a Kumbi-Saleh (seu capital), conseqüentemente o império se dividiu todo dando assim a imersão de outros povos. O império de Mali que anteriormente era uma das regiões vassalos do império de Gana o sucedeu.

O Império do Mali foi fundado e governado pelo Sundiata Keita, o mansa que na língua mandinga significa “o imperador ou rei”, mais tarde se converteu ao islamismo tornando assim um muçulmano. Este império foi constituído por povos da etnia Mandinga, oriundo do alto Níger e sua imensidão estendia até na parte ocidental do continente africano.

¹ Seu território geográfico não é a mesma com o país atual Gana.

Um dos últimos governadores foi Kankou Mussa, conhecido pela sua riqueza, poder e sua peregrinação a cidade de Meca (Augel, 2007). O império de Mali se declinou após a independência de uma das suas regiões, o Kaabú, dando assim o lugar a império de Kaabú.

Grande parte das regiões que pertencia o império de Mali passou a ser dominado pelo império de Kaabú e abrangia os atuais territórios de Gâmbia, Guiné-Bissau, Casamance (região do Senegal, localizado ao norte da Guiné-Bissau).

A presença colonial na Guiné-Bissau data-se entre os anos de 1445-1446, Nuno Tristão explorador português foi atribuído a essa presença na Costa da Guiné-Bissau, porém foi morto pelos nativos locais ao tentar penetrar no continente num dos alguns rios da Guiné, presume-se que foi a foz de Rio Geba. (Benzinho; Rosa, 2015; Augel, 2007).

A recepções hostis dos nativos deve-se aos frequentes ataques na tentativa da penetração no continente africano, movidos pela cobiça e ambição pelos metais preciosos (ouro, prata, diamante, marfim...etc.), especiarias raras e principalmente a mão de obra barata (escravo).

Em 1588 se deu a presença dos portugueses no interior da Guiné-Bissau, concretamente na vila de Cacheu e ali ocorreu a primeira feitoria e atendia administrativamente ao arquipélago de Cabo-verde até 1879 e se torna uma das coloniais portuguesa com capital em Bolama (Benzinho e Rosa, 2015).

No ano de 1884 (Novembro) e fevereiro de 1885 o território da Guiné-Bissau se configurou geograficamente a partir da partilha de África, conhecido como a Conferência de Berlim, onde o destino do continente africano foi decidido pelas potencias imperialista europeias. E assim se começava a intensa exploração no continente africano, no entanto não aconteceu de forma passiva na África, gerou várias revoltas e conflitos entre os nativos e os europeus.

Na Guiné-Bissau também houve a resistência para o uso da língua portuguesa e a fundação do Partido Africano para a independência da Guiné e Cabo-Verde (PAIGC) pelo Amílcar Lopes Cabral² e outros companheiros em 1 de setembro de 1956 foi um dos marcos histórico dessa resistência. O objetivo do partido era a libertação total da Guiné-Bissau e Cabo-Verde dos colonialistas portugueses, isto é, a soberania econômica e política desses dois países.

² Amílcar Lopes Cabral foi um engenheiro agrônomo, político e pan-africanista, conhecido por muitos como o pai da nação guineense e cabo-verdiana. Nasceu na Guiné-Bissau na cidade de Bafatá em 12 de Setembro de 1924, porem sedo foi para Cabo-Verde onde conclui os seus estudos. Mais tarde foi estudar agronomia em Portugal e lá frequentou a Casa de África junto com outros companheiros africanos onde discutiam acerca da colonização europeia na África. Voltou para Guiné-Bissau e fundou o PAIGC cuja o objetivo era libertar a Guiné e Cabo-Verde dos jugo colonial e ter a soberania total.

Segundo Benzinho e Rosa (2015), os primeiros 3 anos da existência do PAIGC a resistência era pacífica, porém mudou de caráter pacificadora após o massacre de Pindjiguiti em 3 de Agosto de 1959. Os estivadores e marinheiros do Porto de Pindjiguiti estavam de greve e reivindicando sobre a melhoria de condições de trabalho e aumento salarial, porém foram assassinados em torno de 50 pessoas e dezenas ficaram feridas pelas forças coloniais portuguesas, fato que se tornou um marco da luta de libertação nacional e presente na memória coletiva dos cidadãos guineense.

A tensão e a insatisfação se aumentava no seio guineense e o PAIGC desenvolveu suas estratégias por via de guerrilhas nas matas de Guiné-Bissau e Conakry. E em 1963, inicia a luta armada contra o jugo colonial portuguesa, tendo como marco dessa luta o assassinato do Amílcar Cabral no dia 20 de Janeiro de 1973 em Conakry cujos os responsáveis nunca foram descobertos, presume-se que foram os colonialistas portugueses.

O seu irmão Luís Cabral tornou líder do partido, meses depois a movimento libertador conseguiu a Independência unilateral da Guiné-Bissau, proclamada em 24 de Setembro de 1973 nas matas de Madina de Bóe, concretamente em Lugadjol tornando assim a primeira ex-colônia Ultramarina portuguesa na África a se tornar independente. No entanto, só foi reconhecido no ano de 1974 pelo Portugal após a revolução de cravo ocorrido em 25 de abril do mesmo ano derrubando o regime ditatorial Salazarista.

O país recém independente começava assim a traçar um novo capítulo na sua história com avanços e retrocessos, PAIGC se tornando o único partido do país, fato que durou até 1990. O multipartidarismo começa em 1991 e as primeiras eleições presidenciais foram realizadas em 1994 tendo como vencedor o PAIGC com o representante João Bernardo Vieira "Nino" ganhou com a maioria absoluta (Benzinho; Rosa, 2015).

Com o multipartidarismo, o Estado independente adota o sistema semipresidencialista³, marcado pelos constantes golpes de Estado que consequentemente debilitaram a sua economia, as instituições estatais e principalmente o sistema educativo.

Hoje o país tem como a moeda oficial Franco CFA, fruto da inserção na Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO). Ela também faz parte da União africana (UA), União Econômica e Monetária do Oeste África (UEMOA), Comunidade dos países da língua Portuguesa (CPLP), Países Africanos da Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e entre outras parcerias.

³ Sistema onde o presidente da república é eleito a partir do sufrágio universal, coexistindo com os demais órgãos do Estado (primeiro ministro e poderes executivos).

2.2 ASPECTOS GEOGRÁFICOS

A República da Guiné-Bissau fica situada na Costa Ocidental africana, banhada ao oeste pelo oceano atlântico, ao Norte pelo Senegal e ao Sul pela República da Guiné-Conakry, ocupando uma extensão territorial de 36.125 km². Nesse território pluricultural e multilinguístico habita uma população de 2.111.845⁴ habitantes (2023).

O País é constituído por uma parte continental e insular formado por mais de 80 ilhas das quais dezessetes (17) são habitadas (Benzinho; Rosa, 2015). Administrativamente o país é dividido em oito (8) regiões e um setor autónomo, o Bissau (capital do país) e estas regiões são divididas em 36 setores e estes em secções, como mostra o mapa a seguir.

Figura 1 - Mapa político e administrativo da Guiné-Bissau



Fonte:

<https://www.researchgate.net/publication/331162919/figure/fig1/AS:727386656079878@1550433901767/>

Eis as regiões: Bolama/ Bijagós, Oio, Tombali, Cacheu, Bafatá, Biombo, Gabú e Quinara. Por se situar numa zona tropical, o país tem um clima quente e húmido dividido em duas estações: seca e chuvosa. A estação chuvosa começa no mês de maio aos meados de Novembro e a seca começa nos meados de novembro a meados de maio.

⁴ Disponível em: <https://countrymeters.info/pt/Guinea-Bissau>. Acesso em: 20 maio 2023.

2.3 ASPECTOS LINGUÍSTICOS

A Guiné-Bissau é um país multilíngue, formado pelos povos de diferentes grupos étnico o que constitui um mosaico rico em cultura e língua. O número exato dos grupos étnicos ainda não é unânime entre os estudiosos, presume que são cerca de trinta (30) etnias distribuídas no território guineense e essa distribuição se deu a partir do colonialismo como também os costumes, as práticas e atividades tradicionais de cada etnia.

Quadro 1 - Grupos étnicos e as suas línguas

Grupos étnicos	Suas línguas	Percentagens do grupos étnicos segundo o censo de 2009
Fula	Fula	28,5%
Balanta	Balanta	25,5%
Mandinga	Mandinga	14,5%
Papel	Papel	9,1%
Manjaca	Manjaca	8,3%
Mancanha	Mancanha	3,1%
Bijagós	Bijagós	2,15%
Felupe	Felupe	1,7%
Mansonca	Mansonca	1,4%
Balanta Mané	Balanta Mané	-de 1%
Nalu	Nalu	
Saraculé	Saraculé	
Beafada	Beafada	
Sosso	Sosso, Maninka	

Fonte: adaptado do censo da INE (2009).

Os grupos étnicos e as suas línguas acima apresentadas não representam a totalidade das etnias existentes no território guineense. Para além destas línguas, há surdos na Guiné-Bissau que falam a Língua Gestual Guineense.

Do censo da INE (2009), 2,2% dizem não pertencer pertence nenhuma das etnias. O **crioulo guineense** com base lexical portuguesa e raiz das línguas africanas (Manuel, Timbane, 2018), serve de língua franca para o plurilinguismo na Guiné-Bissau e permite a comunicação

entre falantes das diferentes línguas autóctones do país. Nasce no período colonial e com o tempo se expande para quase todo o território da Guiné-Bissau. O crioulo (que passamos a chamar de guineense) é a língua da unidade nacional, **Língua 1** da maior parte dos guineenses (Intumbo, 2012) especialmente nas grandes cidades. Para além da Guiné-Bissau, esta língua também é falada no Senegal.

A língua guineense é utilizada nos discursos políticos (campanha eleitorais), na socialização (*manjuandadi*, *djumbai*), músicas, programas radiofónicos, televisivo, na literatura e oratura guineense, nas campanhas de sensibilização e prevenção sobre o paludismo, cólera e outras doenças. Uma das utilizações do crioulo guineense é nas bandas desenhadas, destacando os mais famosos como N`tori Palan⁵ e 3Nkurbados Lutadur di Banjul⁶.

O guineense é utilizado nos debates de Assembleia Nacional Popular (ANP), e o decreto n.º 7 de 2007 no seu artigo n.º 2, ponto 1, legitima isso aos deputados de que “durante as sessões do plenário da ANP é dada a liberdade aos deputados para se exprimirem em crioulo ou em Português” (Guiné-Bissau, 2007). É o único decreto na história do país que permite a utilização do guineense em algum órgão do Estado, lembrando que a Constituição da República (1996) não faz alusão a nenhuma língua.

O português tido como a língua oficial do país, fruto da imposição no período colonial, apenas 13% (Couto; Embaló, 2011) dos guineenses a falam. O português foi instituído pelo Amílcar Cabral como a língua do ensino no momento da luta da libertação nacional nas zonas libertadas⁷, embora o uso do português nessas zonas era raramente frequente.

A escolha do português para língua do ensino segundo Cabral (1990), foi por falta de uma escrita padronizada do crioulo guineense e também ela não tinha condições para explicar certas coisas, o que não corresponde à verdade linguisticamente falando. Na perspectiva dos líderes da época o português explica tudo poderia ajudar os guineenses avançar em termos da ciência.

[...] Nós, Partido, se queremos levar para frente o nosso povo durante muito tempo ainda, para escrevemos, para avançarmos na ciência, a língua tem que ser o português. E isso é uma honra. É a única coisa que podemos agradecer ao “tugas”, ao facto de ele nos ter deixado a sua língua depois de ter roubado a nossa terra [...] (Cabral, 1990, p 60, grifo do autor).

⁵ Uma das bandas desenhada mais famosa da Guiné-Bissau criado pelo Manuel Júlio. Narra as aventuras de um rapaz chamado N`tori Palan. Disponível em: <http://uzinefanzine.blogspot.com/2018/12/ntori-palan-na-marcha-mansoabissau.html?m=1>

⁶ Banda desenhada escrito em crioulo guineense pelo Fernando Júlio. Disponível em: <https://uzinefanzine.blogspot.com/2019/01/3nkurbados.html?m=1>

⁷ Zonas fora dos domínios colónias, controladas pelo PAIGC

Estudos científicos mostram que não existe uma língua inferior, incapaz de satisfazer as necessidades comunicativas da sua comunidade de fala. Esse foi um erro grave, porque a implementação dessas línguas daria mais oportunidade para que termos científicos sejam adaptados nessas línguas. A oficialização das línguas africanas junto com português daria mais valor e evitaria o preconceito linguístico que até hoje apresentamos. As línguas africanas faladas na Guiné-Bissau são importantes de igual modo com o português (Manuel; Timbane, 2018).

Anos após a morte do Cabral e a independência da Guiné-Bissau, com o PAIGC no comando do território guineense, o projeto político do partido continuou, desse modo, o português passou a ser a língua oficial do país, contudo não está explícito na constituição da República da Guiné-Bissau. Só no ano de 2007 é que foi publicado um decreto no Boletim Oficial da Republica da Guiné-Bissau sobre a obrigatoriedade da língua portuguesa em estabelecimentos públicos e privados.

A língua portuguesa é falada majoritariamente nas zonas urbanas por algumas elites guineenses ou imigrantes portugueses e brasileiros residentes no país. Quanto as zonas rurais a abrangência do português é muito pouca, então podemos considerar que a língua dita oficial não se delimita a posição do oficial, porque até hoje ainda não se constitui como uma língua vernácula (Couto; Embalo, 2010).

Também a Guiné-Bissau por se situar entre dois países francófono (que têm o francês como língua oficial) possui a influência do francês nas zonas urbanas e nas zonas fronteiriças com esses países.

2.4 CARACTERIZAÇÃO DA CIDADE DE BISSAU

A vila de Bissau fundada pelos imperialistas portugueses no século XVII, foi capital da Guiné Portuguesa duas vezes depois de Cacheu e Bolama e manteve essa nomenclatura de cidade capital após a independência no ano de 1974⁸. É o setor autônomo (SAB), situado no estuário do rio Geba, ocupando uma extensão territorial de 77,5 km² (ONU-Habitat, 2019), e faz fronteiras com as duas regiões: Oio e Biombo.

Bissau é a maior cidade do país e ali se concentra o monopólio do comércio nacional e as principais infraestruturas da Guiné-Bissau, tais como: sede de partidos, ministérios (educação, finanças, justiça), o principal aeroporto (Aeroporto Osvaldo Vieira), o maior porto

⁸ <https://www.uccla.pt/membro/bissau>

de Bissau (Pindjiquiti), cuja a sua importância é significativa para a economia e desenvolvimento do Estado.

Segundo o censo da Instituto Nacional de Estatística (INE) (2009), a população no capital Bissau era de 387.909 Habitantes, o que constitui no 25,2% de toda a população guineense. Ali se verifica a maior concentração dos grupos étnicos distribuídos em quatro (4) distritos (zona I, II, III e IV) e 82 bairros. Eis alguns dos bairros: Belém, Mindarra, Missira, Bandim I, Bandim II, Antula, Antula Bono, Bairro Ajuda I, Bairro Ajuda II, Bairro Militar, Rossio, Tchada, Chão de Papel, Cuntum, Cuntum Madina, Enterramento, Pefine/ Amedalai, Plaque I, Plaque II, Santa luzia, QG, Pluba, Quelelé, Sintra, Granja de Pessubé e entre outros.

Os Bairros não têm órgãos institucional formal, mas geralmente costumam ter associações juvenis que se organizam em prol ao desenvolvimento dos seus bairros, tratam de questões como higiene e limpeza dos seus bairros, algumas associações colaboram com a Câmara Municipal de Bissau (CMB).

3 EDUCAÇÃO NA GUINÉ-BISSAU

A presente seção tem como a finalidade historicizar a educação guineense antes e depois da invasão colonial, como essa educação passou a mudar de caráter. Também nesse capítulo vamos trazer o lugar da língua portuguesa no ensino guineense, que posição ela ocupa e por fim traremos a taxa de alfabetização e níveis de competências infantis quanto à leitura.

3.1 DE EDUCAÇÃO AUTÓCTONE A MODERNA

A educação e a cultura, dois elementos indissociáveis que sempre se fizeram presente em qualquer sociedade humana. A educação é uma das vias mais importantes para o desenvolvimento de um país e hoje se fala em educações e não educação (Brandão, 1995), visto que, não existe uma forma homogênea de se educar, ela é mais ampla e abrangente. Nela, a cultura, costumes/hábitos são transmitidos de acordo com contexto em que cada indivíduo se insere.

De acordo com Brandão (1995, p. 9), “não há uma única forma nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor, o ensino escolar não é a sua única prática e professor não é o seu único praticante”, desse modo, o processo de ensino-aprendizagem não é uma tarefa exclusiva da escola, ela a perpassa e está presente em tudo e em todo lugar. Isso significa que a formação intelectual do indivíduo depende do que aprende em casa, na sociedade e na escola.

É sabido que a história do continente africano não se inicia com a chegada dos europeus, por consequente a sua educação também. Na Guiné-Bissau a educação que se fazia presente nesse lugar era de cunho oral, como na maior parte do continente africano, ora por ser oral não significa que não existia o processo de ensino-aprendizagem (Cá, 2000).

Na educação autóctone, os conhecimentos e saberes se veiculam por meio da oralidade indo de geração em geração. Dessa forma, as pessoas possuem conexões com os espíritos, são ensinadas a técnica de lavrar a terra, construir os instrumentos rudimentares como enxada, arado, catana, entre outros, a puberdade para os meninos e meninas (Some, 2002). E essa educação autóctone baseava nos conhecimentos ancestrais e dos mais velhos que eram responsáveis pela transmissão dos conhecimentos da vida cotidiana, sejam tios, avôs, pais ou qualquer pessoa confiada pela comunidade pode ser professor(a).

Nessa sociedade de tradição oral, o homem é o testemunho da sua palavra, ou seja, a palavra tem um grande significado, justamente por ser o meio onde se veicula os saberes. O

escritor Maliano Amadou Hampatê Bá (2010), fala sobre elo entre o homem e a palavra que ele profere, o comprometimento do homem com a palavra, não só o homem como a própria comunidade.

Nesta pesquisa usamos o termo “educação autóctone” para se referir o que os outros teóricos designam de “educação tradicional”. Para nós, a educação realizada no espaço cultural não pode ser “tradicional” porque toda a educação está munida de ideologia. O “tradicional” é dinâmico e muda à medida que a sociedade muda. O mesmo dizemos para o que os teóricos chamam de “conhecimento” popular. Nós chamamos de conhecimento autóctone uma vez que se refere ao conhecimento adquirido nas práticas reais da vida em que a teoria se junta à prática constantemente.

O modelo de ensino autóctone se difere da educação ocidental baseada na escrita e na leitura. Trata-se de uma educação que não tem espaço nem hora para a transmissão dos conhecimentos aconteça, desse modo, o indivíduo é aluno toda a vida sem colação de grau. Diferentemente do modelo de educação ocidental que tem um lugar e horas para que o conhecimento possa ser transmitido, que posteriormente o egresso é inserido na sociedade.

No entanto, essa educação que até então se encontrava nas comunidades africanas passou a ter um olhar subjogado com a chegada dos europeus. Segundo Souza (2015), os colonos difundiram o modelo da educação ocidental e como consequência dessa difusão dos saberes, as línguas e as culturas que existiam nas comunidades africanas foram consideradas inferiores. Isso significa que passou-se a dar mais valor tudo o que vinha do ocidente.

Com a implementação desse modelo educacional ocidental veio a ideia de que os conhecimentos válidos eram os que são transmitidos na escola formal, do estado. E a escola se tornou um dos elementos da colonização incutindo aos nativos a ideia de que os conhecimentos locais e suas línguas eram inferiores e selvagens e que a educação autóctone que eles tinham era atrasada não era uma educação.

Os missionários cristãos tornaram um dos agentes importantes na colonização (Souza, 2015), difundiam a fé católica e eram os responsáveis pela educação dos ditos “gentios” nas colônias portuguesas. Tinham como intuito levar a Deus e à cultura para os povos sem “cultura” e “religião”, ou seja, buscavam inserir as suas maneiras de ser e de agir nos nativos. Os colonizadores portugueses acreditavam que com inserção das suas culturas e religião aos nativos iria facilitar no processo da dominação e exploração.

O modelo educacional europeia era tido como o mais desenvolvido e por isso os colonizadores viam essa oferta da educação aos nativos como um ato de bondade e compaixão.

E os costumes europeus, suas línguas eram ensinadas e valorizadas e conseqüentemente tudo que é local era inferiorizada e ignorada.

Era um modelo educacional seletivo, fechado e afastado da população local (Cá, 2000), e apenas um número pequeno dos nativos ditos “assimilados” e filhos dos portugueses frequentavam esse sistema educativo. A educação colonial teve como conseqüência o enfraquecimento de algumas comunidades africanas, dispersou alguns nativos, visto que, quando estes eram ensinados nas escolas se sentiam superiores à população local, fato que fez com que eles vivessem num universo adverso.

Com o tempo essa educação excludente passou a ser aberta gradualmente para as populações, após as revoltas e o desencadeamento da luta da libertação nacional (Cá, 2000). No decorrer da luta armada foram desenvolvidos por PAIGC nas zonas libertadas um modelo educacional diferente a que os portugueses ofereciam nos centros urbanos, fato que fez com que coexistissem dois modelos educacionais diferentes (uma oferecida pelo colonialista na zona urbana e outra oferecida pelo PAIGC nas zonas libertadas).

Na zona urbana era um ensino imperial, ensinava sobre a cultura ocidental e a valorização dessa cultura e em conseqüência a subjugação do que era local enquanto a outra educação feita na zona libertadas pelo PAIGC e tinha como intuito de resgatar a valorização da cultura local, aproximavam os anciões e os seus conhecimentos que foram deixadas de lado, não se tratava apenas descolonizar as mentes, mas também de uma ideologia política (Cá, 2000).

Com a independência da Guiné-Bissau, o país herda os dois modelos de ensino antagônico nos primeiros anos, deparando com números elevadíssimos de analfabetismo, a falta das/de infraestruturas, dos recursos humanos, materiais didáticos e (Semedo, 2010). A educação guineense começava assim a trilhar caminhos de avanços e retrocessos para a formação de um Estado e povo novo.

Hoje o modelo educacional guineense reformula-se adaptando os materiais de ensino aos desafios da visão moderna da educação, até porque Paulo Freire deixou ideias interessantes ao povo da Guiné-Bissau o tempo que ficou no país. Uma das conquistas significativas foi a reforma educativa o que culminou com a reformulação da Lei de Base do Sistema Educativo promulgado no ano de 2010/ 2011, a Lei de Carreira Docente e entre outros documentos normativos.

Em suma, abordamos sobre as fases da educação na Guiné-Bissau, segundo o Brandão (1983), a educação tem duas facetas se por um lado de serve/servir de método de opressão por um outro lado serve de libertação.

3.2 O LUGAR DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO

O português é a língua do prestígio, usada no ensino, embora a Constituição da República não o legitima como a língua oficial. Há uma convivência entre o português, guineense, língua gestual e as outras línguas autóctones e cada língua ocupa um ou vários espaços da vida em sociedade.

O português é língua da formalidade, o guineense é língua franca e veicular entre os grupos étnicos distintos e as restantes línguas autóctones servem para a comunicação informal como é no caso de casamento, rituais, ritos de iniciação, religião, comércio, etc.

Em termos de pirâmide linguístico, o guineense e as línguas autóctones ocupam uma posição “inferior” em relação ao português. Desse modo, nas instituições públicas, e de ensinos não são recomendados o uso do guineense ou de qualquer língua autóctone (Intumbo, 2012), no caso de ensino formal o castigo chega a ser aplicado por não falar o português, segundo mostra a figura a seguir.

Figura 2 - Cartaz informando o uso do português numa escola na capital Bissau no bairro de Mindarra



Fonte: Vladimir Bucar Fati.

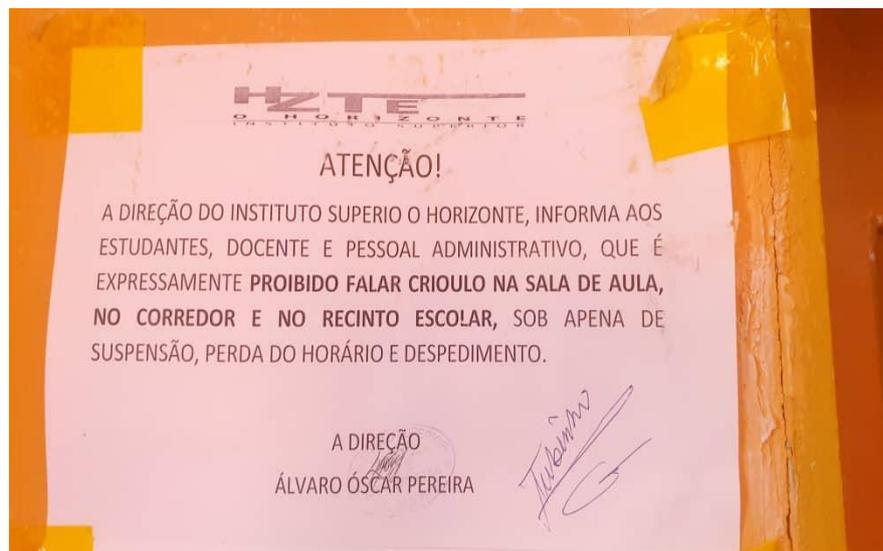
A imagem acima retrata a realidade ideológica adotada pelas escolas de Guiné-Bissau sobre a proibição da língua guineense em detrimento do português. Desse modo, os alunos são obrigados a falar o português dentro da sala de aulas e no recinto escolar, porém essa regra não

é cumprida pelos alunos por razões culturais, pois a insistência no uso de guineense é um ato político de resistência.

Os alunos falam guineense quando os professores não estão por perto e o professor por sua vez recorre muitas das vezes ao guineense para explicar as matérias/ conteúdos enquanto que os alunos são proibidos de participar nas aulas com uma língua que não seja o português. Segundo Silva e Sampa (2017), em várias situações, o professor emenda a fala do aluno que acaba o deixando com vergonha e timidez, por isso os alunos se preocupam em memorizar conteúdos e gramática com medo de errar.

A obrigatoriedade sobre o uso da língua portuguesa não acaba apenas nas escolas também se estende para universidades, escolas de formações, institutos e entre outros locais, como mostra a imagem a seguir em que a punição ainda é mais severa para os alunos e o não cumprimento da regulamentação implica em suspensão e para os professores acarreta na perda do horário e até a demissão.

Figura 3 - Aviso sobre a proibição da língua portuguesa num Instituto Superior



Fonte: arquivo nosso.

O Decreto nº 07/2007 publicado no Boletim Oficial da República da Guiné-Bissau nº 46, aprovado em 07 de dezembro de 2006 pelo então presidente de Assembleia Nacional Popular (ANP), senhor Francisco Benante e promulgado em 07 de Novembro de 2007 legitima a obrigatoriedade do uso da língua portuguesa nas escolas, no seu artigo nº 2, ponto 3, alíneas b e c respectivamente. De acordo com o decreto é obrigatório o uso da língua portuguesa: “b) Nas salas de aula e nos recintos escolares; c) pelos professores, dentro e fora das salas de aula e nos órgãos de comunicação social” (Guiné-Bissau, 2007).

3.3 TAXA DE ALFABETIZAÇÃO

De acordo com os perfis demográficos da alfabetização, a metade da população da Guiné-Bissau são alfabetizadas e cerca de 42% não sabem ler e nem escrever. E em relação aos dados infantis, 56% dos meninos são alfabetizados um número maior relativamente as meninas que são de 32% nos anos de 2018-2019 e 27.7% estão fora da escola no ensino primário (UNICEF, 2021).

Quanto os níveis de competências das crianças na Guiné-Bissau no que tange a leitura é extremamente baixa em relação aos países africanos da língua oficial portuguesa (PALOP). Segundo os dados apresentados pela Unicef (2021), somente 12% das crianças têm a competência na leitura, no entanto essa competência é desigual de acordo com meios econômicos, localidade e entre outros fatores. As crianças que vivem nas zonas urbanas têm 4 vezes a habilidade de competência em leitura em relação às que vivem no meio rural.

Muitas crianças não têm livros em casa na Guiné-Bissau, o caso agrava mais nas zonas rurais em que o único livro da criança é o manual didático oferecido pela escola. A disparidade de acessibilidade dos livros também se dá através de meios socioeconômicos e acessibilidade da educação, alguns pais alfabetizados, morados das zonas urbanas e com meios de subsistência estáveis têm alguns livros em casa.

A falta de contatos/contato com livros acarreta na dificuldade de desenvolvimentos de hábitos e competências nas/na leituras/leitura.

Um dos fatores dessa baixa competência na leitura das crianças também se deve a questão linguística, já que a língua oficial muitas das vezes é estranha para as crianças. A comunicação e compreensão são elementos importantes no processo de ensino e aprendizagem, então a língua portuguesa acaba dificultando esse processo porque os alunos não o compreendem.

4 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NAS ESCOLAS NORMAIS PARA O ENSINO BÁSICO

Esta seção debruça sobre a formação dos professores nas Escolas Normais, trataremos o programa de ensino, entraves de atuação dos professores do ensino básico na rede escolar e pôr fim a formação contínua e o seu desempenho na qualidade do ensino. Na Guiné-Bissau todas as intuições de formação dos professores são chamadas de Escolas Normais, no total existem quatro (4) Escolas Normais públicas em todo o território nacional, sendo uma (1) direcionada a formação dos professores para o ensino secundário⁹ e superior¹⁰ (Escola Superior Normal Tchico Té) e três (3) direcionadas a formação dos professores do ensino básico nomeadamente a Escola Normal 17 de fevereiro situada em Bissau, Escola Normal Amílcar Cabral situada na região de Bolama e Escola Nacional de Educação Física e Desporto (INEFD) situada no capital Bissau.

4.1 PROGRAMA DE ENSINO

Nas Escolas Normais de formação de professores nomeadamente, Escola Normal 17 de Fevereiro, Escola Normal Amílcar Cabral e Escola Nacional de Educação Física e Desporto, anteriormente seus programas dependiam do Instituto Nacional Para o Desenvolvimento da Educação (INDE), no entanto, essas funções foram passadas para a Direção-geral dos Ensinos Médios e Superiores no ano de 2010/2011 e esse órgão por sua vez não realiza inspeção das atividades realizadas nessas escolas normais, como aponta Furtado (2009).

Desse modo, com a mudança da dependência dos seus programas essas Escolas Normais passaram a funcionar como sedes de formação sob orientação da Escola Normal Superior Tchico Té (um dos órgãos da direção-geral dos Ensinos Médios e Superiores). Segundo Mendes (2019), o acesso à Escola Normal é através de teste de admissão da Língua portuguesa e matemática para os estudantes que concluíram o 9º ano (que é a qualificação mínima exigida). Hoje com a implementação da Lei de Base do Sistema Educativo, por consequente o 12º ano no ensino secundário constata-se a prioridade para os candidatos com o 12º ano concluídos com êxitos. No final, os alunos admitidos devem entregar os certificados de 10º, 11º e 12º ano para a realização de matrícula (Mendes, 2019).

⁹ É a uma etapa do ensino sucedendo o ensino básico, compreende aos anos 10º, 11º e 12, no Brasil é equivalente ao ensino médio.

¹⁰ É a etapa do ensino universitário, destinado aos alunos que concluíram o ensino secundário.

Quanto aos currículos para as Escolas Normais são os mesmos, no entanto, verifica-se pequenas mudanças dependendo da parceira da escola com parceiros internacionais ou com mudanças de diretores. Um dos exemplos é a Escola Normal 17 de Fevereiro que tem a parceira com o Programa de Reforço de Capacidades do Sistema Educativo da Guiné-Bissau (PRECASE), com a Escola Superior de Educação de Setúbal (ESSE-Setúbal)¹¹ e com a Fundação Fé e Cooperação (FEC) e intercâmbios realizados pelos professores portugueses nessa instituição.

O curso nas Escolas Normais tem a duração de três (3) anos e ao longo do curso os alunos passam por variadas componentes curriculares. Os primeiros anos de formação são voltados para as aulas teóricas e o último ano voltado a prática pedagogia em contexto (estágio), contemplando disciplinas teóricas, práticos e metodológicos.

Quadro 2 - Componentes curriculares das escolas normais de formação dos professores do ensino básico

1º ano	Português	No 1º e 2º ano as aulas formativas são voltadas para o teórico
	Matemática	
	Caligrafia	
	Pedagogia	
	Ciências Naturais	
	Ciências Sociais	
	Desenho	
	Psicologia	
	História de Educação	
	Metodologia de Língua Portuguesa	
	2º ano	
Matemática		
Caligrafia		
Pedagogia		
Ciências Naturais		
Ciências Sociais		
Desenho		
Psicologia		
História de Educação		
Metodologia de Ciências Naturais		
Metodologia de Ciências Sociais		
Metodologia de Língua Portuguesa		
3º ano		Português
	Matemática	
	Caligrafia	
	Pedagogia	
	Ciências Naturais	
	Ciências Sociais	
	Desenho	
	Psicologia	
	História de Educação	

¹¹https://www.fecong.org/2021/04/23/precase-apoia-escola-normal-17-de-fevereiro-em-bissau/?doing_wp_cron=1702659073.4153499603271484375000

	Metodologia de Língua Portuguesa	
	Metodologia de Ciências Naturais	
	Metodologia de Ciências Sociais	
	Metodologia de Matemática	
	Prática Pedagógica	

Fonte: adaptado do relatório de diagnóstico das escolas Normais de Ensino básico em Guiné-Bissau (2008).

As avaliações nas Escolas Normais são semelhantes entre si, desse modo, contêm avaliação escrita, trabalho prático individual, chamada orais com classificação de 20 valores para cada atividade realizadas durante o semestre e uma prova parcial realizada no final de cada semestre, porém as dinâmicas em relação as avaliações vão dependendo de cada Escola Normal.

4.2 ENTRAVES DE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO DE REDE ESCOLAR

A Guiné-Bissau ao longo do tempo vem buscando melhorias para uma educação de qualidade, com parceiras de vários organismos nacionais, regionais e internacionais, como o Banco Mundial, o Programa de Reforço de Capacidades do Sistema Educativo da Guiné-Bissau (PRECASE), Organismos das Nações Unidas como: Plan Internacional, Fundo das Nações Unidas Para Infâncias (UNICEF), Organizações das Nações Unidas Para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) e entre outros. No entanto, ainda existem grandes desafios nas questões educativas devido as alternâncias governativas, muitos projetos educativos acabam não sendo concluídos.

Desse modo, os professores da rede escolar do ensino básico deparam com várias dificuldades desde os direitos trabalhista, falta de pagamento salarial, o ajustamento da letra salarial, a condição de trabalho (infraestrutura escolar) e entre outros fatores.

Um das dificuldades são acessos as materiais didáticos diversificados para o ensino básico, deparando assim com materiais didáticos descontextualizados utilizados há mais de 26 anos na rede escolar. A própria Lei de Base do Sistema Educativo no seu artigo 54º enfatiza a importância dos recursos didáticos (como bibliotecas, midiatecas) para o desenvolvimento da ação educativa (Guiné-Bissau, 2010), no entanto, existem grandes lacunas nesse quesito. Similarmente a Lei de Carreira Docente publicado no Boletim Oficial de 2011, no seu artigo 3º ponto 2, a) garante ao docente o “direito ao apoio técnico, material e documental” (Guiné-Bissau, 2011, s/p).

Verifica-se a disparidade na distribuição dos professores na cobertura escolar do ensino básico acaba não sendo proporcional em relação ao número dos alunos, chegam a ser

quarenta (40) alunos por turma para um (1) professor devido a centralidade dos professores na zona urbana.

Também tem a questão de requalificação dos professores, isto é, subir de letra salarial em função o seu desempenho, anos de trabalhos, sua formação e a localização da escola (zonas com pouquíssimos acessos) que muitas vezes os seus salários são inferiores e não condizem com suas formações. Muitos professores do Ensino Básico I e II são alocados para essas zonas rurais, porém não são pagos os subsídios de 15% dos salários dos professores que se encontram em áreas remotas¹².

Sobrecarga dos professores em algumas regiões do país e eles chegam a trabalhar 32 horas letivas semanais, como aponta o sindicalista Domingos Carvalho em uma entrevista ao jornal democrata¹³. Por falta de cobertura escolar, por consequente os profissionais da educação das escolas públicas guineenses trabalham em três ou quatros turnos, as aulas começam das 8h00 às 11h00, que corresponde ao primeiro turno, o segundo turno começa da 11h00 às 15h00, das 15h00 às 19h00 é o terceiro turno e o último começa das 19h00 às 23h00 (Mendes, 2019).

A aplicação de LCD (Lei de Estatuto Do Carreira Docente) também constitui numa das dificuldades que os professores enfrentam, a LCD foi promulgada em 2010/2011, porém só no ano de 2019 foi publicado no Boletim oficial devido as variadas paralizações de aulas por parte dos professores e sindicatos (Siga, 2020). Mesmo com a publicação ainda não houve a sua aplicação, devido a esse fator teve a greve de cinco (5) meses no ano de 2021 liderado pela União dos Trabalhadores da Guiné (UNGT) e os Sindicatos Democráticos dos Professores (SINDEPROF), devido à falta de pagamento do salário e a aplicação Integral do Estatuto da Carreira Docente.¹⁴

Hoje a LCD se encontra com quase 60% na sua aplicação, porem constam irregularidades o que motivou a recente paralização dos professores em março de 2023 devido essa irregularidade na aplicação de lei de Estatuto de Carreira Docente e falta de pagamento dos salários.

Por um outro lado existe lacuna nas questões linguística, principalmente na língua do ensino que torna uma das barreiras como aponta Cruz (2013), que é a falta de competência comunicativa que os professores têm na língua portuguesa.

¹² <https://www.odemocratagb.com/?p=43148>

¹³ <https://www.odemocratagb.com/?p=43148>

¹⁴ <https://www.dw.com/pt-002/guin%C3%A9-bissau-qual-ser%C3%A1-o-futuro-do-ano-letivo-com-a-greve-dos-professores/a-57442711>

Contrariamente ao que seria desejável, nota-se que um grande número dos professores guineenses atuais de Língua Portuguesa não tem uma proficiência adequada, o que tem consequências nefastas num âmbito pedagógico muito alargado, se consideramos que se trata dum instrumento de trabalho basilar para os docentes de todas as áreas, porque é a língua do ensino, logo língua de conhecimento e de cultura (Cruz, 2013, p.36).

Como ensinar numa língua que nem os professores têm domínio, seja em interpretar ou falar. Já que a língua torna o elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Daí que se assenta o elemento essencial na aprendizagem de línguas, a comunicação para que possa acontecer a aprendizagem. Nas escolas guineenses é justamente ao contrário, isto é, a escrita em detrimento da oralidade como mostra (Barbosa; Bizarro, 2011, p. 116), “o professor fala muito pouco com os alunos, os alunos não falam com o professor, estabelecem diálogos uns com outros em crioulo enquanto cumprem as tarefas”.

A garantia de uma formação continuada é também um dos entraves que os professores da rede pública enfrentam no âmbito académico. Segundo MEN (2006), o perfil dos professores passado no programa de formação de professores no ano de 2006 aponta que a maioria dos formandos não têm uma formação académica satisfatória e que muitos estão há mais de dez (10) ou vinte (20) anos sem passar por um processo de formação continuada. Fato que implica na atuação do professor e na atualização dos conteúdos pedagógicos podendo assim ter uma gama de informações na área do seu conhecimento. Trataremos melhor sobre a formação continuada na próxima sessão.

4.3 FORMAÇÃO CONTÍNUA E O SEU DESEMPENHO NA QUALIDADE DO ENSINO

Qualquer que seja um Estado ou governo que almeja a emancipação do seu povo, primeiramente precisa priorizar o setor educativo. A sociedade em que vivemos se encontra em constante evolução, portanto para uma educação de qualidade é necessário que haja investimentos na formação inicial e contínua dos professores, ambos indissociáveis o que implica na atualização das informações por parte dos professores.

Sabe-se para que tenha uma educação de qualidade os professores e profissionais da educação precisam estar bem preparados, a preparação sólida é o ponto chave da qualidade, acompanhados das condições estáveis do trabalho, infraestrutura escolar e entre outros fatores Delors (2003), afirma que:

Para melhorar a qualidade da educação é preciso, antes de mais nada, melhorar o recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores,

pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências [...] (Delors, 2003, p. 53)

O professor precisa compreender e entender a sociedade em que está inserida e com a formação continuada essa compreensão da sociedade se torna muito mais fácil. Desse modo o docente consegue promover vários procedimentos e técnicas com objetivo de mediar as possíveis dificuldades apresentadas pelos seus alunos no processo de ensino-aprendizagem. A Lei de Base do Sistema Educativo guineense promulgada no ano de 2010/2011, em seu artigo 51º, garante a formação contínua como um direito que deve assistir aos professores e aos profissionais da educação (Guiné-Bissau, 2010).

Ainda a referida Lei traz a formação contínua como “[...] um, complemento e atualização permanente da formação inicial” (Guiné-Bissau 2010, p. 20), desse modo, ela se torna uma aliada na qualidade de ensino dando assim o professor a possibilidade de criar diversos ambientes e inovações no exercício da sua função o que constitui na transformação da educação. Wengzynski (2013), define a formação continuada como:

[...] entendida como aquela que pode promover mudanças nas práticas do docente e no ambiente da escola possibilita a experimentação do novo, do diferente a partir das experiências profissionais que ocorrem no espaço da escola, orientando um processo constante de alteração e intervenção na realidade (Wengzynski, 2013, p. 48).

A formação continua dos professores é uma das estratégias mais importante para o indicador de uma educação de qualidade, visa oportunizar os professores a refletir sobre suas práticas, adquirir novas abordagens em consonância com a sala de aula e o cotidiano em que o aluno está inserido.

Desse modo, Wengzynski e Tozetto (2012), ressaltam que:

O professor enquanto sujeito do contexto educativo, cujas ações são tomadas de maneira intencional é formado em consonância com os objetivos postos pela sociedade e estas demandam as práticas as quais esses professores serão portadores. Uma realidade a ser transformada acontece por meio das ações que os docentes realizam em educação manifestando-se e transformando o que acontece a sua volta (Wengzynski; Tozetto 2012, p. 4).

Sem a formação continua o processo de ensino-aprendizagem se torna monótona com metodologias repetitivas, o professor acaba ficando “congelado” no tempo e reproduzindo somente aquilo que aprendeu durante a sua formação inicial o que afeta significativamente na sua pratica diária dentro de sala de aula. O professor sem atualizações dos conteúdos acaba não indo ao encontro das necessidades que os alunos apresentam o que interfere no rendimento

escolar do estudante. Oferecer uma educação de qualidade é dar oportunidade a crianças e jovens que assumirão o papel mais tarde na sociedade e eles devem saber atender as exigências atuais e futuras em todas as esferas da sociedade, portanto, para o alcance disso é a preparação dos professores e a seletividade no recrutamento dos professores Bedeta (2013).

Na Guiné-Bissau há várias formações de professores, palestras e seminários de curto prazo de tempo, especialmente no início de cada ano letivo para que os professores das escolas públicas e privadas conheçam temas predeterminados pela instituição do ensino ou pelo o órgão competente do Ministério da Educação, que muitas vezes não almejam as expectativas dos professores. No entanto, a formação contínua precisa ser vista como um meio que deve ser inserida no cotidiano dos professores, como realça Moran (2015). Assim sendo, os órgãos competentes da área educativa precisam investir mais na formação contínua dos professores guineenses.

Ao concluir a formação inicial, o professor não sai dotado de todo conhecimento, ele precisa se reinventar dentro das salas de aula para que o conteúdo e a dinâmica não sejam repetitivos.

Mesmo os professores sendo bem capacitados, eles enfrentam desafios dentro de sala de aula, em propor aulas mais interessantes com propostas inovadoras que possam prender atenção dos alunos, despertar curiosidade e facilitar no processo de ensino-aprendizagem. A formação continuada é um assunto emergente que deve ser abordado e discutido, visto que, é uma formação que dá e deve ser dado ao longo da vida profissional do professor (Wengzynski, 2013), e não apenas em momentos formativos oferecidos pela escola ou pelo órgão responsável do ministério da educação.

Em linhas gerais a formação continuada dos docentes permitem o aperfeiçoamento em suas práticas diárias dentro da sala de aula, isto é, conciliando o teórico-prático o que permite que o professor (re) pense as suas práticas para o cotidiano das aulas levando propostas inovadoras.

5 DA METODOLOGIA TRADICIONAL PARA AS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM

O modelo tradicional tem se perpetuado nas escolas ao longo tempo até aos dias até aos dias atuais Na concepção de Silva (2020), o ensino tradicional surge no século XVIII, a partir das concepções iluministas, conhecido como século da luz, tendo como ideia central o uso da razão, isto é, a luz contra o regime opositor. Na altura (Sec. XVI – XVIII) a educação se centralizava nas algumas classes sociais, com a chegada do iluminismo e novas ideias o objetivo para a educação na altura era a expansão com intuito de formar/uniformizar os cidadãos.

Nessa modalidade de ensino o educador é o ator principal (Teixeira, 2018), “o ser inquestionável”, o portador do conhecimento enquanto que o educando ocupa a oposição passiva, de ser apenas ouvinte. Desse modo, existe a relação de caráter vertical entre ambas as partes.

Freire em seu livro “Pedagogia do oprimido” fala sobre a relação educador/educando, que não passa de uma relação de narrador e ouvinte, o professor se torna sujeito enquanto que o educando torna mero depósito onde os conhecimentos são depositados pelo educador (Freire, 1987). Considera-se que ao acumular conhecimentos depositados é o que torna os educandos “hábeis” na sociedade em que estão inseridos.

No ensino tradicional o docente é a figura chefe, portador do conhecimento, comanda sala de aula e tem domínio sobre os conteúdos ministrados nas aulas. Nisso, os alunos são receptores e obedientes e não têm direitos de questionar ou participar, são apenas ouvintes. Esse modelo de ensino tira a criticidade e a independência do aluno.

Desse modo, o processo de ensino-aprendizagem se resume apenas na memorização e repetição dos conteúdos, que na concepção do Freire (1987), seria uma educação “bancária” onde a tarefa dos educandos é de arquivar os conhecimentos transmitidos. Uma das características da educação tradicional é o distanciamento dos professores com os alunos, diante disso, Barbosa e Bizarro (2011), ressaltam a atuação dos docentes em algumas regiões da Guiné-Bissau em que as relações desses docentes com os alunos nas salas eram bem distantes, o professor se mantinha uma certa distância (superioridade) aos alunos, não existe interação entre ambas as partes, ele apenas transcrevia os conteúdos na lousa e os alunos copiavam.

Similarmente, Teixeira (2018), fala sobre a distância entre o educador e educando no qual ainda é possível perceber que alguns docentes têm:

[...] uma formalidade significativa em sua prática, tornando a aula quase como uma cerimônia, transmitido, fria e mecanicamente aos educandos, apenas os conteúdos necessários e utilizamos ao mundo profissional, deixando os valores e relacionamentos interpessoais para trás[...] (Teixeira, 2018, p. 97).

O modelo tradicional foca em dar apenas os conteúdos e seguindo padrões, raras vezes põem em prática do que está sendo ensinado aos educandos. Outra característica da educação tradicional além das aulas expositivas são as avaliações com caráter classificatório em que os alunos repetem fielmente o que foram ensinados pelos professores.

Ainda hoje se vê o modelo tradicional nas escolas, contendo turmas enfileiradas voltadas para o quadro e a mesa do professor no centro na sala, o que o permite ter domínio e controle da sala. No entanto, com a evolução da sociedade e tecnologia muitos teóricos têm se questionado sobre o modelo tradicional presente em muitos países e trazendo propostas inovadoras para o campo da educação e iremos desenvolver no próximo sessão.

5.1 O CONCEITO DA METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM

Na atualidade tem se discutido muito sobre métodos inovadores para uma aprendizagem ativa, os saberes não são mais a exclusividade de quem ensina, portanto deve haver mudanças de paradigmas com busca a compreender as necessidades dos alunos. Face às mudanças da sociedade não se vê mais espaços para o método tradicional nas escolas, pautadas por conteúdos mecanizados com memorização de conceitos e resolução de exercício.

Muitos autores já tinham levantado problematizações e questionamentos sobre o ensino tradicional, como pioneiro da terminologia “aprendizagem ativas” o educador Reginald William Revans nas décadas de 30. O brasileiro Paulo Freire, por exemplo, também questionou isso nos seus escritos, uma das mais famosas obras foi a “Pedagogia do Oprimido” onde ressalva a concepção da educação bancária do ensino, indagando a metodologia tradicional. Na verdade, não surge explicitamente o termo “metodologias ativas de aprendizagens”, porém as ideias contrárias a ensino tradicional que o Freire (1987) traz, são também metodologias ativas de aprendizagens.

As metodologias ativas repercutiram no ano de 1980 segundo, Mota e Wagner da Rosa (2018) com intuito de responder os impasses que interviam no processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo colocar o aluno como sujeito protagonista e ativo na construção da sua aprendizagem, participando, indagando, refletindo, criando hipóteses e soluções mediante determinados problemas. Na perspectiva de Freire “[...] Só existe saber na

invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros [...]” (Freire, 1987, p. 33).

Nas metodologias ativas de aprendizagens tornam as aulas mais acessível e dinâmico com vista a aumentar mais interesse, o docente sendo facilitador e fonte de consulta para os alunos. Desse modo, o melhor caminho de aprendizagem é equilibrar atividades ou informações de acordo com cada cenário (Morán, 2015).

As metodologias ativas de aprendizagem são definidas como:

As metodologias ativas são um processo educativo que encoraja o aprendizado crítico-reflexivo, onde o participante tem uma maior aproximação com a realidade, com isso possibilita uma série de estímulos, podendo ocorrer maior curiosidade sobre o assunto abordado, pode-se propor inclusive desafios onde o participante busque solução, obtendo assim uma maior compreensão (Souza *et al.*, 2020. p. 44).

Morán (2015), fundamenta que “nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional” (Morán, 2015, p. 19). A escola deve se adaptar à necessidade do aluno e não o contrário, por isso ela deve fazer reflexão sobre os conteúdos e metodologias onde a ludicidade e a realidade do aluno sejam integradas de modo a ofertar uma aprendizagem prazerosa.

Nessa contenda o professor precisa ser mediador e orientador dos seus alunos, Morán (2015), afirma que:

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas (Morán, 2015, p. 24)

Para que isso se concretize, deve haver uma boa formação inicial e contínua dos professores para melhorar desempenhar a sua didática. Na mesma linha do pensamento com o Morán (2015), Cortesão (1996) traz o papel do professor nesse processo

O professor tem que descobrir formas de abordar as questões que sejam mais estimulantes do que simples “explicação” das matérias. Não se trata de “motivar” artificialmente os alunos. Trata-se de descobrir modos de ir ao encontro de um potencial que está lá, dentro de cada aluno, [...] por isso se tem defendido que o professor tem que ser um pouco investigador que olha atentamente os seus alunos [...] (Cortesão, 1996, p. 14).

O psiquiatra norte-americano William Glasser construiu um gráfico de aprendizagem em forma de pirâmide¹⁵ contendo os índices de percentagens de aprendizagens. Nessa pirâmide foram mostradas que quando os alunos são apresentados as metodologias ativas o índice do desenvolvimento de aprendizagens são maiores.

Figura 4 - Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser



Fonte: <https://images.app.goo.gl/W3fgWE1r1XWnPwSi7>

Logo no topo da pirâmide é representado a percentagem de 10% para quando lemos, em seguida 20% quando escrevemos, 30% quando observamos, 50% quando vemos e escutamos, 70% quando discutimos e conversamos, 80% quando praticamos e para o fim 95% quando ensinamos para alguém. Através da pirâmide de Glasser podemos ver que os três últimos itens que constituem maiores percentagens são as principais características das metodologias ativas de aprendizagens: debater, conversar, praticar e ensinar os outros.

No cume da pirâmide estão os métodos passivos que não requerem o envolvimento maior dos alunos e as suas percentagens de aprendizagens são menores e na parte final temos os métodos ativos. Desse modo, a pirâmide instiga os profissionais da educação a buscarem

¹⁵ <https://www.dolemes.com/metodologias-ativas-de-ensino/>

novas abordagens educativas para facilitarem o processo de ensino-aprendizagem o que implica no incentivo e participação maior dos estudantes, tendo assim a postura ativa.

Podemos ver que o conceito das metodologias ativas e as propostas que o Glasser trazem na pirâmide de aprendizagem se complementam, visto que, as duas instigam a participação e o protagonismo do aluno, debatendo, participando e ensinando. Mostrando que aprender perpassa a memorização, aprender é na prática, na experiência, na participação, no debate e ensinar. O aprender é na curiosidade, porque é ela que nos move, “a curiosidade, o que é diferente e se destaca, desperta emoção. E, com emoção se abrem as janelas de atenção, foco necessário para a construção do conhecimento.” (Mora, 2013, p. 66).

Na atualidade com as metodologias ativas surgiram diversas técnicas e estratégias para facilitar o processo de ensino e aprendizagem dentre elas: Storytelling, aprendizagem entre pares e times, aprendizagem baseada em problema, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos, gamificação e entre várias outras estratégias.

5.1.1 *Storytelling*

A história sempre esteve presente com os homens, ela é ancestral e a contação de histórias foi a maneira de transmitir valores, tradições, crenças, lições e preceitos sobre a leitura da sociedade humana, seja real ou fictício. Tudo que aprendemos hoje sobre o passado para compreender o presente da sociedade e contextos sociais foi através da contação das histórias.

O *Storytelling* definida como arte de narrar histórias, Valença e Tostes (2019) o conceituam como “[...] uma prática que se utiliza de recursos de memória, importância do folclore, da transmissão de valores e uso de personagens [...]” (Valença; Tostes, 2019, p. 224). Contendo histórias como lendas, enigmas, fábulas, contos e mitos que retratam comportamentos e moralidade, sequenciado por um início, meio e fim.

Diferentemente de uma simples narração de histórias como num modelo tradicional em que os ouvintes apenas escutam, no *Storytelling* a plateia pode participar ativamente. Nesse caso, o *storytelling* se torna um dos instrumentos de metodologias ativas de aprendizagens fazendo o aluno um principal agente na construção da sua aprendizagem desde o momento que ele participa, recontando a história a partir da sua percepção, trabalhando assim o raciocínio, imaginação e letramento. Por exemplo, no caso da língua portuguesa o *storytelling* permite que o aluno trabalhe a oralidade.

Sendo ele o instrumento de aprendizado ativo ajuda a dar vida a narrativa, o professor pode utilizar diferentes técnicas, utilizar chocalhos na contação, pausas estratégicas, usar

entonação de voz para os personagens presente na história e pode passar a contação para os alunos e eles, por conseguinte podem fazer exploração dos materiais, das emoções e dos personagens utilizados na contação. Quando se verifica a falta de figura comandante e detentor do conhecimento dentro da sala de aula isso permite com que os alunos se interagem, experimentam e exploram os conteúdos o que contribui significativamente na construção da sua aprendizagem.

O professor não sendo a figura chefe a aula torna se mais fluida e não parecendo uma cerimônia com controle de conhecimento (Valença; Tostes, 2019) e o conhecimento passa a ser construído pela ambas as partes através de comunicação e a aproximação com que vai ser estudado. Nesse caso, segundo (Valença; Tostes, 2019, p. 231), “o storytelling é uma ferramenta que deve se adequar as reações e respostas aos estímulo da audiência, sempre levando em conta o contexto social ao qual se insere o processo pedagógico”.

Utilização de recursos físicos como imagens, cenário, personagens, bonecos, fantoches ou objetos para que os alunos possam criar histórias. O docente também pode utilizar cubos de imagens para os alunos criarem narrativas a partir das imagens presente no cubo, tornando algo ativo o que lhe ajuda na criatividade, oralidade, imaginação, improvisação e entre outro. O manual didático tem histórias e essas histórias podem ser utilizadas para fazer cubo de imagens.

5.1.2 Aprendizagem baseada entre pares

A aprendizagem baseada entre pares é uma proposta das metodologias ativas de aprendizagem, o uso dela permite a construção do conhecimento por meio da participação e troca de ideias dos envolvidos tornando a aula mais interativa. Ajuda a quebrar a concepção tradicional em que o professor apenas detém o conhecimento e passa a ser mediador dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. A utilização dessa metodologia favorece na relação interpessoal professor-aluno e aluno-aluno.

A atividade em dupla permite que existe interação e competência comunicativa nos alunos o que é muito essencial nas aulas da Língua Portuguesa, a aprendizagem baseada entre pares tem como objetivo segundo Lovato et al (2018, p. 164):

[...]O envolvimento de todos os alunos durante a aula, promovendo atividade em que eles são estimulados a aplicar os conceitos discutidos naquele momento, enquanto os explicam para os colegas. Os pares agem como mediadores do processo de aprendizagem, assumindo a responsabilidade pelo ensino do colega [...]

Na aprendizagem baseada entre pares, os alunos têm um tempo para discussão dos conteúdos e chegar num consenso e defender essa ideia perante a turma. Por um lado será trabalhado a oralidade, a escrita ou interpretação dos textos no caso das aulas da língua portuguesa em vez de somente interpretar um texto podem interpretar e defender suas ideias. O aluno perpassa a memorização e passa a fazer debates entre si e argumentando e o professor sendo mediador. Tudo aquilo que envolve participar, discutir, gera um aprendizado significativo. Verifica-se também a vantagem do professor ser mediador porque a partir dali consegue saber se o aluno assimilou ou não o conteúdo.

Na concepção de Araujo, Mazur (2013, p. 367) a aprendizagem baseada entre pares é entendida como “[...] um método de ensino baseado no estudo prévio de materiais disponibilizados pelo professor e apresentação de questões conceituais, em sala de aula, para os estudantes discutirem entre si”. Desse modo, podemos classificar a aprendizagem baseada entre pares em seis momentos:

Primeiro momento: a disponibilização do conteúdo pelo professor; segundo momento: apresentação e explicação desses conteúdos na sala; terceiro momento: aplicação de atividades na base do conteúdo dado; quatro quarto momento: verificação dos acertos por parte dos alunos; quinto momento: a divisão em pares para discutirem as respostas dadas individualmente e sexto momento: apresentação dos resultados da discussões para a turma.

5.1.3 Aprendizagem baseada em jogos

Os jogos sempre estiveram presentes na vida das pessoas, quando a criança nasce é a partir de jogos, brincadeiras e interações que acontecem o desenvolvimento cognitivo. Ao longo da história os jogos têm aguçados interesses nas pessoas, sejam digitais ou convencionais, vê-se a satisfação do indivíduo em emergir no mundo do jogo contendo regras e fases gradativas de obstáculos com intuito de passar de fases e por fim ganhar a recompensa no final.

A aprendizagem baseada em jogos é uma metodologia ativa de aprendizagem em que o professor utiliza os recursos como recompensas, pontuações e classificações para gameficar a aula. Os jogos educacionais são capazes de criar ambiente de aprendizado por meio da ludicidade através dos objetivos que carrega, eles são elementos que servem de estímulos no resgate de interesses dos alunos pelos conteúdos (Fernandes, 2010). Para uma aprendizagem efetiva os jogos precisam estar ligados as metas de aprendizagem e adaptados a necessidade do aluno e faixa etária. Segundo as pesquisas de Shuck, Oesterreich (2013, p. 7):

Os jogos desenvolvem habilidades de comportamento, pois através deles é possível criar situações para que os participantes aprendam a trabalhar em grupo, desenvolvam criatividade, bom humor, imaginação, capacidade de adaptação a diferentes ambientes. Tais habilidades são muito importantes e caracterizam o homem competente para viver em sociedade.

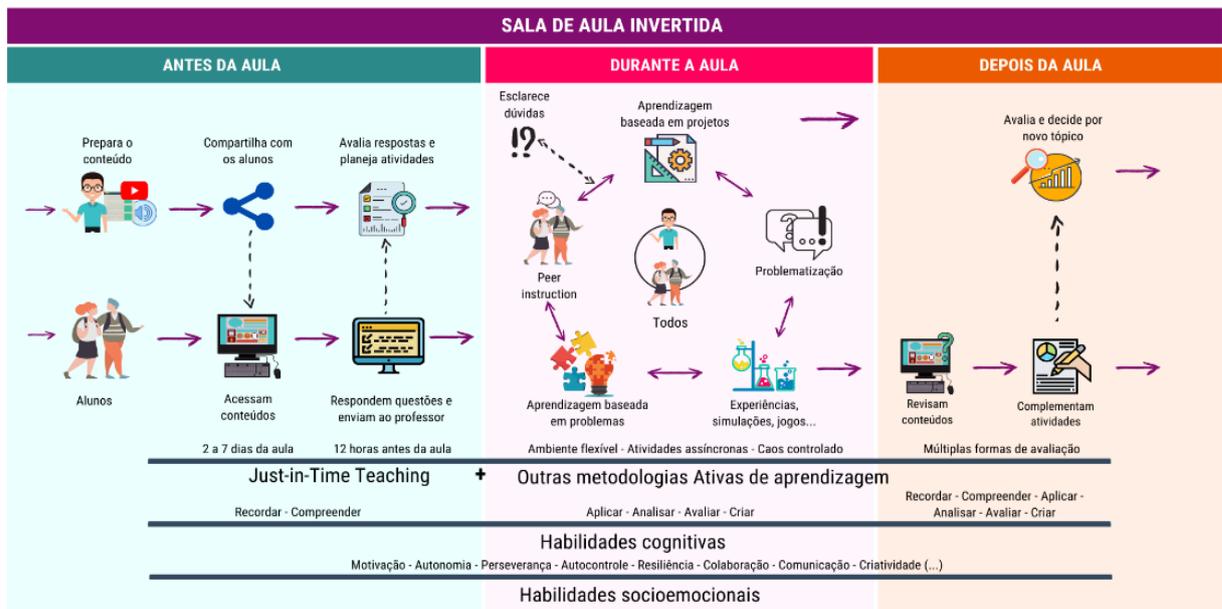
Nota-se a dualidade que jogo traz, isto é intrínseco (capacidade cognitiva, imaginação e criatividade) e extrínseco (relação com outros, autonomia, capacidade motora). Trabalhar com jogos educativos ou utilizar elementos de jogos no processo de ensino-aprendizagem tem uma grande importância por naturalmente ser um “dom” que as crianças possuem, então gameficando as aulas, a criança participa de forma espontânea e prazerosa.

As aulas da língua portuguesa em si trazem esse ensino tradicional de regras e normas culta em que o caráter é a memorização o que acaba tornando a aula tediosa, diante do exposto, o professor do português pode utilizar plataformas digitais de aprendizagem com jogos educativos que incentivam o hábito da leitura e da escrita, aperfeiçoando a gramática e a oralidade de uma forma divertida. Ou gameficar a sua aula com elementos do jogo, isto é, “a ação de se pensar como em um jogo, utilizando as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora de jogo” (Busarello, et al, 2014, p.15), elaborando atividades de competições saudáveis, criando obstáculos gradativos nos exercícios ou atividades premiadas.

5.1.4 Sala de aula de invertida

A sala de invertida é oposto das aulas expositivas, nessa metodologia de aprendizagem os alunos têm contato com o conteúdo estudado antes da aula através dos textos, pesquisas, mídias disponibilizadas pelo professor. O aluno assume o protagonismo na sala e o professor sendo facilitador nesse processo. É definida por Da Silveira Júnior (2020, p.5) como “uma perspectiva metodológica na qual o/ a estudante aprende por meio da articulação entre espaços e tempos online-síncronos e assíncronos- e presenciais”. Na sala através dos conteúdos consultado por alunos de antemão dedica-se a debates, trabalhos de grupo e o professor sendo curador e mediador, desse modo, o ambiente se torna num espaço de troca. Esse modelo de aprendizagem permite o ensino híbrido. Decorre em três (3) momentos, a saber, antes da aula, durante a aula e depois de aula conforme o esquema apresentado pelo Schmitz (2016) a esquema abaixo.

Figura 5 - Esquema de sala de aula invertida



Fonte: Schmitz (2016, p. 67).

Na base da esquema feita pelo Shmitz (2016) podemos constatar que antes da aula é o momento reservado ao professor para disponibilizar o material e o aluno por sua vez acessa o material, durante a aula é o momento de discussões, tarefas e dúvidas mediadas por outras metodologias ativas de aprendizagem e depois da aula é a revisão dos conteúdos estudados por parte dos alunos e o professor a partir da aula pode fazer novas abordagens, avaliar se os alunos assimilaram ou não e pensar em novos conteúdos que serão levados para a turma.

Constata-se o deslocamento, a aprendizagem começa fora do ambiente escolar, discute na sala e termina em casa, esse modelo é importante porque desenvolve a autonomia nos educandos, a oralidade e capacidade de argumentação o que é essencial na aula de ensino de línguas.

6 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente seção debruça sobre os caminhos percorridos durante a realização da nossa pesquisa, para isso vamos apresentar os procedimentos utilizados para a coleta de dados, as dificuldades encontradas durante a coleta de dados, caracterização dos sujeitos da pesquisa, apresentar os resultados obtidos na pesquisa e por fim fazer análise desses resultados.

6.1 METODOLOGIA UTILIZADA PARA A REALIZAÇÃO DO TRABALHO

Quando se trata de um trabalho científico é necessário o procedimento para coleta de dados, para isso a nossa pesquisa também se recorreu a esses caminhos, “a investigação científica depende de um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicas para que seus objetivos sejam atingidos: os métodos científicos” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 126),

Quanto a abordagem o trabalho é uma pesquisa qualitativa, que segundo Goldenberg (1997), a pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica porém, se preocupa com abrangência de um grupo social. A pesquisa qualitativa se constitui como uma das abordagens mais utilizadas nos trabalhos ligados à área educativa permitindo o pesquisador ter contato com dados em grande abrangência e a sua imersão ao objeto de estudo, visto que, os dados obtidos não serão adquiridos a partir de variáveis ou representação numérica.

Neste trabalho quanto ao procedimento e técnicas de coleta de dados utilizamos a pesquisa bibliográfica, nisso realizamos levantamento prévios dos assuntos relacionado a nossa temática, para qualquer que seja uma pesquisa necessita de fontes bibliográfico para fazer embasamento no seu trabalho, “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômeno muito mais amplo o que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2002, p. 45).

O trabalho se classifica quanto aos objetivos como uma pesquisa exploratória e descritiva. Se constitui como uma pesquisa exploratória porque além de reunir os dados já pesquisado sobre o tema e descreve-los como uma pesquisa descrita também foi feita a coleta de dados. Tem como principal objetivo “[...], levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de casos [...]” (Gil, 2008, p. 27).

Os métodos de abordagem utilizada nessa pesquisa é o método hipotético-dedutivo, na perspectiva do Gil (2008) uma pesquisa é considera hipotético-dedutivo:

Quando os conhecimentos disponíveis sobre determinado assunto são insuficientes para a explicação de um fenômeno, surge o problema. Para tentar explicar a dificuldade expressa no problema, são formuladas conjecturas ou hipóteses. Das hipóteses formuladas, deduzem-se consequências que deverão ser testadas ou falseadas. Falsear significa tentar tornar falsas as consequências deduzidas das hipóteses [...] (Gil, 2008, p. 12).

Desse modo, como toda pesquisa parte de uma problematização/inquietação e a partir desse problema será traçado o que vai ser estudado, a nossa pesquisa iniciou-se com um problema específicos ligado a temática em estudo e passou pela elaboração de hipóteses no qual passará por falseamento ou a comprovação, conforme exposto por Gil (2008).

Nessa pesquisa o instrumento de coleta de dados utilizada é a entrevista, ela é uma das vias mais usadas nas pesquisas de cunho qualitativo, permitindo o pesquisador extrair dados em grande escala que possam enriquecer seu trabalho. É definida como “uma técnica que utiliza perguntas ao entrevistado como forma de aquisição de informações específicas” (Pereira *et al.*, 2018, p. 42).

As entrevistas podem ser classificadas em estruturadas ou padronizadas, semiestruturada e não estruturadas. Para a nossa pesquisa utilizamos a entrevista semiestruturada através de um roteiro prévio de perguntas com o intuito de atingir os objetivos traçados para a nosso trabalho. Para isso foram elaboradas treze perguntas, nos quais, cinco são de cunho pessoal e oito são de cunho profissional acerca da nossa temática em estudo.

Os professores foram entrevistados individualmente de acordo com as suas disponibilidades, a maioria depois do horário do trabalho. E com ajuda da tecnologia foi possível o uso de um gravador de celular para auxiliar na gravação das entrevistas, no final as entrevistas foram escritas fielmente de acordo com a contribuição de cada sujeito da pesquisa.

6.1.1 Dificuldades encontradas na coleta dos dados

As perguntas foram elaboradas e ocorreu a primeira tentativa do contato com os sujeitos da pesquisa, porém sem sucesso, visto que, deparamos com a greve dos professores nas escolas públicas o que dificultou o contato com os professores que lecionam no ensino público. Por um lado, nas escolas privadas o corpo docente e estudantil estava de recesso acadêmico de quinze dias, tendo em conta o término do segundo trimestre e a páscoa.

Esperamos o término do recesso nas escolas privadas e sucedeu uma nova tentativa de submissão da entrevista com alguns professores por parte da nossa colaboradora em Bissau, no entanto, a maioria dos professores não queriam participar voluntariamente da pesquisa e

exigiam o pagamento em dinheiro para que possam conceder a entrevista, fato que, atrasou a nossa pesquisa. Os pesquisadores guineenses vêm se deparando com dificuldades na coleta dos dados da pesquisa por parte dos possíveis sujeitos, instituições e escolas em participarem das entrevistas ou deixarem que a pesquisadora tenha acesso aos dados por motivos não aparente.

Mediante a dificuldade na coleta de informação, entramos em contato com alguns estudantes guineenses residentes no Brasil para que nos indicassem alguns professores que estariam aptos para a pesquisa e graças a esses estudantes conseguimos professores voluntários para colaborar com a pesquisa e a nossa colaboradora depois de muita conversa, alguns professores aceitaram conceder a entrevista.

Foram feitos os devidos esclarecimento aos participantes da entrevista, como o processo de coleta de dados iria acontecer, foram entregues pessoalmente (pela nossa colaboradora) de antemão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos entrevistados para que possam estar cientes dos seus direitos e deveres mediante a pesquisa. Isto faz parte da ética em pesquisa. Desta forma, informados a partir do TCLE, os participantes assinaram o termo, e, assim, sucedeu-se o início da pesquisa com aplicação da entrevista.

6.1.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Em primeiro lugar, mediante as dificuldades encontradas na coleta de dados houve mudanças de sujeitos da pesquisa, tendo em vista o projeto inicial que foi desenvolvido para o nosso trabalho. A princípio, seriam, com professores e professoras de duas escolas do ensino básico (1^o a 4^o ano), em Bissau, uma privada e uma pública, quatro em cada escola com duração de 30 a 40 minutos. Entrevistar esses oito professores/as seria um número suficiente para gerar os dados necessários e por se tratar de um trabalho de conclusão de curso de Licenciatura o tempo é escasso.

Esse projeto inicial foi alterado devido as entraves encontradas durante a pesquisa. Nisso, a pesquisa configurou-se em quatro escolas, três privadas e uma pública, retiramos os critérios estabelecidos no projeto inicial que era o professor com mais de um ano de experiência profissional.

Participaram desta pesquisa onze professores, sendo oito homens e três mulheres, todos professores do ensino básico, primeiro ciclo (1^o a 4^o), o que compreende o ensino para crianças de 6 a 9 anos. Nessa fase, o ensino é ministrado por um único docente por turma e geralmente esse professor é encarregado por acompanhar o mesmo grupo de alunos de 1^o até 4^o ano.

Para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, tal qual, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido regula, os entrevistados foram designados por P1, P2, P3, P4, P5, P6... sucessivamente, ou seja, professor 1, professor 2, professor 3, professor 4, como mostra o quadro a seguir.

Quadro 3 - Perfil dos sujeitos da pesquisa

Sujeito	Escola de formação normal /Universidade	Tempo de atuação no Ensino Básico	Escola de atuação (privado público)	Modalidade de ensino	Sexo
P1	Escola normal Unidade Amílcar Cabral	1 ano e 6 meses	Privado	1º ciclo	M
P2	Escola Normal Unidade Amílcar Cabral; Universidade Lusófona da Guiné-Bissau	13 anos	Privado	1º ciclo	M
P3	Escola Normal 17 de Fevereiro	42 anos	Privado	1º ciclo	F
P4	Escola Normal 17 de Fevereiro	39 anos	Privado	1º ciclo	M
P5	Escola Normal 17 de Fevereiro	39 anos	Privado	1º ciclo; 2º ciclo	M
P6	Escola Superior da Educação Tchico Té	4 anos	Privado e público	1º ciclo	F
P7	Escola Normal 17 de Fevereiro	22 anos	Privado e público	1º ciclo	F
P8	Universidade Lusófona da Guiné-Bissau	7 anos	Privado e público	1º ciclo; 2º ciclo	M
P9	Escola Superior da Educação Tchico Té	28 anos	Privado e público	1º ciclo	M
P10	Escola Superior da Educação Tchico Té	27 anos	Privado e público	1º ciclo; 2º ciclo	M
P11	Universidade Lusófona	32 anos	Privado e público	1º ciclo	M

Fonte: elaboração própria.

Verifica-se no quadro 3, a Escola Normal de formação, o tempo de atuação dos professores no ensino básico, a escola de atuação (privada e pública), a modalidade do ensino básico e o sexo. Foram observados pontos comuns e contraposições entre os sujeitos da pesquisa, constata-se que são todos docentes da primeira fase do ensino básico o que

compreendem de 1º ao 4º ano de escolaridade. Por um lado, verifica-se que a maioria dos professores entrevistados lecionam nas escolas públicas e privadas em simultâneo.

Relativamente a escola de formação foram observados que a maioria dos entrevistados foram formados na Escola Normal 17 de Fevereiro, nomeadamente p3, p4, p5, p7 e p11. Esses docentes não são formados numa especialidade de determinada área do conhecimento, desse modo, as suas formações são na área geral do ensino básico. O mesmo acontece com os professores formados na Escola Normal Amílcar Cabral de Bolama, o p1 e p2. Esses docentes formados nas duas instituições ganham o título de bacharel.

Os que se formaram na Escola superior Tchico Té, são considerados bacharéis e nessa instituição existe uma especialidade para uma determinada área do conhecimento, desse modo, os sujeitos da nossa pesquisa, p6, p9 e p10 são bacharéis em Língua portuguesa. Por fim, os docentes formados na Universidade Lusófona da Guiné-Bissau são considerados licenciados em Ciências da Educação e Letras, nomeadamente p2 e p8.

Na Guiné-Bissau, o grau de licenciatura é dada para os cursos com duração de mais de quatro anos e grau de bacharel para os cursos de duração de dois a três anos, desse modo, obter o título de licenciado na Guiné-Bissau não significa exercer o magistério como acontece no Brasil.

6.2 PERGUNTAS, RESPOSTAS E TRATAMENTO DOS DADOS

Nessa seção serão apresentadas as perguntas e respostas obtidas durante a coleta de dados e por um lado será feita as análises dessas respostas. No total são treze (13) perguntas em que cinco são para informar dados dos sujeitos e oito são relacionados ao objeto do nosso estudo (metodologias ativas).

Pergunta 6: Ao longo da sua formação, ou experiência como docente, já ouviu falar em Metodologias Ativas de Aprendizagens? Se a resposta for sim, explique o que são.

Quadro 4 - Respostas obtidas relativamente à pergunta 6

P1	Pois, uma vez ouvi falar do método ativo de aprendizagem sobretudo no que toca com o ensino da língua portuguesa, esse método é um dos métodos que hoje se usa para poder fazer com que os alunos assimilam os conteúdos/ matérias abordado pelo professor, isso porque permita com que os alunos deixam de ser passivos nas aulas e que a aula seja interativo, no qual o professor dialoga, faz perguntas e os alunos respondem.
P2	Sim, ouvi. As metodologias ativas são as metodologias mais modernas do ensino, cujo o propósito é evitar a reprodução na íntegra ou a reprodução mecânica do aprendizado. É um método mais abrangente e transversal que permite a junção de insumos com o propósito de alcançar o objetivo. Por exemplo, nas metodologias ativas o aluno não precisa reproduzir exatamente a palavra do professor, mas sim desde que o propósito, ou seja, o objetivo da resposta consiga atingir o objetivo não é necessário reproduzir exatamente, quer dizer é um ensino fora do mecânico.
P3	Já ouvi falar. Não estou podendo dar essa resposta.
P4	Ouvi falar das metodologias ativas de aprendizagem, metodologias que eu ouvi faz parte de APC ¹⁶ que fala sobre a integração e com suas metodologias, eu observo, eu aprendo, eu exercito, eu faço e com essas metodologias aqui há também os métodos, há métodos demonstrativos, métodos interrogativos, métodos expositivos e método prático que é método ativo/participativo.
P5	Sim, ouvi falar sobre as metodologias ativas, nos seminários que fizemos falamos sobre essas metodologias para nos poder dar ferramentas no sentido de podermos fazer melhor trabalhos na sala de aula, essa metodologia ativa falamos como dar uma aula.
P6	Sim, ouvi, metodologias de aprendizagem eu acho que cada formador tem a sua forma de dar conteúdos tendo em conta o que ele aprendeu e com o seu desempenho também.
P7	Ouvi falar sim, as metodologias ativas de aprendizagens são métodos e caminhos que o professor traça para conseguir atingir o seu objetivo perante os seus alunos. São caminhos que facilitam o sistema de aprendizagens entre o professor e o aluno, facilitando a compreensão e transmissão dos conhecimentos pois durante o processo de ensino aprendizagem o professor tem o objetivo a cumprir, então aquelas metas ou então metodologias são caminhos que ele percorre para poder atingir os seus objetivos perante os seus alunos. Temos diferentes métodos, temos métodos ativos, método interrogativo, método demonstrativo todos são métodos que permitem ou facilitam a interação entre o professor e o aluno na maior compreensão dos conteúdos a serem trabalhados.
P8	Não ouvi falar em metodologias ativas
P9	Sim, eu conheço método ativo, o método ativo consiste na partilha do conhecimento entre o professor e o aluno onde o professor faça a demonstração, faça a orientação e depois da aluno a possibilidade dele mesmo aprender.
P10	Sim, método ativo ajuda interagir na sala o aluno com professor e vice-versa.
P11	Já, a metodologia ativa de aprendizagem é a metodologia que o aluno deixa de ser agente passivo, o aluno envolve-se ativamente na busca de conhecimentos e na aquisição de conhecimentos.

Fonte: dados da pesquisa

¹⁶ O informante não decifrou a sigla falada durante a entrevista

A percepção dos docentes entrevistados em relação as metodologias ativas de aprendizagem é quase que unanime dentre os onze participantes, o P3 já ouviu falar, porém não consegue explicar o que são e o P8 nunca ouviu falar das metodologias ativas. Nas suas respostas os professores realçam o aluno como agente ativo na sua aprendizagem.

As respostas positivas dos professores sobre as metodologias ativas de aprendizagem apontam que realizaram formação continuada com o intuito de acrescentarem na formação inicial, face as demandas e novas paradigmas. Durante a formação inicial os professores aprendem diferentes áreas e temas, no entanto nem sempre as informações obtidas durante este percurso ajudam a fortalecer nas suas práticas docentes, desse modo, precisa se capacitar mais para poder entender as mudanças da sociedade e atender a sua turma de acordo com a necessidade.

Podemos ver no perfil desses professores que a maioria atua a mais de 10 anos, é claro que durante as suas formações iniciais os paradigmas são diferentes das de agora, portanto o docente “precisa estar conectado ao aluno, ser reflexivo e engajado com a transformação da sociedade, inserindo no planejamento e na sua prática o foco de atender os seus alunos segundo suas necessidades e especificidades” (Ocraska *et al.*, 2023, p. 6). Desse modo, consideramos o professor como a figura de um “camaleão” que precisa se transformar e adaptar de acordo com a realidade da sua turma.

Os sujeitos P1 e P8 nas suas respostas mostram a figura do professor como aquele que orienta e dialoga com os seus alunos, os estudos de Morán (2018) apontam que “o professor como orientador ou mentor ganha relevância. O seu papel é ajudar os alunos a irem além de onde conseguiriam ir sozinhos, motivando, questionando, orientando [...]” (Morán, 2018, p.40). O professor que incentiva e motiva o aluno faz com que o processo de ensino-aprendizagem se torne prazerosa.

Relativamente a pergunta 7: **explique como tens trabalhado com seus alunos na sala de aula, principalmente no ensino da língua portuguesa?** Obtemos as seguintes respostas.

Quadro 5 - Resposta dos professores em relação a pergunta 7

P1	Então o meu trabalho como abordo alunos é mais com o método ativo, sempre a minha aula é aula de interação que no qual toda classe se usa de palavras e se aproveitam de uma das outras para poder aprender, ou seja, é um aula de participação ativa de toda a classe.
P2	No ensino da língua portuguesa nós costumamos utilizar a língua como um instrumento de trabalho. Por exemplo, na transmissão de um conteúdo, o professor prossegue com alguns exercícios práticos parte de uma explicação dando noção previa do conteúdo em questão depois indo para pratica. Por exemplo, no exercício da aplicação o aluno reproduz na pratica aquilo que ouviu do professor partindo do conhecimento que ele já tinha do assunto, posso dar exemplo do pronome, no ensino dos pronomes, determinante e mais outros. No pronome por exemplo, partisse mostrando que os pronomes substituem os nomes, na lógica dessa substituição o professor explica tudo e no quadro lança exercícios e pode ser com nomes ou pronomes. Se for com nome o aluno vai substituir os nomes pelo pronome e se for com pronome o aluno deve substituir os pronomes pelo nome. Então tendo essa pratica no qual facilmente o aluno compreende qual é a função lógica do conteúdo em causa na sua vida ou na gramática.
P3	No ensino da língua portuguesa como trabalhamos, depende do nível, a trabalho depende do nível fazer com que o aluno participe, obrigar os alunos a falarem mais a língua portuguesa dentro da sala de aula com professor, aluno entre eles mesmos. Também incentiva-los, mostra-lhes como colocar os verbos dentro de uma frase.
P4	Eu na língua portuguesa sempre é onde que eu dedico mais, mais oralidade e a escrita.
P5	No ensino da língua portuguesa normalmente é um ensino um pouco complicado porque a língua portuguesa lá que ensinamos as crianças ler e também a escrever, por isso, nós dedicamos mais como estamos no ensino básico elementar dedicamos mais na escrita e na oralidade, assim para poder potenciar a criança, para poder ter domínio da escrita e domínio da língua.
P6	Por exemplo, nos momentos da motivação fizemos às vezes contamos a história ou cantamos a música ou uma cantiga e dançamos. Noutra hora fizemos umas atividades e brincamos uns 5 e 6 minutos e depois voltamos para a matéria.
P7	No processo de ensino-aprendizagem trabalhando a língua portuguesa o professor tem que ser flexível, tem que ser manobrista através de alguns contos, usando contos, histórias, gravuras que permitem o aluno explorar e fazer interpretação desses conteúdos facilitando a sua integração ao disciplina permitindo a sua interação, permitindo o seu desenvolvimento linguístico, porque na língua portuguesa o professor tem que ser um caminho de corredores em que o aluno percorre diferentes métodos, então juntamente com o seu professor esses caminhos para poder atingir. Fazendo essas fases que eu disse aqui através de histórias, leituras, ortografias, redações, composições para facilitar a interação entre o aluno e o conteúdo.
P8	Pelo menos deve ter paciência com os alunos, porque as vezes a criança chega com sotaque ao falar o português, precisa ter paciência com eles para ensinar o português.
P9	Sim, na língua portuguesa para abordar um determinado conteúdo, faço a introdução a partir de um texto, o texto sempre tem que estar de acordo com o assunto que vai ser abordado da qual fizemos a leitura do texto e final do trabalho nos centremos a nossa atenção no nosso foco. Por exemplo, quando se fala de uma classe ou pré-classe da palavra, eu abordo isto a partir de um texto em seguida nós entramos naquela palavra que achamos mais importante. Se fosse na produção escrita também eu procuro um texto faço os alunos ler aquele texto e em seguida a partir da leitura faço eles reproduzir uma determinada situação assim para podermos fazer. Se fosse

	na oralidade também partisse de um determinado texto, um determinado situação dentro do texto as vezes tratamos um assunto como um debate e os alunos vão discutindo e de lá eu aproveito o essencial.
P10	O meu trabalho com os alunos é fazer conhecer a língua portuguesa, sobretudo o funcionamento da língua, a gramática, sempre na forma geral dependendo dos conteúdos de cada nível que trabalhamos.
P11	Na sala de aula eu trabalho com os alunos dividindo-os por vezes em grupos e priorizando a comunicação, isso faz com que muitas das vezes levo-lhes a formar grupos em que fazem debates entre si e comunicando a vivência de cada um, na família, na sociedade porque isso acontece mais no sentido de fazer com que adquiram o nível comunicativo e tendo em conta não aprende quase a língua no outro lugar se não na escola ou na sala de aula e fora da sala de aula mesmo no recinto escolar a comunicação é mais em crioulo e isso dificulta muitas vezes assimilação dos conhecimentos e fraco domínio da língua e também reflete no aproveitamento.

Fonte: dados da pesquisa.

Ao analisarmos as respostas relativamente a pergunta 7, verificamos algumas versões convergentes, a maioria dos professores responderam que durante o ensino da língua portuguesa debruçam sobre a oralidade e escrita, promovendo assim debates entre os alunos a partir dos seus conhecimentos prévios e conciliando-lhes com a matéria do dia, nomeadamente o P1, P2, P4, P5, P9 e P11.

A Guiné-Bissau sendo um país com um contexto multilíngue, as crianças aprendem as suas línguas maternas em casa e só na escola são alfabetizadas em português o que acaba acarretando dificuldade no processo de ensino-aprendizagem, já que se verifica uma separação da criança entre a sua realidade social e a língua apresentada na escola. Os estudos de Chico (2012) e Encanha (2018), mostram que no ensino da língua portuguesa nas escolas guineenses, a leitura e escrita são ensinados em desvantagem da oralidade porque muitos docentes ensinam os seus alunos o português numa perspectiva da língua 1, quando que na verdade a realidade linguística é outra e a metodologia do ensino é tradicional, a saber, o ensino da língua é engessada e tem se relevado uma grande dificuldade para os alunos.

Com as respostas dos professores em relação a forma como trabalham com os seus alunos no ensino-aprendizagem da língua portuguesa podemos averiguar uma melhoria quanto a metodologia engessada no domínio da leitura e escrita nas salas de aulas guineense apresentadas pelos autores Chico (2012) e Encanha (2018), tomamos como exemplo a fala de um dos entrevistados, nomeadamente o P11, que explica o seguinte:

Na sala de aula eu trabalho com os alunos dividindo-os por vezes em grupos e priorizando a **comunicação**, isso faz com que muitas das vezes levo-lhes a formar grupos em que fazem **debates** entre si e comunicando a vivência de cada um, na família, na sociedade porque isso acontece mais no sentido de fazer com que

adquiram o nível comunicativo e tendo em conta não aprendem quase a língua no outro lugar se não na escola ou na sala de aula e fora da sala de aula mesmo no recinto escolar a comunicação é mais em crioulo e isso dificulta muita das vezes assimilação dos conhecimentos e fraco domínio da língua e também reflete no aproveitamento (P11, 2024).

Quando se trata do ensino-aprendizagem de língua o cuidado precisa ser maior, principalmente quando se aborda de uma sociedade multilíngue como a Guiné-Bissau, sobretudo o capital Bissau em que se concentra todos os grupos étnicos. Desse modo, tanto o docente e o aluno precisam estar envolvidos nesse processo para que a aprendizagem se ocorra de forma significativa.

Ensinar uma língua, especialmente o português, numa sociedade em que apenas uma minoria o conhece e se comunica nessa língua é muito complexo porque exige muito de quem ensina e de quem aprende. É nesse contexto que precisa ser levado em conta as vivências e conhecimentos prévios dos alunos para o aproveitamento de ensino-aprendizagem e não apenas focar no que o currículo e a escola regula. Nesse sentido, a oralidade deve estar em consonância com a leitura e escrita, essas três competências precisam ser trabalhadas juntas, não basta apenas ensinar a ler e escrever sem ter a oralidade se não os alunos ficam presos a códigos e a comunicação não fluirá espontaneamente, mas engessadas.

Durante a nossa análise, constatamos uma resposta adversa dos demais professores que consideramos importante trazer para a nossa análise afim de fazer uma discussão, no que concerne a questão 7, o P8 respondeu que “pelo menos deve ter paciência com os alunos, porque as vezes a criança chega com sotaque ao falar o português, precisa ter paciência com eles para ensinar o português”. Na nossa análise concluímos que o P8 tem uma visão da língua homogênea ou língua “bruta” em que todo mundo precisa falar de acordo com a norma padrão.

Infelizmente, nas escolas não se ensinam sobre as variedades, alguns professores guineenses pensam e ensinam nessa perspectiva em que o português é ensinado na variante de português europeu ignorando todo o contexto social e cultural dos seus alunos. A língua precisa ser vista como aquela que representa os seres humanos, a sua cultura ou a classe social pertencente e esses aspectos deixam marcas na língua.

Cada pessoa fala de acordo com a comunidade em que está inserida, “os falantes de uma língua fazem arranjos com linguagem de acordo com as suas necessidades linguísticas, então as há variações e mudanças na língua considerada como padrão” (Curinzi; Zilli, 2023, p. 269), no caso da Guiné-Bissau, a língua guineense e as línguas autóctones sempre terão influências sobre o português, visto que, são elas que a maioria dos guineenses aprendem antes de adentrar no sistema formal de ensino. É nessa perspectiva que o professor dentro da sala de

aula e em suas práticas pedagógicas precisa abordar uma pedagogia culturalmente sensível segundo aponta (Bagno, 1999; Bortoni 2009; Curinzi; Zilli, 2023) tendo em vista abarcar outras variedades. O professor precisa ser suscetível a mudança, principalmente em organizar e reorganizar a sua metodologia de ensino face a sua turma.

Relativamente a pergunta 8 **durante as suas aulas, chegou a recorrer outras metodologias, como jogos, contação de histórias, além do que o livro didático oferece? Caso a sua resposta for sim, explique porque e exemplifique. Se for não, porquê?**

Obtivemos as seguintes respostas dos professores no quadro a seguir.

Quadro 6 - Resposta da pergunta 8

P1	Claro, porque não podemos estar só a basear nos conteúdos dos manuais é necessário um momento ou outra, a aula tem que ser uma aula dinâmica e que seja usado outras maneiras, outros dinamismo para poder fazer com que os alunos se enquadram, então as vezes eu trouxe um jogo por exemplo, eu denomino isso de chapa quente no qual os alunos façam ou testam umas as outras durante a minha aula não baseando somente no livro, nos manuais, mas também seja uma aula de grupo, no qual por exemplo, tendo uma três fileira numa sala de aula então eu faço com que haja aquele desafio entre as fileiras no qual cada um tenta fazer seja máximo ou melhor em relação a outra.
P2	Sim, por exemplo, nas minhas aulas as primeiras partes de cada aula é consagrada a uma canção ou uma história ou qualquer conto ou uma anedota versada ao tema. Por exemplo, ao falar de uma matéria nós precisamos partir de uma ação prática do nosso cotidiano, falo por exemplo na aula mesmo do pronome em vez de repetir o nomes uso ele, eu, nós e depois chamo meu nome, chamo a quem representa ele e chamo o nome a quem representa o nós, então partindo de uma canção ou história ligada ao tema, sempre isso eu uso frequente para as motivações dando o aluno a perceber no início qual será a lógica da aula a seguir.
P3	Sim, para além das atividades nós antes de introduzimos qualquer que seja disciplina, primeiro contamos histórias que está relacionado com aquele tema que vamos desenvolver ou uma canção, as vezes também fazemos na turma a dramatização de um tema, de um conteúdo a ser trabalhado fazemos a dramatização, mas tudo em português.
P4	Sim há metodologias práticas que eu costumo fazer, por exemplo a introdução de verbos não é para descobrir os verbos dentro da frase, porque nós sabemos os verbos é ação praticado pelo alguém. Então eu utilizo essas metodologias por exemplo, jogar a bola, escrever no quadro, escrever no caderno, falar com alguém esses todos são as metodologias que eu uso para que os alunos possam identificar verbos dentro da frase. Os alunos do terceiro e segundo ano e quarto ano.
P5	Sim, nós cantamos com as crianças, fazemos aqueles jogos na sala de aula, jogos de alguns manuais de concretização da aula que nós produzimos fazemos aquele jogo para poder ver se as crianças estão apreendendo ou estão a evoluir.
P6	Sim, acho que se há temas que quando nós estamos a tratar precisamos de trazer outros elementos pra poder enquadrar os alunos e como se vai falar de um objeto ou falar de sons da letra pode trazer outros objeto para mostrar que cada som se refere a certo som da letra ou que cada objeto se refere ao som da letra para poder enquadrar é mais ou menos isso. Sim, sempre que vou planejar as minhas aulas eu levo em conta várias situações, porque há coisas invisíveis que nós não prevemos as vezes acontece. Eu planejo tendo em conta estas situações se no

	caso acontecer um imprevisto ...eu não poder trabalhar, posso dar o meu plano de aula para uma outra pessoa e a pessoa trabalhar, por isso, que eu planejo todas as etapas da minha planificação para quando eu não estiver a outra pessoa vai poder ter mais facilidade e trabalhar.
P7	Claro que sim, porque através desses exercícios o aluno desenvolve a sua expressão oral e até aperfeiçoa a sua expressão escrita porque quando o aluno por si só tenta descaber um texto, ele familiariza com as palavras e conseguem organizar tanto escritamente como oralmente um texto que lhe facilita a sua maior compreensão.
P8	A canção motiva o aluno o que faz com que o aluno interage e ativo na matéria pedagógica, contamos histórias que é também um conhecimento que os alunos ganham a cerca daquele história que contamos.
P9	sim, como estava a dizer anteriormente as metodologias que nós utilizamos tem que ser adaptadas as situações da escola ... na Guiné o nosso caso particular, Guiné é um país rico nos contos, há alguns momentos nós para falarmos de determinada situação recorremos a um conto tradicional no qual partirmos das histórias ouvidos ou vividos pelas crianças em casa para poderem expressar-se livremente, não centramos só e só naquilo que está apoiado no livro, apoiamos noutras situações dos nossos cotidianos, alguns contos, as adivinhas, as lendas para abordarmos a situação.
P10	Sim, porque a aula da língua as vezes é necessário recorrer a história, jogos, para poder fazer os alunos falarem, utilizar a criatividade, usamos várias formas, usamos outros métodos também, o método interrogativo, já falei do método ativo, método demonstrativo também usamos.
P11	Sim, certos casos já recorri à contos e esses contos por exemplo, faz com que o aluno usem a dramatização e fazendo com que eles se coloquem no lugar da personagem da história, portanto interpretar a mesma história por sua própria palavra, fazer com que haja um pequeno esforço no sentido de comunicação de tentar desenvolver a sua linguagem comunicativa.

Fonte: dados da pesquisa.

Ao analisarmos os dados obtidos pelos professores verificamos a unidade nas respostas. Eles utilizam outros recursos metodológicos para a sala de aulas indo além do que o livro didático oferece com vista a desenvolver a competência comunicativa nos alunos. Fato que quebra o padrão tradicional da sala de aula, fazendo assim que os alunos sejam mais participativos no processo de ensino-aprendizagem.

É nessa perspectiva que deve entrar a indissociabilidade entre um professor e o educador. O professor precisa transgredir o ensino de técnicas e métodos ou aquele que simplesmente ensina sem levantar a criticidade nos educandos, portanto ele precisa ser um educador que crie, que instigue, que pesquise (Freire, 1996) e principalmente aquele que transforma.

O Estatuto Carreira Docente guineense define os deveres profissionais dos docentes no artigo 14º. 2. e) “enriquecer e partilhar os recursos didáticos, bem como utilizar novos meios de ensino que lhes sejam propostas, nessa perspectiva de abertura e inovações e de reforço da qualidade de educação do ensino”. Desse modo, a lei permite a transgressão de passar o

conteúdo definido pela INDE ou pela instituição, o docente precisa inovar, trazendo novos horizontes e tendo vários caminhos metodológicos face a sua turma.

Consideramos positivas as respostas dos docentes em levar outros recursos pedagógicos para as suas salas e respeitando conhecimento prévio, vivências sociais do aluno para dentro das salas. A escola precisa ser aquela que seja aberta e que dialoga com a comunidade em que pertence, os alunos precisam ser ouvidos, as suas experiências aproveitadas para uma aula mais dinâmica. Se ficarmos preso ao ensino da Língua portuguesa através de código e norma oculta apenas, continuaremos formando analfabetos funcionais. É preciso mostrar os usos reais da língua, que em cada ocasião existe uma fala e uma postura. O P9 argumenta que:

[...] há alguns momentos nós para falarmos de determinada situação recorremos a um conto tradicional no qual partimos das histórias ouvidos ou vividos pelas crianças em casa para poderem expressar-se livremente, não centramos só e só naquilo que está apoiado no livro, apoiamos noutras situações dos nossos cotidianos, alguns contos, as adivinhas, as lendas para abordarmos a situação.

Partindo de estórias e vivências em consonância com os conteúdos fomenta interação, o professor-educador da língua portuguesa precisa quebrar a ideologia da língua como status quo, a língua muda, varia de sociedade para sociedade e está em constante evolução. Precisamos saber que a língua portuguesa agora não é apenas uma língua do colonizador, ela é nossa e por nossa precisamos levar para turma um ensino voltado a nossa variedade, aspectos culturais e sociais.

Sobre a pergunta 9, perguntamos a seguinte pergunta: **As aulas da língua portuguesa exigem envolvimento de outros recursos para ajudar o aluno no processo de aprendizagem da leitura assim como da escrita. Como planeja as suas aulas da língua portuguesa?**

Quadro 7 - Respostas obtidas da pergunta 9

P1	<p>Pois, porque não basta só falar na oralidade é necessário usar os gráficos quando você ensina uma criança a ler uma palavra por exemplo, lápis você precisa mesmo de ter um recurso um objeto de lápis com que ele veja e conheça na oralidade aquele objeto e veja na prática aquele objeto faz com que, uma das formas, um dos recursos que uso para com que as crianças se aprendam.</p> <p>Eu planejo a minha aula de uma forma com base nos programas próprios da escola, não planejo aula indo além daquilo que a escola oferece, então faço os programas com base nos conteúdos elaborados pela direção da escola, posso dizer baseando naquele programa padrão da escola.</p>
	<p>Bom, dizendo a verdade aqui mesmo com essa dificuldade ainda tentamos, na escola pública é mais difícil, mas na privada criasse alguns meios onde vê-se por exemplo na SOS nós usamos</p>

P2	<p>bibliotecas para as leituras, usamos a sala de aula, temos muitos recursos a disposição do professor. Na escola pública lá o professor desenrasca da sua maneira, mas mesmo assim nós usamos. Por exemplo, para a correção de algum erro ortográficos costumamos mandar o aluno a fazer cópias e identificando as palavras de dificuldade manda o aluno repetir as palavras do gêneros ou as famílias das mesmas palavras com o intuito de corrigir os erros, porque escrevendo alguém corrige os erros ortográficos e lendo alguém perfeição a sua entoação na leitura.</p>
P3	<p>Sim exigem outros recursos porque nós consoante o conteúdo que temos para desenvolver vamos ter que procurar recursos adequados para essa aula, para esse desenvolvimento poder mais envolver o aluno, porque o aluno vendo a coisa palpável mais aprende. Se for preciso se temos que levar para sala de aula um maquete apresentar e aluno vai observar e vai explorar o conteúdo. A planificação se faz conforme o objetivo que a professora tem para com o seu conteúdo, fazemos um plano de aula onde entra os conteúdos, os objetivos, as atividades a serem desenvolvidas, até se é necessário recursos que o professor vai utilizar para atingir os seus alunos nessa aula.</p>
P4	<p>Nós sabemos que a língua é uma língua principal para nós aqui na Guiné é a nossa língua oficial, para fazer essa aula da língua portuguesa é preciso planificar seriamente, saber registar os métodos que você vai seguir para poder chegar o objetivo da sua aula.</p>
P5	<p>Sim, nós precisamos ter materiais escolares para além daqueles materiais como o livros que nós aplicamos na leitura, precisamos também de planos de concretização da aula que nos orienta para fazer trabalho como deve ser precisamos daquele material para além disso também precisamos de algum livro de exercício para a resolução dos questões que se colocam em algumas lições que nós demos, precisamos desses materiais. Nós planejamos de acordo com o programa que temos.</p>
P6	<p>As vezes posso dizer que sim e as vezes não, porque depende as vezes da escola como a escola que estou a trabalhar do Estado não tem recursos, mas aqui tem recurso estou a trabalhar com crianças, temos livros didático que é adequado para as crianças trabalharem, na escola de Estado há falta de materiais e condições e trabalho.</p>
P7	<p>Nas aulas de português são aconselhados a usar o sistema audiovisual em que o aluno vê e pratica através de imagem e escuta através de fala e de som tentando imitar, isso até desenvolve mais rapidamente a ação cognitiva do aluno em relação a disciplina. A aulas do português é planejado como qualquer outra aula, mas exige mais esforço, mais dinâmicas, porque com o português o aluno consegue dominar todas as outras disciplinas então ali exige mais dinâmicas do professor, através dos métodos ativos de aprendizagem em que o professor leva o aluno a expressar oralmente livremente, expressando livremente e oralmente o aluno desenvolve rapidamente consegue enquadrar.</p>
P8	<p>Sim, ajuda porque se não tiver os materiais didáticos o aluno não consegue desenvolver sem os materiais didáticos, livros, demonstrações por exemplo ajuda muito no ensino básico para o desenvolvimento do aluno. A planificação sempre é diário, faço diário ou semanal e semestral, planifico de acordo com aprendizagem dos alunos e quais dificuldades apresentam e se tiverem dificuldades repisamos numa outra aula.</p>
P9	<p>Sim, todas as disciplinas tem que se portar-se num recurso didático, por exemplo, no caso da língua portuguesa especificamente o professor independentemente do plano bem elaborado nunca deve lecionar um conteúdo sem apoiar-se nos textos didáticos, aí nós podemos recorrer utilizando um texto ou recorrer as histórias ou conto, como sabes a Guiné é um país rico no</p>

	patrimônio cultural, recorreremos os contos, mas sempre que esses contos essas histórias devem se adaptar-se à realidade de vida do aluno a cada momento. Primeiro tem que ter o domínio do conhecimento dos conteúdos e os objetivos que pretende atingir com aquelas aulas, portanto sempre na planificação das aulas você tem que ter em conta o seu foco, eu devo partir aqui para aqui, o quê que você pretende com os alunos no final de cada aula, razão pela qual sempre na planificação da aula temos que introduzir o método ativo. O método ativo permite o aluno.... Agora quanto a planificação da aula depende da circunstância e do objetivo que se pode ou pretende assistir com aquela aula.
P10	Sim, eu na língua portuguesa, as vezes podemos usar cartazes, por exemplo da gastronomia de cultura africana, por exemplo de pratos tipicamente nacional, podemos também fazer exposições acadêmicos e etc. Planejamos a aula de acordo com plano, por exemplo, aqui na São José temos um plano definido que é a disciplina e os métodos, atividades, avaliação, temos observação, então na base de aquele plano de aula que nós trabalhamos
P11	O planejamento da aula da língua portuguesa primeiro tendo em conta o objetivo da aula, procuramos por exemplo algum assunto da vivência do aluno e a partir daí, a partir dessa vivência nós sentamos e criamos os temas.

Fonte: dados da pesquisa.

Alguns professores não responderam a questão sobre o planejamento, será que a pergunta não ficou clara ou eles não compreenderam a pergunta posta? Vê-se a inclinação em responder a afirmação da pergunta do que a pergunta em si. Nos que responderam constata-se que realmente fazem planejamento ou planificação como é conhecido na Guiné-Bissau de acordo com os conteúdos traçados pela direção da escola, em especial (P1, P3, P5, P9 e P10). Por um lado, percebe-se a resposta alguns que planejam as aulas de acordo com a necessidade da turma, a saber (P8, P11).

Considera-se de caráter importante a pergunta sobre o planejamento porque é a partir dali que o professor consegue preparar diversos estratégias e caminhos metodológicos face a sua turma. Uma sala bem executada é fruto de um bom planejamento, para isso o professor precisa conhecer a sua turma em primeiro lugar, conhecer bem a temática a ser desenvolvido e saber como pretende ensinar para que os objetivos traçados sejam cumpridos. Um planejamento bem definido auxilia na quebra da rotina monótona da sala de aula permitindo uma aula mais criativa com vista a participação de todos os alunos.

O planejamento é uma ação de grande importância o êxito da aula depende dele. Por linguagem ser o meio pelo qual transmitimos e exprimimos os sentimentos e as ideias têm agir de si sobre o outro (o destinatário), por isso que o planejamento da língua portuguesa não deve ser baseado apenas nas regras gramaticais engessadas, portanto na concepção de Ferreira (2015, p. 3):

[...] não se pode pensar o ensino-aprendizagem de língua portuguesa com fim em si mesmo pautado apenas no reconhecimento da estrutura gramatical da língua, seu objetivo principal deve ser desenvolver habilidades competências linguísticas variadas, por meio de práticas de leitura, produção de texto (oral e escrito) e reflexão sobre os recursos linguísticos, para adequar a linguagem conforme as circunstâncias sociais da interação social [...].

Quando se limita em traçar os objetivos no ensino da língua portuguesa em apenas conteúdo da estrutura gramatical sem levar em conta os aspectos culturais, linguísticos e sociais em que a escola está inserida ou de onde os alunos vieram causará falha no momento da sua execução. Não padronizar o planejamento é o caminho, desse modo, deve ser levado em conta a individualidade de cada turma. Ainda o referido autor afirma que:

[...] verificamos comumente, na prática de ensino de língua portuguesa, o desconhecimento do planejamento como algo importante para agir em sala de aula, sendo apenas uma formalidade a ser cumprida. Os momentos de planejamento são, em alguns casos, resumidos em elaborar o plano do curso no início do ano letivo para ser arquivado e em seguir o livro didático nas aulas [...] (Ferreira, 2015, p.4)

Alguns professores entrevistados, a saber (P1, P2, P3, P9 e P10) que não vão além do conteúdo estabelecido pela direção. Nós perguntamos como planejam sem levar em conta a necessidade da turma? Ou esses professores tem a concepção sobre o planejamento que é apenas preparar os conteúdos dados pela direção ou a MEN para explicar na turma? Ou porque a maioria atua a mais de 20 anos no ensino básico e lida com esses conteúdos o ano inteiro e conhecem de frente para traz e não se vêm em inovar? Ou a percepção sobre o planejamento é mal interpretado pelos sujeitos da pesquisa?

É claro que as instituições do ensino e o MEN / INDE elaboram os conteúdos programáticos a serem ensinadas nas escolas, porem no momento do planejamento cabe o professor planejar os conteúdos posto em abordagens relacionados ao público da sua turma e contexto social em que eles estão inseridos. Uma sala de aula guineense é um encontro de culturas, são crianças de diferentes grupos étnicos, diferentes aportes sociais, linguísticos e econômicos então além dos conteúdos o docente precisa de várias estratégias para atender a expectativa da turma.

Quanto a questão 10 perguntamos aos professores sobre: **No seu ponto de vista, como é o ensino da língua portuguesa nas escolas, os materiais usados são adequados para o aprendizado dos alunos?**

Quadro 8 - Respostas obtidas na pergunta 10

P1	<p>Pois, é que na Guiné-Bissau não é toda coisa que é bom, o ensino da língua portuguesa sobre tudo uma das escolas em que eu lecionei no ano passado não estava nada bom, tendo em conta os recursos, como referi ali, não havia bons recursos para que os alunos possam aprender a partir do trabalho do professor por exemplo se falamos em recursos nem sempre as salas de aulas sejam em condição, as vezes o quadro se encontra de uma forma que não é adequado até porque sala de aula, o ambiente de sala de aula não cria um conforto para que aluno possa estar à vontade relaxado de modo a poder assistir de um tempo prolongado é isso.</p> <p>Também ainda falando dos recursos, os recursos como por exemplo como os livros didáticos até temos os livros que se usa, que se usava nos anos atrás e que o currículo atual não está a seguir, não está a levar em conta aqueles próprios livros e nem todos os manuais estão atualizados, enfim não houve atualização do currículo escolar a nível das escolas privadas.</p>
P2	<p>Não, o ensino da língua portuguesa tem sido um pouco difícil no meu país porque há escassez de materiais e isso é aliada a fraco sistema de ensino, também não estou a menosprezar a qualidade dos meus colegas, mas nós enquanto docente dificuldade mesmo de falar a língua e quem tem dificuldade de falar provavelmente que terá a dificuldade de ensinar mais ainda. E não há reciclagens não havendo reciclagens dificilmente, quanto melhor achar que alguém é encontrasse ainda margem para melhorar, então tudo isso e as escolas são quase abandonadas, sem meios, não existem bibliotecas nas escolas então o ensino da língua está cada vez mais difícil e o português não está ser bem usadas nas escolas.</p>
P3	-----
P4	<p>Os materiais... bom nós naquele tempo os materiais são adequados, os materiais adequados são livros que nós utilizamos para a concretização da aula da língua portuguesa para fazer com que os alunos aprendem com mais facilidade é através dos materiais, por exemplo a introdução dos vogais naquele tempo iniciava com a letra A, mas como que é que vai introduzir a letra A? Não vai introduzir só a letra A tens que levar o material concreto, conhecido pelas crianças para introduzir essa letra, quais são esses materiais? Tens que levar Arroz, pode levar arvore de uma planta e dizer arvore. Pode levar até agua são coisas conhecidas pelas crianças.</p> <p>Mas, agora o primeiro vogal que é introduzida nessa metodologia hoje aqui na Guiné-Bissau é a letra O e a letra O você não pode introduzir assim, tem que introduzir isso com outro material, qual é o material? Pode levar o óculo, o ovo conhecido pelas crianças.</p>
P5	-----
P6	-----
P7	<p>Bom, dependendo da realidade realmente a aula da língua portuguesa não se trabalha da forma como deve ser trabalhado, isto porque, temos faltas de meios, faltas de recursos didáticos na sala, o professor é que tenta manobrar juntamente com os seus alunos para poder ingressar esses alunos dentro do contexto.</p> <p>Falta muitas coisas, falta materiais como eu disse nós precisamos de materiais audiovisuais, precisamos até de outras estruturas, textos de apoio para facilitar o aluno na leitura e na escrita, a aula normalmente não está a ser dada como deve ser dada, devido à falta de materiais.</p>
P8	<p>Os materiais são adequados sim, o problema é a condição econômica dos alunos, porque a maioria compra os livros e isso faz com que alguns não tenham os materiais completos. Os materiais que eu utilizo considero adequado para o trabalho.</p>

P9	Bom, quanto adequação dos materiais para mim o mais complicado não é propriamente o material, mas sim como se ensina a língua portuguesa, a língua portuguesa no nosso caso na minha perspectiva pessoal não é ensinado como uma língua segunda, nós muitas vezes pegamos e ensinamos a língua portuguesa como a língua materna, no qual não é assim, a língua portuguesa deve ser ensinada como a língua segunda. A razão pela qual muitas vezes o aluno ou estudante no nosso caso leva todo tempo acadêmico e no final do ano ou final dos estudos ainda está com muitas dificuldades, portanto tem que se aceitar, tem que se melhorar, tem que adaptar o ensino da língua portuguesa as nossas realidades.
P10	bom, aqui no nosso país é difícil, porque a forma que ensina a língua portuguesa é difícil, por isso que os alunos vão até 12°, vai até universidade não consegue falar a língua portuguesa, porque o método de trabalho, a forma como que usam não é adequado, porque aqui imagina só o aluno não sabe falar, não sabe escrever vai diretamente para a gramática, aquilo é complicado, primeiro ele precisa saber falar, escrever para depois explicar outros conhecimentos da língua, mas aqui não, aqui se dá diretamente funcionamento da língua por exemplo, dá um adjetivo ao aluno que ainda não sabe falar e nem escrever, por isso o aluno guineense não consegue falar português, então há muita dificuldade nisso.
P11	Acho que os materiais do ensino da língua portuguesa que são usados não são adequados, porque o nível dos alunos a forma como os alunos apresentam na aula, o próprio hábito social, a vivência social dos alunos e a nossa diversidade étnica não contribui, não ajuda e não facilita.

Fonte: dados da pesquisa.

Ao analisarmos as respostas dos professores em relação a pergunta 10, constata-se que três (3) não responderam à pergunta enquanto que oito (8) responderam. Verifica-se a semelhança em suas respostas onde apontam déficit nos recursos didáticos utilizados para o ensino da Língua Portuguesa, o manual didático não dialogando com a necessidade dos alunos, o próprio ambiente físico da sala não permite o processo de aprendizagem eficaz e como também a metodologia utilizada no ensino do português são inadequadas focando apenas na parte gramatical deixando as outras competências (a oralidade).

Por um lado, vê-se o despreparo dos professores na formação inicial em que muitos não dominam a ferramenta de trabalho (a língua portuguesa) e vão com esse déficit para a sala de aula, constata-se também o português sendo ensinado como a língua materna dos alunos sendo que geralmente é a língua 2 ou língua 3, então devido a esse fator o ensino da Língua portuguesa apresenta ainda várias lacunas.

O fator primordial que causa uma das lacunas no ensino da Língua Portuguesa em Bissau é a metodologia utilizada no processo de ensino-aprendizagem baseada apenas na estrutura da língua (a gramática tradicional e estruturalista numa perspectiva), “uma gramática fragmentada, de frases inventadas, da palavra e de frase isolada, sem sujeitos, sem interlocutores, sem função, frases feitas para servir de lição, para virar exercício” (Antunes, 2003, p.31), esquecendo a realidade sociolinguística do aluno ou da comunidade em que a

escola está inserida, lembrando que, tantos alunos quanto professores só falam português na escola (dentro da sala), o resto do dia é dedicado à língua guineense ou as línguas étnicas.

Quando o aluno vai para escola a maior parte do tempo é dedicado a leitura dos textos presentes no livro didático, interpretação dos textos, conjugações de verbos sem ter tempo para a prática da oralidade, então vive num ciclo determinado por certo e errado baseado na gramática normativa (Baldé, 2013; Silva; Sampa, 2017).

Apontar entraves no ensino da língua portuguesa nas escolas guineenses é também falar dos livros didáticos como aponta alguns dos nossos entrevistados que os livros didáticos apresentam déficit em conteúdo. Os estudos de Coelho (2022) mostram que as atividades presentes nos manuais didáticos no ensino do português no 1º à 4º ano instigam apenas a leitura, cópia e escrita deixando de lado as competências linguísticas, que a maioria das atividades propostas nos livros didáticos não visam trabalhar a oralidade nessas crianças, a maioria dos textos são desconexos a realidade dos alunos o que torna o livro como uma das barreiras na aprendizagem dos alunos. Desse modo, a parte funcional (a interação e comunicação) são deixados de lado, o aluno conhece apenas as conjugações, tempos verbais, classes das palavras porém não sabem usa-las porque a metodologia utilizada e o livro não permite a troca e interação da fala propriamente dita.

O aluno fica preso em fazer cópia, ler e interpretar sem praticar o uso real da língua, sem progredir significativamente e isso torna prejudicial porque na hora de comunicação fica presos a códigos e a comunicação não flui e caminha com esse impasse até fase final da formação e a partir daqui voltamos a ensino tradicional que é justamente essa memorização e repetição.

No que diz respeito a pergunta 11 perguntamos o seguinte: **Acreditas que no ensino e aprendizagem o professor e o aluno devem participar na construção de conhecimento ou apenas o professor? Como deve acontecer caso os dois devem participar na construção de um conhecimento?**

Quadro 9 - Respostas da questão 11

P1	É claro que no ensino e aprendizagem a construção do conhecimento do saber não se limita só ao professor é para ambas as partes, porque sem o professor na verdade como é que o aluno vai apreender e sem aluno com quem o professor vai trabalhar é que atualmente para que haja um bom resultado da aprendizagem é necessário que todas as ambas partes se envolvam na construção do conhecimento, deve haver envolvimento do aluno tanto como do professor, isso porque o professor deve ser um professor dinâmico, a sua aula deve ser uma aula de debate no qual o aluno é o centro de tudo, pois mais ou menos isso.
----	--

P2	<p>Não, o ensino propriamente dito deve envolver o aluno e o professor para que haja em si próprio e não podemos pensar que faz sentido o professor só por si ensinar, o professor aprende com os alunos. Dizem que numa aula o professor é como mediador, então tendo o professor como mediador o aluno também é um elemento muito importante da mediação, então tendo o aluno passivo nem se pode entender se a matéria faz sentido ou não. Então partindo do feedback entre o professor e o aluno, lá o professor identifica pontos fracos do aluno e planeja a sua superação, então não tendo isso dificilmente podemos falar do ensino ou falar propriamente do ensino é o professor e o aluno ativamente no trabalho, não só professor ensinando, ensinando.</p> <p>Ensina-se quando há feedback, sem feedback não se pode saber se ensinou ou não.</p>
P3	<p>Não, professor e aluno, aqui deve ser o professor e aluno não só o professor a trabalhar toda aula. O professor não é detentor do saber...mas aqui devemos fazer com que o aluno participe na aula, o professor é um orientador na sala de aula e as atividades a serem desenvolvidas. O professor e aluno devem ser os dois em desenvolvimento da aula porque só o professor não é possível e também o aluno só, também não, então entre eles os dois devem interagir-se, mas tudo isso aqui depende da flexibilidade do professor para que o aluno possa interagir corretamente sobre a matéria a ser desenvolvido.</p>
P4	<p>ok... é fácil porque o professor sozinho a falar na turma não é nada, propriamente o professor tem que fazer uma interação entre professor e o aluno lá em sala, perguntas orais para que os alunos possam responder e depois disso na exposição de aula tens que fazer uma avaliação, poder avaliação oral, poder avaliação escrita e essa avaliação escrita é lá que você vai saber quantos por centos dos alunos é perceberem e quanto por centos não perceberem e propriamente o professor precisa fazer a auto avaliação a si mesmo.</p>
P5	<p>Sim, o aluno deve participar na construção do seu próprio conhecimento, porque a aula de qualquer professor deve ser uma aula interativa onde o professor e o aluno vão interagir-se dar mais chance ainda para o aluno poder participar na aula e demonstrar aquilo que aprendeu ao longo da sua própria vida, em casa, através do colegas, o aluno deve ter essa oportunidade de expor e participar na aula e trocar ideias.</p>
P6	<p>Para ser sincero a aula é do aluno não do professor, aquela metodologia antiga que nós utilizamos em que o professor era o centro de tudo, o professor chegava na turma e fazia tudo, mas agora com a nova metodologia o professor trabalha junto com alunos, como eu no meu caso quando eu quiser falar de um tema, primeiro pergunto os alunos se por acaso já ouviram ou se já conhecerem... falar sobre um certo tema ou conteúdo, pergunto-lhes cada um pode dar as suas ideias, depois disso eu tento explicar, depois nós trabalhamos fizemos exercícios para poderem enquadra-los. As vezes chamo cada um para poder explicar porque a aula não é só do professor, a aula é mais para o aluno, por isso que o aluno é que tem que trabalhar em vez do professor.</p>
P7	<p>Deve a ver uma interação entre o professor e o aluno porque no processo de ensino-aprendizagem o professor não ser o detentor do conhecimento próprio o professor aprende com seus próprios alunos então havendo uma reciprocidade entre o professor e o aluno permitindo que os alunos entrem diretamente no sistema facilita a aprendizagem e diminuiu o tanto esforço do professor na aula na transmissão desses conhecimentos, mas quando não haver a reciprocidade só professor é o dono a aula fica monótona os alunos ficam assim não conseguem aprender nada, tem necessidade de haver a relação entre o professor e o aluno para melhor aperfeiçoamento do sistema.</p>
P8	<p>Na construção de um conhecimento deve ser ambas as partes, um professor não pode deter o conhecimento assim também o aluno não pode aprender sozinho, conhecimento é ambos tanto professor e aluno, deve existir a intercalação entre o professor e o aluno, por exemplo a pedagogia</p>

	de antigamente o professor entra na turma dá matéria e vai embora, mas hoje a pedagogia da atualidade o professor dá matéria e deixa os alunos darem seus pontos de vista.
P9	O processo de ensino-aprendizagem não há não detentor do conhecimento, o professor no ensino atual ele é sim facilitador, ele é orientador, ele é moderador, ele não é detentor do conhecimento. O foco não deve centrar-se só no professor, mas deve centrar-se num aluno em causa, a razão pelo qual no ensino-aprendizagem o aluno tem 70% mais 75% de possibilidade de participar mesmo na discussões dos conteúdos. E atualmente no ensino atual o aluno não deve ser tido como um mero objeto de manejo, o aluno deve ser como peça fundamental e como peça fundamental ele não pode ser um elemento receptivo, tem que ser mesmo um elemento ativo na razão pelo qual a pedagogia atual da ênfase, da relevo ao método ativo e participativo onde o aluno tem que participar na construção do conhecimento.
P10	Atualmente o ensino não como antigamente, agora é interação entre o aluno com o professor, todos tem que participar no processo de ensino-aprendizagem. O professor não é detentor de todo o conhecimento, aqui na Guiné há alunos com melhores condições, por exemplo há alunos com Internet e o professor não tem internet, há alunos com outros conhecimentos, portanto agora o conhecimento é partilhado, tanto o professor como o aluno aprendesse uns com os outros.
P11	Acredito, porque o ensino-aprendizagem não é de professor que vai depender o próprio aprendiz, quem tem que aprender é o aluno e a melhor forma de aprendizagem é o próprio envolvimento do aluno na construção do saber, certamente o aluno não pode ser agente passivo, defendendo como já disse na outra questão deve estar ativamente envolvido com o professor na construção do seu saber.

Fonte: elaboração da autora.

As respostas dos nossos entrevistados em relação a pergunta são unânimes, eles defendem a interação entre o professor e aluno de que os dois devem participar no processo de ensino-aprendizagem, já que a aula pertence os dois e não apenas o professor. Freire (1996, s/p) defende que “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que conotam, não se reduzem a condução do objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...]”. Desse modo, existe uma indissociabilidade entre ensinar e apreender, por isso não deve existir uma relação vertical entre professor e o aluno, o professor não deve ser o detentor e nem o aluno um simples elemento passivo e receptor do conhecimento. Deve existir *feedback* entre ambas as partes para que o ensino-aprendizagem possa fluir com mais leveza.

No que diz respeito a pergunta 12, perguntamos aos professores o seguinte: **Qual é o seu maior desafio como docente do ensino básico?**

Quadro 10 - Respostas obtidas da questão 12

P1	O meu maior desafios é quebrar aquelas dificuldades que os alunos que nos níveis mais altos sobre tudo no terceiro ciclo deparam com grandes dificuldades sobretudo no que tem a ver com competência comunicativa, também a competência a capacidade de poder escrever corretamente esse aqui é um dos meus desafios que eu tenho enquanto professor do ensino básico.
P2	Eu por exemplo o meu maior desafio é de mudar a atual situação do ensino sobretudo o básico porque é alicerce dos outros ciclos, tendo o ensino básico consolidado não haverá problemas no ensino procedentes. Tendo déficit no ensino básico isso é que trasladou a déficit ou seja um déficit nos outros ciclos de ensino. Então a Guiné-Bissau de fato depara com dificuldade tanto na entrada ainda para o ensino básico pois existem poucos jardins, então as crianças não passam pelo jardins e muitos deles ingressam diretamente para o ensino básico com dificuldades, ingressando com dificuldades vai ter dificuldades para enfrentar, tendo ensino deficitado de mais outras coisas. Então o meu desafio é obter propostas para estas mudanças e se for criadas condições para o trabalho, investissem no quadro docente por exemplo, as escolas de formação dos professores vão ser requalificadas, os docentes lá serão preparados ainda mais para poder responder as exigências globais, então tendo esses faz uma reforma de diminuir a quantidade pela qualidade, temos quantidade de professores e menos qualidade, então diminuindo isso faz-se programações, nas escolas nem se fazem programações, nem o programa para o ensino básico, como podemos falar do ensino de qualidade? É difícil.
P3	Isso aqui, o meu maior desafio e fazer com que o aluno tenha mais ou menos 80% do desenvolvimento do conhecimento, principalmente na área do ensino de português e matemática, para mim ...o resto o aluno depois com o tempo vai complementar, vai adquirir mais, vai ganhar mais alicerce nas outras disciplinas, mas aqui para nós no ensino básico fundamental é fazer com que o aluno tenha uma ampla visão em português e no desenvolvimento de matemática.
P4	-----
P5	O meu maior desafio como docente no ensino básico é fazer a criança saber escrever, porque na verdade se o professor não consegue fazer criança escrever aquilo não dá bem, a maior preocupação de um professor é fazer criança saber escrever, essa é a minha maior preocupação como docente e como professor que ensina português. Porque para ensinar o português a primeira coisa é ensinar a criança saber ler e saber escrever, só a partir daqui é que pode dar outros conhecimentos na criança. Mas, se a criança não sabe ler e nem escrever com certeza que não vai conseguir estudar outras coisas para poder fazer a criança evoluir, por isso a nossa maior preocupação a criança saber.
P6	Eu acho que nesse ano como estou a trabalhar com o terceiro ano, nunca tive essa oportunidade de trabalhar com terceiro ano, o meu desafio é fazer com que os alunos atingem os objetivos porque uma coisa é nova mesmo estando a trabalhar por muitos anos há coisas que temos que ou pode ser que é a primeira vez como no meu caso estou a ter dificuldade na matemática, as vezes peço aos outros professores para me ajudarem porque estou com dificuldade na matemática. O meu desafio esse ano é fazer com que os alunos compreendam muito a matemática, português já é mesmo fácil porque é a área que eu trabalho.
P7	E ver os alunos da Guiné-Bissau a serem alunos completos, capazes de enfrentar a realidade, capazes de enfrentar globalização, eu como professora o meu maior desafio é lutar para uma

	melhoria significativa do ensino da língua portuguesa do ensino na Guiné-Bissau através de construção de escola e de dinamização do próprio sistema do ensino.
P8	Meu maior desafio enquanto docente do ensino básico é fazer com que os meus alunos aprendam comigo, é o meu maior desafio porque eu aprendi com outra pessoa e agora tenho que fazer com que os meus alunos se aprendam comigo, escolhi esta área do ensino e preciso também ensinar as pessoas.
P9	O meu maior desafio como um docente do ensino básico é no que tange a língua portuguesa é contribuir para que o nível dessas crianças se eleve para outro patamar O básico saber ler, saber escrever, saber expressar, porque no ensino da língua portuguesa, nós ensinamos o português no básico, o essencial e saber escrever e saber ler, a língua portuguesa é base do nosso sistema de ensino, nas outras realidades pode ser o francês ou inglês, mas no nosso caso é o português, razão pela qual todo o processo da língua portuguesa tem que se centrar o seu foco naquela criança que desenvolve a capacidade, quais são essas capacidades? Por meio de escrever e de falar.
P10	O meu maior desafio é transmitir os conhecimentos, valores para os meus alunos para que possam ganhar e ser úteis a sociedade, é um orgulho para mim quando vejo um aluno por exemplo a servir a Guiné-Bissau, a servir mundo em particular fico muito contente.
P11	O meu desafio no ensino básico é fazer com que o nível do ensino básico os alunos sejam acostumado a usar a língua de trabalho, falando da minha experiência como professor em certas aulas se faz uma questão para avaliar por exemplo a aquisição do conhecimento as vezes o aluno prefere responder em crioulo e ao autorizar lhe a falar em crioulo e quando é autorizado nota-se que o aluno percebeu, mas por falta de hábito, falta de familiarização com a formulação de ideias em língua do trabalho, quando chega uma avaliação escrita não terá que responder em crioulo e terá que responder em português e isso faz com que dá muitos erros no momento de trabalhos escritos, então o uso da língua e o incentivo à utilização da língua na sala de aula.

Fonte: elaboração da autora.

Na pergunta 12, os professores mostraram seus anseios pessoais enquanto docentes do ensino Básico, apenas o P4 que não respondeu à pergunta e os dez (10) restantes responderem. Cinco (5) apresentaram desejos fase ao ensino da Língua Portuguesa, a saber (P1, P5, P7, P9 E P11), para que as crianças possam saber ler e escrever, a maioria das respostas baseou-se no ensino do português apenas na leitura e a escrita, desse modo, nos questionamos e quanto a capacidade de expressar, comunicar e discutir os textos que lhe são apresentados? Temos a concepção de quando se trata do ensino de línguas é apenas ensinar a ler e escrever e as partes gramaticais deixando de lado as outras competências e variedades presentes na sala de aula. O aluno é rico de capital cultural que deve ser trabalhado dentro das escolas, o participar desse ser dentro da sociedade depende da sua comunicação e da concepção que possui sobre a linguagem, por isso, o ensino da língua precisa ter viés crítico. Não é porque se trata de ensino de Línguas que devemos afastar o ensino com criticidade, a Irlandé Antunes aconselha que “o ensino da língua portuguesa não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas

cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente” (Antunes, 2003, p15). Que os professores ampliem o ensino com vista a florar a competência comunicativa dos alunos que ainda é um déficit do ensino da língua portuguesa em Bissau.

Em relação a pergunta 13 perguntamos a seguinte pergunta: **Recebe alguma ajuda da escola ou do Ministério da Educação para a aquisição dos recursos didáticos além do livro?**

Quadro 11 - Respostas da pergunta 13

P1	Pois, além da escola que eu trabalhava fornece alguns conteúdos é livros didáticos também, promove as comissões de estudo, no qual o professor precisa de se preparar melhor, precisa mais de focar nos conteúdos específicos daquilo que é da realidade tendo em conta a localidade. Na parte do ministério da educação nunca recebi pelo menos nada.
P2	Nada, os professores é que procuram os seus matérias de trabalho, o ministério de educação quando a UNICEF ou INDE conseguir parceiros que financiam livros, e mesmo isso é difícil, já me lembro há cinco anos não há livros nas escolas públicas, o pai tem que comprar para seus filhos. Imaginem uma criança aprender lições que fala de água, árvore, manga, papeira e outras coisas, mas vê-se livros fotocopiados preto-branco fala-se manga, vendo uma manga preta lá porque foi copiado e na pratica a ver manga verde, o céu azul e outras cores diferente daquilo que está a ver no livro , então isso leva alguém nas ambiguidades que até fica perdido.
P3	Além do livro não, nós não temos nada, aqui já depende do professor, a ministério da educação não dá nada para ninguém o professor é que faz a suas ginasticas, como atualmente com esse meio que temos quando estamos a sentir qualquer duvidas em desenvolver, como eu faço a minha pesquisa e através dessa pesquisa pego os objetivos e levo para desenvolver a minha aula. Aqui na escola onde trabalho as vezes ajuda, sempre que necessito de algum material, pedindo eles nos fornece.
P4	recebíamos naquele tempo livros, principalmente caderno de exercício, nesses cadernos de exercícios quando falamos de livros de uma lição, falamos por exemplo, a exploração da lição na parte gramatical não propriamente o texto e depois vais recorrer no caderno de exercícios e todas as perguntas que lá estão, está relacionado com a lição da leitura exceto que nós trabalhávamos naquele tempo , porque agora não temos matérias, como aqui não temos, o Estado não tem material para dar a não ser os livros e nem todos os professores é que receberam tablet como no ano passado para esse ano a escolas pilotos que o Estado escolheu para dar novo programas fazer uma experiência para ver se vai dar ou não e aqueles chefes de classe alguns receberam tabletes e os outros não.
P5	anos atrás nós recebíamos alguns apoios ao professor e também havia material para os alunos, mas atualmente não há material porque estão ainda num projeto e esse projeto ainda não foi implementado, portanto estão na experiência na algumas escolas que escolherem para essas experiências e essas escolas é que tem esses matérias e estão utilizar o material no seu trabalho para ver se aquela experiência vai dar certo ou não e a partir de lá vão aderir isso para que possamos todos utilizar e esse material é do Ministério da Educação através do INDE que é o programa elabora material e manuais escolares para as escolas públicas.
P6	Aqui em São José recebemos livros didáticos, mesmo eu professora recebi e estou a trabalhar com facilidade, mas não acontece nas escolas públicas porque ali tem faltas de materiais, até agora não recebemos nenhuma contribuição do ministério e não dão nenhum apoio a nós.

P7	Rara vezes, as vezes somos nós mesmos a procurar, por isso que eu falo as vezes, nas escolas privadas aí sim mas na do Estado rara vezes nós recebemos apoio.
P8	Sim, as escola tem o seu material didático, o ministério também dá a sua parte e as organizações, as ONGs dão oferta a material didático.
P9	bom, no meu percurso, tenho um percurso um pouco diferente dos professores que acabaram de entrar no processo, alguns anos atrás o ministério da educação tinha esse vocação, dava manuais, livros de apoio as crianças do ensino básico, nesse percurso também houve parceiros de ministério da educação, como caso PASEG, é uma organização portuguesa que assenta-se no programa de apoio ao sistema de ensino na Guiné-Bissau, também independente desse projeto, dava formação contínuas dos professores em todo os níveis, mas depois do golpe 12 de Abril de 2012 esse projeto foi-se abaixo, mas foi retomado num outro projeto que é a fundação Fé e Cooperação incluindo a formação e capacitação dos professores da língua portuguesa. De um lado eu tenho e outro também não tenho, atualmente cada um anda, cada um busca maneira que pode autoformar-se porque hoje não há o chamado do seminário da participação dos professores há vários anos. Não havendo isso e nem tão pouco os matérias didáticos, só que nos últimos meses estamos a fazer um seminário da revisão curricular, seminários para os professores do ensino básico como sabe no nosso caso, o ensino básico está dividido em três ciclos, o primeiro ciclo que emprega o 1º ao 4º ano, o segundo ciclo 5º e 6º ano e terceiro ciclo 7º a 9º ano.
P10	Não, praticamente nunca, talvez aqui em São José aquele seminário que fazemos recebemos alguns manuais, mas na escola pública não existe isso.
P11	Além dos livros não, os livros já recebi mas além deles nunca recebi nem do ministério e nem da escola.

Fonte: elaboração própria.

Os nossos entrevistados em sua maioria relatam a falta de apoio na aquisição de outros recursos didáticos para a aula da língua portuguesa por parte do Ministério da Educação da Guiné-Bissau e os que trabalham nas instituições privadas mostram que têm recebidos apoio quanto a aquisição dos materiais didáticos para a utilização nas suas aulas.

Consideramos importante trazer essa questão porque quando estamos tratando das metodologias ativas precisa-se trazer outros recursos e caminhos metodológicos que sejam facilitadoras do ensino, desse modo não se pode exigir muito quando que na verdade as condições de trabalho não são favoráveis em alguns aspectos.

Tendo os recursos didáticos é a partir dali é que podemos pensar em criar aulas interativas para os nossos alunos, por isso se considera importante o apoio a aquisição dos materiais didáticos. A obtenção desses materiais didáticos como recursos multimídias, bibliotecas com diferentes gêneros textuais que não seja apenas o livro didático que a escola ou MEN oferece ajuda a quebrar o padrão monótona das aulas em que o professor e aluno ficam centrados apenas no livro ou quadro.

O Estatuto da Carreira Docente guineense no seu artigo 10º garante o direito ao apoio técnico, material e documental (Guiné-Bissau, 2011), a regulamentação dessa lei é fundamental para que o docente em sua prática pedagógica possa utilizar várias perspectivas do ensino. A sala de aula é um ambiente coletivo e nem sempre o livro didático oferecido pela instituição ou pela MEN consegue suprir as necessidades dos alunos, por conta disso, o docente precisa se dispor de vários recursos para uma aprendizagem mais efetiva. Na próxima seção iremos fazer proposta de algumas atividades que os professores possam utilizar nas salas de aulas.

7 PROPOSTA PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Essa seção tem com intuito apresentar as propostas para o ensino da língua portuguesa de 1º à 4º ano. As recomendações é que os professores buscam mais sobre a consciência fonológica para poderem desenvolver as propostas com mais eficácia, as atividades podem ser adaptadas ou melhoras de acordo com a necessidade da turma.

Para uma aprendizagem da língua (leitura e escrita) com mais eficiência nas crianças exige que nas primeiras fases sejam trabalhadas a consciência fonológica, desse modo, algumas atividades propostas no nosso trabalho será a partir da consciência fonológica, por um lado também são metodologias ativas de aprendizagem porque ajudará a quebrar a caráter monótona no ensino de língua baseado em memorizar e decorar. A consciência fonológica é definida pela professora Magda Soares (2016) como “capacidade de focalizar os sons das palavras, dissociando-os de seus significados, e de segmentar as palavras nos sons que constituem” (Soares, 2016, p. 166). Devido a sua importância para uma alfabetização com sucesso é necessário que seja trabalhada desde cedo nas crianças, assim elas poderão compreender que o que é falado pode ser escrito e que existe letras que os representam (palavras-sílabas- fonemas).

Muitas crianças na Guiné-Bissau não frequentam a educação infantil por ser de caráter facultativo e vão direto para o 1º ano, então é necessário que seja emergido letramento nessas crianças com atividades lúdicas como cantigas popular, jogos orais, parlendas, rimas, aliteração e entre outros. Quando as crianças nascem numa sociedade baseada em escrita elas já entram em contato desde cedo, mesmo não sabendo descodifica-las, reconhecem o biscoito favorito, ou a comida favorita tendo em conta ao processo constante de letramento.

7.1 JOGOS DE SEPARAR AS SÍLABAS

Nível: 1º e 2º ano

Objetivo: para as crianças em fase de alfabetização com essas atividades elas poderão perceber que as palavras são divididas por sílabas / pedacinhos (consciência silábica)

Regras do jogo: Neste jogo podem participar três (3) à seis (6) crianças, não há quantidade exata para os números dos participantes, o/ a professor / a pode dividir a turma em grupo de crianças de acordo com necessidade da turma. Podem formar círculo, sentando no chão ou ficar em pé, depois o/ a professor/ a deve escrever os nomes das crianças numa folhinha e dobrar para ser sorteado pelos alunos. Ao ser sorteado o nome, se no caso sair um nome, por

exemplo, **Ariane**, junto cantam música separa sílaba e quando o / a sorteada for chamada no meio da música ela precisa segmentar o seu nome. Em baixo a música:

Turma: Separa sílaba, sílaba
Separa sílaba, sílaba
Vamos chamar Ariane para separar a sílaba
Pessoa sorteada: A-ri-a-ne

7.2 PROPOSTA 2: RELAÇÃO NOME-OBJETO

Quando a criança começa o processo da alfabetização se inicia associando o tamanho do objeto pela quantidade de letra, quanto maior for o objeto na sua percepção o número da letra também será maior, essa fase é chamado de realismo nominal (Ferreiro; Teberosky, 1986). O professor precisa estimular a criança com atividades que a auxiliam a sair dessa fase.

Atividade: relação nome-objeto

Nível: 1º ano

Objetivo: saber diferenciar o tamanho do objeto em relação a sua escrita

Descrição de atividade: o professor pode escrever no quadro palavras que no concreto têm dimensões diferentes, por exemplo a palavra **Mosquito** e palavra **Casa** e explicar os alunos que no quadro está escrito a palavra **Mosquito** e **Casa** sem mostrar qual das duas palavras pertence a grafia de mosquito ou casa e depois pedir para os alunos adivinharem a que objeto correspondem a palavra escrita.

Chuva de ideias das palavras que podem ser utilizadas:

Quadro 13 - Palavras para exercício da superação de realismo nominal

Moto	Borboleta
Pá	Abelha
Vaca	Tartaruga
Botão	Caçarola
Lobo	Passarinho
Rato	Formiga

Fonte: elaborada pela autora.

Reserve um tempo para que os alunos possam refletir e responder sobre a pergunta. Para uma melhor organização pode ser sorteado alguns alunos para fazer atividade ou então dividir as crianças em duplas para realizarem junto, pensar sobre qual palavra corresponde a objeto e dizer oralmente a que escolherem.

No final a /o professora /o deve explicar sobre o significado e significante de que a escrita é diferente do objeto concreto e juntos podem contar as letras que compõem as palavras no quadro.

7.3 PROPOSTA 3: CONTAGEM DAS PALAVRAS NUMA FRASE

Nível: 2º e 3º ano

Objetivo: reconhecer número de palavras presentes numa frase (consciência de palavra)

Descrição da atividade: num quadro com auxílio de um giz escreva frases simples e leia juntamente com os alunos em voz alta, contam os números de palavras na cada frase com ajuda dos dedos da mão e no final da contagem faz-se o total das palavras presentes na frase. Aconselha-se que seja frases simples e que estas fazem parte da realidade social da criança. Em baixo alguns exemplos que possam ser utilizados.

1. Blone comeu a fole.
2. O Fernando comprou um carro.
3. A mochila da Alina é preta.
4. Joana pega a toca-toca para Bairro Madina.

Considera-se importante as crianças terem a consciência de palavra / sintática desenvolvida para que no momento da escrita saibam fazer separações adequadas nas palavras e que não cometam erros na escrita, por exemplo: **Abola** em de escrever **A Bola**. É indiscutível que na fase inicial da alfabetização que a criança cometa erros, mas se a consciência de palavra for trabalhado a ajuda a ultrapassar, então começa-se com frases simples para que o identifique quantas palavras estão dentro das frases.

7.4 PROPOSTA 4: TRAVA-LÍNGUAS

Nível: 2º à 4º ano

Objetivo: aprimorar o desenvolvimento linguístico de uma forma lúdica

O jogo de trava-línguas é muito popular em muitas culturas e ajuda aprimorar a dicção da criança ou adulto. O / a professor /a pode fazer cartazes com trava-línguas e colocar na sala de aula que além de ser brincado pelos alunos também servirá como um gênero textual diferente que os alunos possam conhecer. Pode ser sorteado a criança ou elas se voluntariarem para irem tentar jogar o jogo. Eis alguns jogos populares de trava-língua simples:

1. O Pedro pregou portas com prego preto
2. Quatro quadro na casa de quatro quarto
3. O rato roeu a roupa do rei de Roma
4. Três pratos de trigo para três tigres tristes
5. Casa de quatro quarto
6. Teto sujo, chão sujo

Quando a criança consegue identificar rimas (semelhança das mesmas sílabas finais) e aliterações (repetição de sons iniciais das palavras) nas palavras torna-se muito importante para a alfabetização porque é um grande passo para aquisição da leitura e a escrita.

7.5 PROPOSTA 5: JOGO DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Nível: 1º à 4º ano

Objetivo: possibilitar as crianças a perceber que a história tem início, meio e fim

Descrição de jogo: Para o jogo de contação de história o /a professor / a deve utilizar diferentes categorias como personagem, lobo, coelho, menino, mãe, pai. No cenário pode utilizar: floresta, casa, escola, mar, céu. Objetos: barco, casa, pena e entre outros. Os objetos assim como os personagens podem ser reproduções reais ou representações simbólicas (uma parte que lembra a personagem como desenho de uma orelha de coelho).

Recortar os objetos e cenários e colocar dentro de uma vasilha ou cumbuca, depois convidar as crianças a sentarem numa roda e explicar a regra do jogo de que as vasilhas irão passar de mão em mão e dentro delas têm recortes com imagens de lobo, de casa, de um menino por assim vai. E quando a criança pegar uma imagem tem que dar a continuidade na contação da história.

O /a professor /a pode iniciar a história com era uma vez um lobo... e passar a vasilha com imagens dentro para as crianças sortear as imagens e darem continuidade na contação de história.

7.6 PROPOSTA 6: SUGESTÕES DE JOGOS EDUCATIVOS

É indiscutível a presença da tecnologia em nossas vidas, a maioria das crianças que vivem nas zonas urbanas têm acesso a televisão, desenhos animados e jogos no tablet. Nessa seção o objetivo é recomendar jogos educativos online gratuitos que as mães ou pais podem auxiliar os seus filhos em casa e os professores podem utilizar nas suas aulas nas escolas que possuem recursos para tal.

O aplicativo de mídias digitais Yuna histórias infantis tem como intuito incentivar o hábito de leituras nas crianças por meio da ludicidade. Tem opção em que a criança pode criar histórias personalizadas, por um lado contém também histórias interativas e o download é gratuito. O aplicativo está disponível em:

<https://yunastories.com/?utm>

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente abordamos sobre a contextualização da Guiné-Bissau, seu processo de construção enquanto um estado independente, nisso abordamos de como era a educação na fase pré-colonial, como essa concepção de educar mudou com o início da colonização o que se constitui numa nova de educacional guineense. Com revoltas e por consequente o início da luta armada começou um novo modelo de ensino com caráter revolucionaria liderada pelo PAIGC nas zonas libertadas, passou a coexistir dois modelos educacionais antagônicos até a independência.

Nos últimos 40 anos a Guiné-Bissau passou por diversos colapsos políticos que deixaram marcas significativas sistema de educativo. A língua portuguesa se torna oficial e do ensino, constituindo-se numa das entaves do sistema de ensino guineense, principalmente na forma como é ensinada nas escolas, isto é, engessada e na perspectiva da língua, o que não condiz com a realidade cultural e social dos alunos. Destarte, achamos de extrema importância fazer pesquisa sobre usos das metodologias ativas de aprendizagem no ensino da língua portuguesa com vista a compreender a percepção dos docentes quanto à temática com intuito de facilitar o processo de aquisição da língua portuguesa.

O objetivo chave da pesquisa é analisar a aplicação de metodologias ativas para o ensino da língua portuguesa na primeira fase do ensino básico em Bissau com vista a contribuir para a melhoria face ao processo de ensino-aprendizagem. O objetivo traçado foi atendido, visto que, a nossa pesquisa os sujeitos explicaram sobre os usos das metodologias ativas de aprendizagem no ensino da língua portuguesa através das entrevistas com os professores em que afirmam que utilizar outros recursos para a aula do português.

Quanto aos objetivos específicos traçados todos foram respondidas, com a pesquisa foi possível ver que a maioria dos professores conhecem as metodologias ativas de aprendizagem, não só conhecem como também as utilizam algumas vezes nas aulas da língua portuguesa quebrando o caráter monótona das aulas, buscando levar contos, músicas que fazem parte da realidade social das crianças para dentro de sala. Foram elencados quais o conceito das metodologias ativas, seus tipos como também foram propostos jogos e brincadeiras com caráter lúdico e pedagógicos que fazem parte da realidade das crianças que os professores podem utilizar no ensino da língua portuguesa.

Concluindo, percebe com a pesquisa a força de vontade dos professores em buscar outros recursos face ao ensino da língua portuguesa, porém lamentam a falta de apoio quanto aos materiais didáticos para as suas aulas. Vê-se também um movimento ativo dos docentes

quanto as suas práticas pedagógicas dentro das salas de aulas, buscando não apenas passar o que currículo estipula, mas também abarcam outros conhecimentos, instigando os alunos a praticarem a oralidade. Esperamos que esse movimento se revolucione ainda mais e que possa atingir mais professores e professoras da língua portuguesa.

Enquanto pesquisadores e principalmente nas questões linguísticas a nossa pergunta de partida deve ser sempre “Que escola é essa que esconde por trás de murra e portões e que não dialoga com a comunidade em que está inserida?” Enquanto pesquisadores queremos que a escola dialoga com a realidade do aluno, que o ensino da língua portuguesa seja voltada para a realidade guineense, que a nossa variedade seja aceite e valorizada dentro das escolas. Que formamos leitores críticos e não funcionais, que ensina não apenas códigos e regras, mas oralidade em consonância com as outras competências.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aulas de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARAUJO, Ives Solano; MAZUR, Eric. Instrução pelos colegas e ensino sob medida: uma proposta para o engajamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem de Física. **Caderno brasileiro de ensino de física**. Florianópolis. Vol. 30, n. 2 (ago. 2013), p. 362-384, 2013.
- AUGEL, Moema Parente. **O desafio do escombro: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro, Editora Garamond, 2007.
- BAGNO, Marcos. **Preconceitos linguísticos, o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- BALDÉ, Baró. **Formação de professores de língua portuguesa na escola normal superior “Tchico Té”**. Dissertação (Mestrado em Língua e cultura portuguesa) - Universidade Lisboa, Lisboa, 2013.
- BARBOSA, Gabriela; BIZARRO, Rosa. Educação para todos na Guiné-Bissau: que princípios metodológicos-didáticos para a aula de língua portuguesa? In: **COOPEDU Congresso Portugal e os PALOP Cooperação na Área da Educação**. 2011. p. 111-120.
- BEDETA, Garcia Biifa. **Políticas educativas na Guiné-Bissau**. Dissertação de mestrado; In: **Segundo ciclo de estudos**. Faculdade de Letras da Universidade de Porto, Porto-Portugal, 2013.
- BENZINHO, Joana; ROSA, Marta. **A descoberta da Guiné-Bissau**. Coimbra, Ed. Ediliber 2015.
- BORTONI, Stella Maris. **Educação em língua materna. A sociolinguística na sala de aula**. São Paulo, Ed. Parábola, 2009.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é a educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria. 1ª gamificação e a sistematização de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: Luciane Maria Fadel; Vania Ribas Ulbricht, Claudia Regina Batista, Tarcísio Vanzin (Organizadores). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta cultural, 2014.
- CABRAL, Amílcar. A questão da língua. **Papia, Bissau** v. 1, n. 1, p. 59-61, 1990.
- CHICO, Pinto. O Ensino do Português como Língua Segunda a Guiné-Bissau: Que Metodologia? In: **Revista Guineense de Educação e Cultura**, Lisboa Nº 2, pag. 70-74, Lisboa, 2012.
- COELHO, Alzira. **Análise dos materiais didáticos do ensino da língua portuguesa no ensino primário da Guiné-Bissau**. Monografia-Curso de Humanidades, Instituto de

Humanidades e Leras Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2022.

CORTESÃO, Luísa. **O arco-íris na sala de aula?** Instituto de Inovação Educacional. 1996.

COUTO, Hildo Honório do; EMBALÓ, Filomena. Literatura, língua e cultura na Guiné-Bissau **PAPIA: Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares**, Brasília. 20, p. 11-253, 2011.

CRUZ, A. V. **Abordagem comunicativa-enfoque na competência oral na língua segunda.** Caso da Guiné-Bissau. Faculdade de Letras da Universidade de Porto, 2013. 252p.

CURUNZI, Aline de Abreu; ZILLI, Leticia Gabriele. Pedagogia culturalmente sensível e observação em sala de aula. **Revista: Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino**, Londrina, v.1.n.15 (2023), p.268-283, 2023.

DA SILVA, Francisco Henriques; SANTOS, Mário Beja. **Da Guiné portuguesa à Guiné-Bissau: um roteiro.** Coimbra, Fronteira do Caos Editores, 2014.

DA SILVEIRA JUNIOR, Carlos Roberto. **Sala de aula invertida: por onde começar?** Goiás, editora IFG. 2020.

DANSÓ, Iancuba. **Guiné-Bissau: Qual será o futuro do ano letivo com greve?** . DW.com. Maio, 2021. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/quin%C3%A9-bissau-qual-ser%C3%A1-o-futuro-do-ano-letivo-com-a-greve-dos-professores/a-57442711>

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC. 2003.

FERNANDES, Naraline Alvarenga. **Uso de jogos educacionais no processo de ensino e aprendizagem.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de grau em Especialista em Mídias na Educação-Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CINTED-UFRGS), Alegrete, 2010.

FERREIRA, Elisa Cristina Amorin. Planejamento e avaliação no ensino-aprendizagem de língua portuguesa. In: **Anais II CONEDU**, Campina Grande: Realize Editora, 2015.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Márcio Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo. Paz e terra, 1996- (coleção leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUINÉ-BISSAU. **Boletim Oficial nº46 de 12 de novembro de 2007.** Bissau: INACEP, 2007.

GUINÉ-BISSAU. **Lei de Carreira Docente**. Bissau: MEC, 2011.

GUINÉ-BISSAU. **Leis de bases de Sistema Educativo**. Bissau: MEC, 2010.

HÂMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.) **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. p.167-212.

INSTITUTO SOMOS. **Aprender é uma escolha**: conheça a Pirâmide de Aprendizagem, de William Glasser. 06 de Outubro, 2023.

INTUMBO, Incanha. Situação sociolinguística da Guiné-Bissau. **Cimbra**, Coimbra.vol, 200, s/n 200 pag.1-7, 2012.

LEMES, David de Oliveira. **O que são metodologias ativas?** São Paulo. 31 de Agosto de 2021.

LOVATO, Fabricio Luís; MICHELOTTI, Angela; DA SILVA LORETO, Elgion Lucio. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 20, n. 2, 2018.

MANUEL, Cátia; TIMBANE, Alexandre António. O crioulo da Guiné-Bissau é uma língua de base portuguesa? embate sobre os conceitos. **Revista de Letras - Juçara**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 107-126, 2018.

MORA, Francisco. Neuroeducacion: Solo se puede aprender aquello que se ama. Madri: **Alianza Editorial**. 2013.

MORAN, Jose. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, Jose (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MOTA, Ana Rita; WERNER DA ROSA, Cleci T. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 261-276, 2018. DOI: 10.5335/rep.v25i2.8161. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8161>.

OCRASKA, Grazielen Machado; FURMAN, Lidiane; AMARO, Tainá de Fatima; TEOBALD, Henrique Rodolfe. O Saber-Fazer Docente Frente As Metodologias Ativas No Ensino Fundamental I. **Revista Eletrônica Multidisciplinar- Unifacear**, campus Araucária, Volume 3-Ano 12, p.1-15. Dezembro, 2023.

ONU-HABITAT. **BISSAU 2030**: Plano de Desenvolvimento Sustentável 2030. Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos. Bissau, 2019.

PEREIRA, Adriana Soares et al. Metodologia do trabalho científico. **Santa Maria: UAB/NTE/UFSM**, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo-Rio Grande do Sul, 2013.

RODRIGUES, Katiane Leal; PINTO, Suéli Barboza Costa. **A gamificação no processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa**. Espirito Santo, 2022.

SAMBÚ, Filomeno. Dia do Professor Guineense: SINAPROF afirma que a implementação da Carreira Docente está a mais de noventa por cento. **Jornal Democrata**. Fevereiro, 2023. Disponível em: <https://www.odemocratagb.com/?p=43148>

SCHMITZ, Elieser Xisto da Silva. **Sala de aula invertida: uma abordagem para combinar metodologias ativas e engajar alunos no processo de ensino-aprendizagem**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede/ Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS), Santa Maria, 2016.

SCHUCK, Franciane Escobar. **Os jogos educacionais como ferramenta nas aulas de Língua Portuguesa**. Trabalho de Conclusão de Curso- Universidade Federal de Santa Maria / Curso de Pós-Graduação-Especialização em Mídias de Educação, Santa Maria, 2010 2013.

SIGA, Fernando. **Educação básica formal na Guiné-Bissau, acesso, Permanência, desafios e perspectivas: uma análise de Políticas educacionais Guineense de 1995 a 2015**. 2020. 184 f. Dissertação (mestrado) Faculdade da Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020.

SILVA, Ciro Lopes da; SAMPA, Pascoal Jorge. A Língua Portuguesa na Guiné-Bissau: Influência do Crioulo e a Identidade Cultural no Português. **Revista Internacional em Língua Portuguesa**, Lisboa, n. 31, p. 231–247, 2021.

SILVA, Renato Rodrigues da. **Uso das metodologias ativas em sala de aula: um estudo de caso**. P.125. Dissertação (mestrado em educação) – Diretoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo. 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.
SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar**. São Paulo: Odysseus, 2002.

SOUZA, Marina de Mello e. Saber é poder. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, São Paulo, Ano 10, Nº 120, p. 16-19, Set – 2015.

TEIXEIRA, Leonardo Henrique Oliveira. A abordagem tradicional de ensino e suas repercussões sob a percepção de um aluno. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, n. 10, p. 93-103, 2018.

VALENÇA, Marcelo M.; TOSTES, Ana Paula Balthazar. O storytelling como ferramenta de aprendizado ativo. **Carta Internacional**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, 2019.

WENGZYNSKI, Danielle Cristiane. **A formação continuada face as suas contribuições para a docência a partir da percepção das professoras dos anos iniciais Da Rede Municipal De Ensino De Ponta Grossa/PR**. 136 f Tese (dissertação de mestrado em

Educação-área de concentração: Educação), Universidade Federal de Ponta Grossa/PR, Paraná, 2013.

WENGZYNSKI, Danielle Cristiane; TOZETTO, Soares Suzana. A formação continuada face as suas contribuições para a docência. **Seminário ANPED Sul**, Caxias de Sul, v. 9, p. 1-15, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre esclarecido



Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

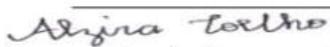
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa **USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGENS PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO BÁSICO NA GUINÉ-BISSAU**, sob a responsabilidade do/a pesquisador/a Alzira Coelho, a qual pretende analisar a aplicação de metodologias ativas para o ensino da escrita e leitura na língua portuguesa na Guiné-Bissau. Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista composta por treze (13) perguntas, nas quais cinco são de cunho pessoal e oito de cunho profissional, a duração vai ser de 30 minutos a 40 minutos no máximo, dependendo das suas respostas. Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são mínimos. Caso uma dessas vivências ocorra, ressaltamos que nos responsabilizamos pela indenização se por ventura algum dano acontecer em decorrência de sua participação na pesquisa. Se o/a Sr (a) aceitar participar, as respostas obtidas por esta pesquisa poderão contribuir para a sociedade guineense, como também numa nova abordagem no ensino da língua portuguesa. Se depois de consentir a sua participação o/a Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O/a Sr (a) **não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração referente a esta pesquisa**. Entretanto, caso o/a Sr. (a) tenha alguma despesa decorrente desta pesquisa será totalmente ressarcido/a pelo pesquisador/a responsável. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas a sua identidade não será divulgada, uma vez que será guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o/a pesquisador/a no seguinte endereço de e-mail : coelhoalzira19@gmail.com , alexandre.timbane@unilab.edu.br.

CONSENTIMENTO PÓS- INFORMAÇÃO

Eu, _____, fui informado sobre o que o/a pesquisador/a quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias originais, as quais serão assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura ou impressão datiloscópica do/da participante
da pesquisa


Assinatura do Pesquisador responsável

Data: ___/___/___

APÊNDICE B - Roteiro da entrevista



Meu nome é Alzira Coelho. Sou guineense, estudante da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), pesquiso sobre Uso das Metodologias Ativas de Aprendizagens para o Ensino da Língua portuguesa no ensino básico na Guiné-Bissau.

O objetivo da nossa pesquisa é analisar a aplicação de metodologias ativas para o ensino da escrita e leitura na língua portuguesa na Guiné-Bissau. Peço encarecidamente que responda as seguintes perguntas com intuito de nos ajudar a alcançar a finalidade da pesquisa. Trata-se de treze (13) perguntas, nas quais cinco são de cunho pessoal e oito de cunho profissional. Sinta-se livre em responder as perguntas e agradeço desde já!

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Parte I

1. Com qual gênero se identifica?
2. Formou em qual instituição ou universidade e qual é a sua área de formação?
3. Quantos anos de atuação como docente do ensino básico?
4. Além dessa escola, você atua como docente em escola pública/ privada?
5. Depois da sua formação, já deu aulas em outras regiões além de setor autônomo de Bissau?

Parte II

6. Ao longo da sua formação, ou experiência como docente, já ouviu falar em Metodologias Ativas de Aprendizagens? Se a resposta for sim, explique o que são.
7. Explique como tens trabalhado com seus alunos na sala de aula, principalmente no ensino da língua portuguesa?
8. Durante as suas aulas, chegou a recorrer outras metodologias, como jogos, contação de histórias, além do que o livro didático oferece? Caso a sua resposta seja sim, explique porque e exemplifique. Se for não, porquê?
9. As aulas da língua portuguesa exigem envolvimento de outros recursos para ajudar o aluno no processo de aprendizagem da leitura assim como da escrita. Como planeja as suas aulas da língua portuguesa?
10. No seu ponto de vista, como é o ensino da língua portuguesa nas escolas, os materiais usados são adequados para o aprendizado dos alunos?
11. Acredita que no ensino e aprendizagem o professor e o aluno devem participar na construção de conhecimento ou apenas o professor? Como deve acontecer caso os dois devem participar na construção de um conhecimento?
12. Qual é a seu maior desafio como docente do ensino básico?
13. Recebe alguma ajuda da escola ou do Ministério da Educação para a aquisição dos recursos didáticos além do livro?