

# **POR QUE NÃO ADOTAR O CRIOULO GUINEENSE COMO LÍNGUA DE ENSINO? DEBATENDO A POLÍTICA LINGUÍSTICA NO ENSINO BÁSICO DA GUINÉ-BISSAU A PARTIR DAS DIFICULDADES DE ESTUDANTES E PROFESSORES GUINEENSES<sup>1</sup>**

**Piquinina Oliveira<sup>2</sup>**

## **RESUMO**

A fim de contextualizar as dificuldades que os estudantes guineenses enfrentam nas escolas, o nosso trabalho avaliou os debates atuais sobre a política linguística no ensino básico guineense, com base em questões como: Se os guineenses falam o crioulo no seu dia a dia, por que não oficializar logo esta língua e por que não a adotar como uma das línguas de ensino, sabendo que a língua tem uma grande influência no processo de aprendizagem? Com base nestas questões este artigo tem como objetivo principal identificar as eventuais dificuldades dos alunos, seus professores e do ensino escolar guineense em seu todo, revisitando assim os debates sobre a política linguística no ensino básico da Guiné-Bissau nas últimas décadas e as possíveis causas e efeitos da não-implementação da língua crioula na educação escolar da Guiné-Bissau. Em tal perspectiva, foi realizada uma pesquisa qualitativa, na qual participaram 4 estudantes guineenses e 4 professores do ensino básico que responderam os questionários. Propõe-se, assim, apresentar as reflexões e as inquietações dos professores e dos alunos participantes através da análise das respostas obtidas. As reflexões teóricas bem como os resultados da pesquisa de campo apontam que o crioulo deveria ser uma das principais línguas do ensino escolar guineense. Sob essa perspectiva, observou-se que o uso exclusivo da língua portuguesa no ensino é apontado como um dos fatores principais que inibe o sucesso dos alunos guineenses nas escolas, e como também dos professores no momento de ensinar, o que ficou muito evidente nos dados coletados.

**Palavras-chave:** Língua crioula - Guiné-Bissau. Língua materna e Educação - Guiné-Bissau. Multilinguismo - Guiné-Bissau. Política linguística - Guiné-Bissau.

## **ABSTRACT**

In order to contextualize the difficulties that Guinean students face in schools, our work evaluated the current debates on language policy in Guinean basic education, based on questions such as: If Guineans speak Creole in their daily lives, why not make this language official right away and why not adopt it as one of the teaching languages, knowing that the language has a great influence on the learning process? Based on these questions, this article has as main objective to identify the possible difficulties of students, their teachers and Guinean school education as a whole, thus revisiting the debates on linguistic policy in Guinea-Bissau's basic education in recent decades and the possible causes and effects of non-implementation of the creole language in school education in Guinea-Bissau. In this perspective, qualitative research was carried out, in which 4 Guinean students and 4 elementary school teachers participated who answered the questionnaires. It is therefore proposed to present the reflections and concerns of the participating teachers and students through the analysis of the responses obtained. Theoretical reflections as well as the results of the field research point out that Creole should be one of the main languages of Guinean school teaching. From this perspective, it was observed that the exclusive use of the Portuguese language in teaching is pointed out as one of the main factors that inhibits the success of Guinean students in schools, and also of teachers at the time of teaching, which was very evident in the data collected.

**Keywords:** Creole language - Guinea-Bissau. Language policy - Guinea-Bissau. Mother tongue and Education - Guinea-Bissau. Multilingualism - Guinea-Bissau.

---

<sup>1</sup> Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Rita de Cássia Santos Barbosa.

<sup>2</sup> Bacharela em Humanidades e Licencianda em Pedagogia UNILAB.

## 1 INTRODUÇÃO

O foco principal deste trabalho é avaliar os debates sobre a política linguística no ensino básico guineense, mas antes de tudo, tentaremos explicar como aquilo que estamos a chamar de Política Linguística se transforma em práticas pedagógicas no Ensino Básico da Guiné-Bissau. Com o intuito de contextualizar as dificuldades que os estudantes guineenses enfrentam nas escolas, e para fazer entender melhor estas dificuldades, gostaríamos de começar do lugar onde este povo se encontra, que é a Guiné-Bissau.

A República da Guiné-Bissau é um pequeno país da África Ocidental, situado entre as Repúblicas do Senegal a norte e da Guiné Conakir a sul. O país alcançou a sua Independência em setembro de 1973, depois de muitos anos de dominação colonial portuguesa, mediante uma luta armada de libertação nacional que durou mais de onze anos. Uma boa parte da população guineense trabalha e vive da agricultura, criação de animais e da pescaria (29,1%); 33,1% são trabalhadores não qualificados e apenas 0,3% são membros do poder executivo (Jau, 2003). Conforme a última pesquisa realizada sobre os dados da população encontramos que:

Administrativamente, a Guiné-Bissau está dividida em oito regiões - Bafatá, Biombo, Bolama, Cacheu, Gabú, Oio, Quinara e Tombali e mais o Sector Autónomo de Bissau (SAB). As regiões são dirigidas pelos governadores regionais, sob tutela do Ministério da Administração Territorial. A Guiné-Bissau conta com um número da população que corresponde a 1.442.227 habitantes, entre os quais 48,4% dos homens e 51,6% das mulheres. A maioria da população guineense pratica a religião muçulmana (45,1%). O crioulo é a língua mais falada pela população de nacionalidade guineense (90,4%). A população que fala o português corresponde a 27,1%. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. Recenseamento geral da população e habitação 2008. Bissau, 2009, p. 22)

Em relação à composição étnica do país, observa-se que existe uma pequena parte da população com nacionalidade guineense que não pertence a nenhuma etnia (2,2%). Os Fulas correspondem à etnia com maior expressão no país (28,5%). Seguem-se os Balantas (22,5%) e Mandingas com 14,7%. A população pertencente à etnia Papel corresponde a 9,1%, e a pertencente à etnia Manjaco corresponde a 8,3%. As pessoas pertencentes às etnias Nalu, Saracole e Sosso correspondem a proporções abaixo de 1%. E o povo Mancanha constitui 3,1 da população nacional. Segundo Mamadú Jau (2003) apud Carreira (1953, p. 38), vale a pena destacar que cada povo tem a sua própria língua e hábito diferentes. Mancanha fala mancanha, Balanta fala balanta...e assim por diante.

Assim, trazemos para o debate sobre a política linguística a questão das línguas que são faladas em Guiné-Bissau, recentes e antigas, pensando no objetivo geral deste trabalho que é

revisitar os debates sobre a política linguística no Ensino Básico da Guiné-Bissau nas últimas décadas. A partir daí, destacamos o crioulo que é a língua mais falada no país e é a língua que todas as etnias têm acesso. Segundo Namone e Timbane (2017), dentre as várias línguas da Guiné Bissau, o crioulo é falado por 40%, da população, conforme o Recenseamento Geral da População e Habitação de 1991, realizado pelo Instituto Guineense de Estatística e Censo, ao passo que 49% ainda falam apenas a sua língua materna, ou seja, a língua do seu grupo específico. Conforme tais dados, somente 11% fala o português.

O interesse em investigar sobre esse tema começou com reflexões a partir da minha experiência, em decorrência da componente curricular chamada “Uso pedagógico de mitos e contos africanos e afro-brasileiros”. No final de semestre, a professora nos deu uma atividade: fazer a contação de história com as crianças da comunidade Monte Recôncavo (Bahia). Ela sugeriu que eu contasse uma história em crioulo da Guiné-Bissau. Fui fazer uma visita para minha amiga guineense e quando cheguei lá, lembrei que a professora me deu o trabalho e perguntei a ela, “você lembra de alguma história que os seus pais contavam para ti, quando era pequena?” Ela me respondeu e disse que sim. Falei para ela, “me conta essa história”. Ela contou e gostei da história. Ela me contou uma vez, entendi e tudo ficou na minha cabeça até hoje. No mesmo dia, quando voltei para casa, refleti bastante sobre o que conversei com a minha amiga. A história que ela me contou me inspirou muito. Eu pensei: vou fazer a minha atividade a partir dessa história. Percebi como foi mais fácil para mim construir um conhecimento a partir de uma língua que dominamos. Se a gente estudasse tudo em crioulo, tudo ficaria mais fácil para nós. Lembrei logo da discussão que tive uma vez com uma menina guineense, onde ela sugeriu que o estado da Guiné-Bissau deveria implementar a língua crioulo na educação, tornando-a oficial. Naquele momento não concordei, mas depois que comecei a planejar aquela atividade, pude perceber que temos uma riqueza incrível que é a nossa língua.

A partir daí, comecei a pensar nesse tema: a língua crioula, ou guineense, como muitos já a chamam; esta língua que é mais falada no país, segundo Aracy Alves Martins, Silvestre Gomes e Virgínia José Baptista Cá (2016, p.397): “o crioulo é falado por 44,31%, e o português, por 11,08% da população”. Como se sabe, a língua materna é muito fundamental no processo da alfabetização. Se os guineenses falam o crioulo no seu dia a dia, por que não oficializar logo esta língua? De certa forma, a língua tem uma grande influência no processo de aprendizagem. Essas autoras afirmaram que “a língua é um dos principais fatores que pode contribuir para o insucesso escolar” (CÁ, MARTINS 2016, p.399). Trago aqui um exemplo: quando falo em crioulo, às vezes me pego falando mais alto ou gritando. É a mesma coisa que Cá e Martins (2016, p.391) afirmaram: “falar na sua língua materna e original, gritar, é o impulso principal

do eu poético, que espera dizer com a oratura dos guineenses, como prática social, de boca em boca”. Apesar de usar essa citação, devo dizer que tenho consciência que a língua crioula não é a língua materna, mas, no contexto social guineense, poderíamos utilizá-la nas escolas, visto que a língua mais falada nacionalmente, sendo também considerada a língua da comunicação social.

Além do sucesso na aprendizagem, a língua de certa forma, tem outro valor que é cultural. Lopes (2004, p. 419) defende que “o bilinguismo e o multilíngüístico no mundo significam riqueza, convívio, respeito por si mesmo e pelos outros” e alega a capacidade de cada indivíduo de poder usar o que se tem e de enriquecer-se com que o outro traz de novo. (LOPES, 2004).

Nesse sentido, o que me motivou a escolher esse tema, não foi apenas a história que contei, mas também o impacto e o conflito que o ensino escolar da Guiné-Bissau possui na atualidade. A relevância desta pesquisa encontra-se na compreensão de que o foco da política linguística deveria estar no Ensino Básico da Guiné-Bissau, porque a língua nos aproxima da nossa realidade, e tudo que estudamos na escola não deveria ser fora da nossa sociedade cultural. E como ela tem esse poder, não vamos deixar de pesquisá-la para poder ter o mecanismo de implementá-la em nossas escolas. O ser humano precisa conhecer a sua origem, para poder entender o mundo que lhe pertence.

Refletindo sobre a política linguística no ensino básico guineense a pesquisa aqui descrita teve como principais objetivos revisar os debates sobre a política linguística no ensino básico da Guiné-Bissau nas últimas décadas, refletir sobre possíveis causas e efeitos da não-implementação da língua crioula na educação escolar da Guiné-Bissau e identificar eventuais dificuldades dos estudantes e professores participantes deste estudo, refletindo sobre o ensino escolar guineense.

O presente artigo está organizado de seguinte maneira: na primeira parte será trazida uma reflexão teórica a respeito da importância da língua crioula no ensino guineense, em seguida destacaremos a metodologia utilizada, com base em uma pesquisa bibliográfica, onde revisitamos artigos, monografias e livros a respeito do assunto em questão e, para fazer jus aos objetivos propostos, desenvolvemos uma pesquisa de campo na qual destacamos o processo, os resultados e as discussões decorrentes da análise dos questionários aplicados, buscando sustentar o argumento aqui proposto e compreender o grau de dificuldade dos estudantes guineenses.

## 2 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA CRIOULA NO ENSINO GUINEENSE

### 2.1 A LÍNGUA É A EXPRESSÃO, CULTURA DE UM POVO

Conforme frisamos anteriormente, a Guiné-Bissau é um país formado por vários grupos étnicos diferentes. E cada um deles, constitui um grupo diferente, mas, mesmo assim, tentam viver no mesmo ambiente social, em uma imensa harmonia e solidariedade. Segundo Laraia, (1997, P. 1), “homens de culturas diferentes usam lentes diversas e, portanto, têm visões desencontradas das coisas”, todavia, em Guiné-Bissau, mesmo com esses olhares diferentes pode-se afirmar que há uma relativa união entre as etnias.

Hoje, esta mesma Guiné-Bissau se depara cada vez mais sob a dinâmica de pluralidade em termos culturais. Apesar das mudanças, boa parte das pessoas ainda vivem na sombra daquilo que é a tradição, e a outra parte envolvida com o estilo de vida e de atividades modernas, tentam viver os dois mundos, na medida do possível. O que sabemos é que é muito difícil conciliar esses “dois mundos” diferentes. Refletindo sobre esses embates, o presente trabalho preocupa-se com o enquadramento da política linguística no ensino guineense. Podemos perceber que a ideia do ensino bilingue no país é ainda percebida como um problema complexo. Por que é que a Guiné-Bissau não abraçou a língua crioula como a língua oficial do país? Isso nos leva a fazer outros questionamentos: será que o governo da Guiné- Bissau se preocupa com a implementação do crioulo e/ou das línguas tradicionais na escola? Podemos deduzir que, desde a chegada dos colonizadores quando a educação escolar foi implementada no país, já havia imensas dificuldades no processo de aprendizagem educacional, porque a língua é um fator fundamental na comunicação. Nesse sentido, Namone e Timbane afirmam que,

A língua é um elemento importante para o crescimento quantitativo e qualitativo na educação, seja ela tradicional ou moderna. Nos países multilíngues, com características culturais diferentes, como foi o caso da Guiné-Bissau, tanto as línguas africanas antigas quantas as recentes, como foi o caso do crioulo, exerceram um papel fundamental na vida do povo (NAMONE, TIMBANE, 2017, p.40).

Mas como pode-se ver, foi a língua dos colonizadores que se tornou a língua oficial da Guiné-Bissau, sendo esta, ao mesmo tempo, a língua que é estudada nas escolas do país, e acredita-se que as dificuldades da maioria dos alunos se devem a esse fator. O que constitui problema não apenas para os alunos, mas para os professores também, porque mesmo com a proibição do ensino do crioulo guineense nas escolas, às vezes, sem querer, os professores e professoras são obrigados a falar a língua guineense para tentar prender a atenção dos alunos.

Isso demonstra o que Paulo Freire disse, “nenhum país do mundo consegue desenvolver-se na base de um sistema educativo em que o ensino é exclusivamente ministrado numa língua que a maioria da população ignora”. (FREIRE, a,1978, p.18). Ao mesmo tempo, Freire afirma que, durante o processo de aprendizagem não são só os alunos que aprendem, mas os professores adquirem o conhecimento também. Nota-se que Freire procurou deixar claro que no processo de ensino, todos estão “na mesma cesta”, no que tange a aprendizagem. Ele afirma:

É que não existe *ensinar sem aprender* e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos (FREIRE, 2002, p. 259).

Além disso, a língua é a expressão, cultura de um povo, porque a língua e a cultura são ligadas. Segundo Namone e Timbane, “a língua está intimamente ligada à cultura de uma determinada sociedade e ela é veiculada como mercadoria com vista a obter lucro material ou simbólico” (NAMONE, TIMBANE, 2017, p.48), por isso, não podemos deixar de problematizar a política linguística na Guiné-Bissau. Por mais que não tenhamos materiais didáticos suficientes em língua crioula, como muitos argumentam, isso não poderia impedir que esta língua seja ensinada ou oficializada nas escolas.

## 2.2 POR QUE NÃO ADOTAR O CRIOULO GUINEENSE COMO LÍNGUA DE ENSINO?

O tema que vamos trabalhar aqui, já tem sido abordado por outros pesquisadores. Partindo dessas referências iremos propor um diálogo trazendo também as nossas ideias. Continuando a reflexão entendemos que a educação escolar e a educação familiar estão interligadas. Não podemos tratar com uma e deixar a outra para trás, mas seria melhor levar as duas em consideração, o que tornaria o processo de aprendizagem no ensino básico mais significativo, uma vez que, os conteúdos ensinados na escola não estariam fora da realidade da comunidade. Podemos afirmar isso com base no pensamento de *Paulo Freire*, pois compreende-se que os conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente distantes da realidade da comunidade dos alunos. (FREIRE, a, 1993). Vamos encontrar a mesma reflexão trazida por Mano e Wobeto (2010, p.18) quando afirmam que “em todas as dimensões do cuidar e educar, é necessário levar em conta a singularidade de cada criança com suas necessidades, desejos, queixas, bem como as dimensões culturais, familiares e sociais”. Assim, a educação

deveria ser vista como um processo que visa preparar de forma integral o indivíduo para as exigências da vida pessoal e coletiva para toda a vida toda. A partir daí, entende-se que, é necessário reconhecer a cultura de cada povo. No caso da cultura dos países da África, assim como na cultura afro-brasileira, é preciso compreender que há particularidades diferentes das outras realidades:

na perspectiva de muitas culturas, e também da africana, o processo aprendizagem se dá por toda a vida, sendo importante considerar aqui a valorização da pessoa desde o seu nascimento até a velhice. O respeito aos mais velhos é um valor que precisa ser transmitido às crianças, sendo também um valor de destaque nas culturas afro-brasileira e africana. (MANO, WOBETO, 2010, p.18)

Nessa perspectiva, negar a oficialização da língua crioula é de certa forma negar a evolução de cultura guineense, ou seja, não oficializar o crioulo inibe o processo da solidificação de uma identidade guineense que vem sendo fomentado desde 1973, com a tomada da independência política. Se tomamos a língua como espelho da cultura, não podemos simplesmente deixar de lado a língua que une um povo, a língua que simboliza a identidade de um povo, como a crioula.

Entendemos, portanto que é necessário problematizar sobre a política linguística ou o bilinguismo na educação do país. Segundo Namone e Timbane (2017, p. 24) a Guiné-Bissau é considerado um país “multilíngue e multicultural”, porque há o uso cotidiano do crioulo guineense, além da circulação de quase 30 línguas étnicas espalhadas pelo país. Conforme os autores citados, o multilinguismo em Guiné-Bissau é um fato presente. Bilinguismo significa “ter competência em duas línguas ou capacidade de utilizar mais de duas línguas” (NAMONTE, TIMBANE, 2017 p.17). Como já trazido anteriormente, o crioulo é a língua mais falada no país, sendo seguido da língua fula. Esta última, portanto, poderia ser implementada no âmbito do ensino nas regiões onde seus falantes são a maioria.

A língua é uma fermenta fundamental no processo de ensino/aprendizagem, assim como na comunicação. Para educar uma criança, precisamos da língua, compreendida enquanto “ferramenta importante para o desenvolvimento quantitativo e qualitativo na educação seja ela tradicional ou moderna” (NAMONE e TIMBANE, 2017 p.39), de tal maneira, que os educandos precisam ter domínio na língua para poder desenvolver o que vai ser ensinando na sala de aulas. Tem-se como exemplo a África de sul, que tem mais de duas línguas nas escolas:

a educação na língua do educando facilita o desenvolvimento cognitivo, sobretudo nas primeiras fases da educação básica, para além de constituir bases da referência cultural. É assim na África do Sul, na Tanzânia, na Namíbia e em muitos outros países

que adotaram as línguas locais como línguas de ensino. Queiramos ou não, a língua é cultura e os dois são indissociáveis (NAMONE e TIMBANE, 2017, p. 40)

Nesse sentido, a Guiné-Bissau poderia adotar a língua crioula como a segunda língua de ensino, uma vez que ela é a língua mais falada no país, assim, todos se sentiriam acolhidos na educação. Baseando-se no pensamento de Nelson Mandela, o qual afirma que “a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”, Namone e Timbane (2017) também sugerem que a língua crioula deveria ser priorizada na educação, para que toda, ou a maioria da população, se sinta incluída no sistema escolar. Isso nos leva a argumentar sobre o poder da língua em adaptar e transformar as realidades onde ela opera.

A língua é instável, dinâmica e criativa. A todo o momento, a língua tenta se adaptar às novas realidades sociais, econômicas e políticas. Todas as manifestações da língua se verificam na fala, no indivíduo e é lá onde ocorrem as primeiras manifestações de variação e mudança linguísticas. Desta forma a língua não existe senão no falar dos indivíduos, e o falar é sempre falar uma língua (TIMBANE, NAMONE p. 41).

No processo de ensino guineense o “falar” é sempre falar uma outra língua, por isso muitos alunos são submetidos a processos disciplinares (constrangimentos, repreensões, correções) quando se expressam em uma outra língua que não seja a língua portuguesa. Esta desvalorização é reforçada pelos nossos governantes, porque fazem de tudo para promover o português e desprestigiar as línguas locais. Isso causa problemas no ensino e dificulta o processo de aprendizagem, principalmente para as crianças. Percebe-se que os nossos governantes, os quais deveriam promover políticas linguísticas, não refletem sobre a desvantagem que o uso exclusivo da língua portuguesa traz para a nossa educação. Aliás, eles preocupam-se apenas em obrigar os alunos e os professores a falarem essa língua nas escolas. Podemos afirmar isso com base no texto de Namone e Timbane (2017), onde os autores nos mostram que os alunos costumam ser forçados a aprender a língua portuguesa, como sendo a única língua, e se esta regra não for cumprida o aluno pode ser punido.

Esta realidade presente nas escolas da Guiné-Bissau pode ser compreendida como uma situação de preconceito linguístico a partir do desprezo pelas línguas locais. Ao mesmo tempo impõe-se o português como única língua para ser estudada nas escolas, enquanto há outras que são mais faladas no país. Nesse sentido há preconceito linguístico nos espaços escolares quando se aceita apenas o português, língua que não convive com as demais línguas locais. Segundo Bagno (1996) o preconceito linguístico diz respeito a hierarquização entre a língua falada e a gramática normativa, pois há um conflito fomentado ao longo de toda a história da língua. O autor reforça que “nossa tarefa mais urgente é desfazer essa confusão”. E ele sustenta o seu



argumento com a antologia, afirmando que “uma receita de bolo não é um bolo, o molde de um vestido não é um vestido, um mapa-múndi não é o mundo... Também a gramática não é a língua” (BAGNO, 1996, p.12). Isso nos leva a crer que a língua não é algo estático e, portanto, não deve ser vista como algo susserano também.

Inserida em tal contexto, conforme afirmam Namone e Timbane (2017, p.54) “a escola devia ser o lugar mais democrático possível”, uma vez que o crioulo e as línguas nativas são falados, na maioria dos casos, nas comunidades, contendo assim os saberes ligados a esses grupos. É na escola, portanto, que podemos valorizar o que nos pertence, e que podemos mudar o que colonizadores desvalorizaram. Porque fica evidente que todo o conhecimento pertencente ao povo negro não é considerado bom, mas apenas o que provém do colonizador, conforme aponta a reflexão de Wallace de Moraes:

a ideia principal de epistemicídio significa a negação de conhecimentos produzidos fora da academia. Então, todo conhecimento produzido fora dos institutos acadêmicos, fora das grandes universidades, é prontamente rejeitado pelos doutores, brancos, ocidentalizados e racistas que tanto habitam as nossas universidades, seja no Brasil, na América Latina, no mundo inteiro. Todo esse conhecimento produzido fora e, sobretudo, de origem popular, é rejeitado prontamente. “Não, não tem preocupação científica” – as argumentações são das mais diversas – “não tem lastro metodológico, não tem filosofia por trás”, “não é neutro”. Isso é racismo. Isso é racismo epistêmico. Isso é colonialidade do saber. Isso é epistemicídio. É a negação da produção popular. (MORAES, 2020, p. 5)

Isso nos leva a crer que, se os próprios guineenses não tomarem consciência da importância das suas línguas e fizerem algo em prol do seu desenvolvimento, nunca verão o crescimento de instrumentos importantes para a consolidação do crioulo. Os países africanos ainda estão sofrendo neocolonialismo econômico e isso acaba influenciando a educação, principalmente na Guiné-Bissau.

Guiné-Bissau (e também os restantes PALOP's) infelizmente ainda sofre(m) a colonização econômica que interfere no sistema educativo. Os países doadores não estão interessados em ver o crioulo crescendo e solidificando por isso não se pode esperar que estrangeiros venham patrocinar a expansão e a produção de materiais de ensino em crioulo. (NAMONE E TIMBANE, 2017, p. 44).

Apesar desse cenário, podemos transformar a nossa educação e levando em consideração as nossas realidades culturais, o que é fundamental para quem é guineense.” Essa reflexão de Freire, nos leva a também a entender que a língua é um dos fatores determinantes nas dificuldades de aprendizagem dos estudantes guineenses, uma vez que os alunos falam e pensam em crioulo e, portanto, deveriam escrever também em crioulo. A maioria dos estudantes

podem até entender a língua portuguesa, mas geralmente não conseguem falá-la corretamente. Segundo Mendes,

[...] 30% dos alunos ouvem/compreendem o português, sendo que, destes, 20% apenas falam o português com o professor na sala de aula. Enquanto, 70% dos alunos inqueridos não ouvem/entendem o português e 80% não o falam. Entre os informantes apenas 25% conseguiu ler e escrever em português. (MENDES, 2018, p.54)

Além dessa situação, na parte rural da Guiné, podemos encontrar a permanência das línguas étnicas, que são mais fortes em relação ao crioulo, mas isso não impede que o crioulo seja falado ou percebido. Podemos afirmar com base no pensamento de Mendes, que a Guiné-Bissau tem mais de 65% da população rural. Nas aldeias, as línguas étnicas permaneceram vivas. Os estudos e tendências apontam para o crescimento progressivo do crioulo (MENDES, 2018). O mesmo autor também traz um exemplo claro a respeito das experiências de bilinguismo que foram realizadas em Guiné-Bissau:

as experiências do bilinguismo no sistema educativo guineense [...] fizeram análise do ensino bilíngue iniciado por uma Organização Não Governamental, CIDAC, projeto dos CEEF. No seu estudo, a autora constatou que os alunos tiveram bons aproveitamentos, principalmente nas áreas de matemática e ciências, devido ao domínio da língua portuguesa e do kriol, também ao fato de os professores ensinarem a partir das suas realidades (MENDES, 2018, p.26).

Paulo Freire (1978), já nos alertou que na Guiné-Bissau, a alfabetização das crianças devia ser em crioulo e sem deixar as realidades delas fora dos conteúdos que vão ser dadas nas escolas. Para ele, o programa de alfabetização necessita respeitar a cultura em seu tempo presente, a oralidade dos alfabetizados nos debates e no relato de *histórias*, análises dos fatos, como também na forma de compreensão e no domínio da língua e da linguagem.

É preciso reconhecer o crioulo guineense, o seu lugar na construção da nacionalidade, reconhecer oficialmente o seu estatuto de língua nacional, aprovar com urgência uma grafia oficial e o apoiar com investimentos financeiros e recursos humanos, com o objetivo de aprofundar o estudo da sua gramática e do seu enquadramento no currículo escolar como língua de escolaridade, junto com o português (FREIRE, 1978, p. 25).

Mesmo com o apelo feito por Freire nos anos setenta do século XX, o crioulo ainda não foi oficializado em Guiné-Bissau, e não foi encontrada nenhuma informação ao longo desta pesquisa a respeito do reconhecimento da sua grafia. Mesmo assim, nota-se que existem escritores que escrevem em crioulo, conforme aponta a escritora Odete Semedo, evidenciando também a influência dessa língua até mesmo na produção literária feita na língua oficial:

Hoje, é em crioulo que também se lêem poemas de autores modernos, contos da oratura guineense e em crioulo se podem escutar, ainda, canções que denunciam problemas sociais e políticos que afetam a população. O crioulo guineense vem se afirmando, a cada dia, como língua da expressão literária guineense, pois mesmo quando não se escreve nessa língua, os textos dos autores se mostram repletos de expressões em crioulo, de frases que, embora escritas na língua portuguesa, revelam a estrutura do crioulo” (SEMEDO, 2010, p. 87).

Percebe-se assim, que há já, de certa forma, material literário publicado nesta língua, o que contribui para sua afirmação social.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho foi desenvolvida através de uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo. Em relação à pesquisa bibliográfica analisamos várias fontes disponíveis sobre o tema, tais como livros, artigos, dissertações, revistas, jornais e dados de outras fontes administrativas. A ideia era de revisitar os debates sobre a política linguística no ensino escolar da Guiné-Bissau, abarcando outras abordagens como temática da memória coletiva e estrutura social. Em “*Metodologia do trabalho científico*”, Prodanov e Cleber Cristiano (2013, p. 15) afirmam que “na pesquisa bibliográfica, é interessante que o pesquisador examine a veracidade dos dados obtidos, ressaltando as possíveis “incoerências” ou “contradições” que as obras possam apresentar”.

Em relação à pesquisa de campo, Gil (2002, p.52) sustenta que no campo pode-se estudar “um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação entre seus componentes”. E o autor compara o estudo de campo ao exemplo clássico de investigação na área da Antropologia, segundo ele, foi onde se originou, abordando a vantagem da participação na pesquisa de campo, ou seja, da imersão do pesquisador na comunidade a ser pesquisada. Para ele quando um “pesquisador apresenta nível maior de participação, torna-se maior a probabilidade de os sujeitos oferecerem respostas mais confiáveis” (GIL, 2002, p. 53).

Neste sentido, para a pesquisa de campo, trabalhou-se com um grupo de oito (8) participantes que foram divididos da seguinte forma: três professores, uma professora e quatro (4) estudantes de ensino médio que estudam nas escolas públicas guineenses.

Com o intuito de adquirir um resultado satisfatório, aplicamos os questionários contendo cinco perguntas para o grupo de estudantes e sete para o grupo de professores. As questões eram abertas (e foram respondidas a mão), previamente estruturadas e enviadas para a Guiné-Bissau

através de e-mail ou rede social. Por falta de meios financeiros, todos os questionários foram aplicados apenas na capital Bissau. As perguntas dos questionários abordaram assuntos comuns para os dois grupos como a implementação da língua crioula nas escolas, principalmente no ensino básico, e o processo de ensino/aprendizagem no contexto guineense. Para testar a nossa hipótese, fez-se necessário perguntar se sentiram alguma dificuldade na escola enquanto estudavam, especificamente durante seus processos de alfabetização. Esta pergunta foi feita tanto para os professores quanto para os alunos, com objetivo de nos ajudar a entender como a falta de domínio da língua pode-se tornar um empecilho no processo de aprendizagem e assimilação. Na terceira pergunta procuramos saber se suas dificuldades tinham algo a ver com aprender/estudar em uma língua diferente da sua língua nacional que é o crioulo. A pergunta dizia respeito a opinião deles no que tange a implementação da língua crioula no ensino escolar guineense. Procuramos com estas perguntas, identificar a partir das opiniões e experiências escolares dos participantes se é ou não necessário a implementação da língua nacional, a língua do dia a dia, o crioulo, nas escolas. As perguntas formuladas para cada grupo versavam sobre os mesmos pontos, sendo boa parte delas iguais nos dois grupos, tendo apenas no grupo de professores uma pergunta referente a sugestões de como deveria ser feito o planejamento escolar considerando o contexto histórico e linguístico da Guiné-Bissau.

A fim de evitar possíveis dificuldades com o acesso à internet, os questionários foram impressos e entregues através de familiares, os quais fizeram o recolhimento de todo o material e encaminharam para mim, pelos meios digitais (escaneamento). Pedimos que os questionários fossem respondidos a mão e não com um computador ou celular, com o intuito de evitar as correções automáticas feitas por estas ferramentas, o que nos ajudou a detectar eventuais dificuldades mencionadas nesse texto.

Os professores que pedimos para responder esses questionários, eram apenas os do Ensino Básico. Trabalhamos com essa especificação, com base no objetivo do nosso trabalho, visto que falamos das dificuldades linguísticas que alunos e professores enfrentam na sala de aula. A nossa escolha foi com base nessa realidade (dos professores e dos seus alunos, respectivamente), com o intuito de entender a origem dessas dificuldades e obstáculos. Deste modo, neste grupo de participantes observamos a escrita em língua portuguesa, uma vez que no presente trabalho estamos abordando as dificuldades dos alunos e professores no uso da segunda língua. Entendemos que trabalhar com o questionário aberto, nos permite descobrir se na verdade alguns professores que atuam no ensino básico do país, têm dificuldades ou não, deixando-os mais à vontade para fazer esse relato. Assim, além de analisarmos as suas escritas,

anexamos algumas partes das respostas que foram respondidas por eles a fim de fortalecer o nosso argumento, e mostrar se existem de fato essas dificuldades no grupo participante ou não.

Além dos professores, a pesquisa contou também com a participação de quatro estudantes, que estavam frequentando a fase final do liceu (Ensino Médio). Incluímos eles com o intuito de entender o nível das dificuldades deste grupo de participantes. Buscamos diversificar esse grupo da seguinte forma: um estudante do nono ano, um do décimo ano, um do décimo primeiro ano e outro do décimo segundo ano. Cada um recebeu uma folha de questionário aberto a ser preenchido à mão. Todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS**

Refletindo sobre o material coletado, nota-se um pouco de inquietação e a frustração dos nossos participantes. Viver no meio de duas, três ou até mais línguas diferentes é uma realidade que até hoje se mostra conflitante entre os guineenses. Crescer ouvindo e aprendendo duas línguas ou mais línguas ao mesmo tempo (sua língua materna, o crioulo guineense ou ainda o português) e apenas um pouco mais tarde (ao entrar na escola) começar a aprender formalmente a outra língua, a língua dos colonizadores, às vezes nos dá uma certa confusão. E por cima de tudo ter esta língua como a única língua oficial, mesmo sendo menos falada em relação às outras línguas, não faz muito sentido para muitos. Nas respostas fornecidas pelos participantes, fica evidente este conflito do qual eu me refiro. Chamo de conflito por ser a palavra mais próxima dessa realidade.

Destacaremos aqui os principais elementos identificados pela pesquisa conforme os seus objetivos. Começaremos a discussão a partir dos dados coletados com o pequeno grupo de professores, passando, em seguida, para o grupo de alunos.

##### **4.1 GRUPO DE PROFESSORES**

Conforme demonstra no *quadro 1* apresentado abaixo, os professores que participaram deste estudo tinham entre trinta um ano a trinta e nove anos, sendo três homens e apenas uma mulher. Nota-se que todos os professores entrevistados não têm o Português como língua materna, sendo que todos foram alfabetizados na língua portuguesa. Em relação à área de ensino, todos atuam como docentes do Ensino Fundamental, sendo que todos têm formação

superior na Escola Superior de Educação Unidade de Ensino 17 Fevereiro. ESE é uma escola de formação exclusiva para os profissionais que escolheram seguir a carreira docente.

**Quadro 1** - Informações principais dos participantes professores

“NOME”	IDADE	GÊNERO	FORMAÇÃO	ÁREA DE ENSINO	LÍNGUA MATERNA	LÍNGUA DE ALFABETIZAÇÃO
X	31 anos	Feminina	Docente Superior completo	Ensino Fundamental	Balanta	Portuguesa
Y	32 anos	Masculino	Docente Superior completo	Ensino Fundamental	Crioulo	Portuguesa
Z	39 anos	Masculino	Docente Superior completo	Ensino Fundamental	Mancanhe	Portuguesa
W	39 anos	Masculino	Docente Superior completo	Ensino Fundamental	Mancanhe	Portuguesa

Em relação às respostas obtidas<sup>3</sup>, observamos que todos comungavam da opinião de que o crioulo deveria ser implantado nas escolas. A maioria deles reforça que é necessária implementar o ensino bilingue na educação escolar guineense, sobretudo nas zonas rurais onde predominam as línguas étnicas e o crioulo.

No censo feito em 2009,<sup>4</sup> vimos que apenas 11% da população falava português, o que sustenta a tese de que o crioulo é a língua mais falada no país. Sendo assim, por que não o ter como a principal língua de ensino? No que diz respeito a esse aspecto, todos os professores participantes afirmam que a língua materna deveria ser ensinada. Um deles acha que ficaria mais fácil ensinar em crioulo. Até porque o crioulo faz parte de tudo, o crioulo está em tudo, portanto um professor terá mais ferramentas para exemplificar o que ensina por causa do domínio da língua. Por isso um dos professores sugere que seja usado um planejamento escolar que valorize o currículo local: *“Sugiro que seja feito o planejamento escolar, que usem no currículo local respeitando a orientação do currículo nacional.”* (Professora X)

<sup>3</sup> Ressalta-se que as escritas dos participantes foram trazidas propositalmente na íntegra, da forma como escreveram, sem revisões ou correções ortográficas.

<sup>4</sup> INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. Recenseamento geral da população e habitação 2008. Bissau, 2009, 92 p. Disponível em: [http://www.stat-guinebissau.com/publicacao/caracteristicas\\_socio\\_cultural.pdf](http://www.stat-guinebissau.com/publicacao/caracteristicas_socio_cultural.pdf). Acesso em: 5 julhos. 2017

O professor W reforça que *“Na minha opinião devemos ensinar crioulo e português, porque fica mais fácil ensinar um aluno em crioulo nos níveis mais básicos, porque aluno consegue perceber com mais facilidade”*. Além de reforçar que os alunos devem ser educados em crioulo, ele também enfatiza que isso deve ser feito bem no início, no primeiro contato dos alunos com a escola. Ou seja, se quisermos que as crianças absorvam melhor os conteúdos, devemos ensinar na língua que elas conhecem, considerando que, de certa forma, o primeiro contato de muitos guineenses com o português é na escola, portanto faz mais sentido ensiná-los paralelamente ao ensino do crioulo, sendo esta última a língua nacionalmente mais falada.

Freire (1977) já tinha se mostrado preocupado com a questão de bilinguismo/multilinguismo. Ele acreditava que o conhecimento não pode ser desenraizado dos seus aspectos sociais e culturais, e afirma que *“o processo de libertação de um povo não se dá em termos profundos e autênticos se esse povo não reconquista a sua palavra, o direito de dizê-la, “pronunciar” e de “nomear” o mundo”* (FREIRE 1977, p. 135). Com base nessa inquietação de Paulo Freire, podemos ver que esse não é um problema novo, mas pouco estudado pelos intelectuais guineenses. Até os próprios *“alfabetizadores”* (como dizia Freire), demonstram esta necessidade, o que foi possível observar em algumas respostas que analisamos ao longo do trabalho.

Observa-se que o governo guineense não tem feito muito esforço para implementar o crioulo no ensino escolar. Além do mais, são punidas as pessoas que falam o crioulo na sala de aula, e muitas vezes, alguns alunos por causa da dificuldade em falar a língua portuguesa levam a dúvida para casa. Esta é uma realidade não apenas vista em Guiné-Bissau. Segundo Jacica Fernandes (2021, p. 27) em Cabo-Verde *“na sala de aula, o crioulo é marginalizado, banido e menosprezado em detrimento dos privilégios da língua portuguesa”*. Esta é uma inquietação de muitos, mas não do Estado. O que torna tudo muito mais confuso, é que o próprio estado só exige a obrigatoriedade da língua portuguesa na escola, mas não investe em educação, para fazer jus a exigência. Muitos conseguem falar e escrever português bem por conta própria. Por isso muitos sugerem que o crioulo seja colocado como a língua de ensino para facilitar o entendimento de conteúdo por ser a língua de cotidiano guineense. Uma prova disso, é o caso de um dos professores, quando perguntado: *“A/O senhor/a gostaria de ter estudado em uma escola que valorizasse e utilizasse a sua língua materna ou a língua crioula guineenses? Por quê?”* Ele respondeu afirmativamente, dizendo que *“gostaria de ter estudado em uma escola que valorizem e utilizem minha língua materna se a minha comunidade tiver número elevado dos falantes desta língua, se for o caso. Ou use a língua crioula guineense se a comunidade for dominada pelos números dos falantes de crioulo”* (PROFESSOR Y). Já o professor Z sugere

que *“acho que devemos pensar na implementação do crioulo no nosso sistema de ensino. É claro que devemos estudar a língua portuguesa porque é a nossa língua oficial”* (PROFESSOR Z). Ele não nega a continuidade da língua portuguesa, mas, sendo o crioulo a língua mais falada, o estado guineense deve pensar na sua implementação nas escolas como a principal língua de aprendizagem.

Em relação ao outro aspecto que a pesquisa se propôs a observar, ou seja, o domínio da língua portuguesa, percebemos algumas dificuldades na escrita, sendo sobretudo referentes ao processo de construção das frases. Nota-se, em algumas respostas, a falta de revisão do texto, ou seja, a falta de algumas palavras para completar o sentido das frases, como no exemplo a seguir: *“Acho que o ministério da educação nacional de adotar novas estratégias em relação ao currículo escolar os nossos alunos devem aprender história dos nossos heróis nacionais, e implementação do crioulo no ensino básico”* (Professor Y).

Em outro exemplo, podemos perceber que quem entende o crioulo consegue compreender muitas coisas escritas em português pelo professor Y, pois às vezes, as palavras utilizadas por ele são da língua portuguesa, mas a estrutura semântica da frase reflete a língua crioula. Tem-se, por exemplo, na frase em que ele fala do seu defeito de articulação da fala, em resposta à questão sobre possíveis dificuldades durante o processo de alfabetização: *“Claro que sim. Portanto este processo nasceu por ter nascido com dificuldade na articulação de voz, em língua crioula dizem (e ka kortam friu), porque para chamar algo não era fácil”*. Neste relato, ele conta que nasceu com a língua presa e que tinha dificuldade de chamar certas palavras quando era mais novo. *“Korta friu”*, é uma expressão para chamar o processo de tratamento de desprendimento da língua.

Faz-se necessário destacar também que muitos começam a frequentar a escola com a idade avançada, sem incentivo, acima de tudo trabalhando para pagar a escola. Muitos que trabalham para pagar a escola em geral são pessoas que entram na escola com uma idade avançada, e as crianças pagam a escola com ajuda dos pais. Perceberemos isso mais adiante nas respostas de alguns dos nossos entrevistados. Muitos não têm tempo para dedicar-se integralmente à escola, mesmo assim têm que estudar se quiserem conseguir um trabalho que o ajuda a pagar as suas contas. Nessa concepção muitos terminam os estudos com essas dificuldades. Mesmo com esta dificuldade tentam entrar no mercado de trabalho. E o mercado que mais emprega em Guiné-Bissau é o da docência, embora seja uma das profissões mais precárias. A realidade é que os professores ficam muito tempo sem receber seu salário. Tem muitos que nem recebem às vezes, como os professores chamados *“contratados”* (professores que não são efetivados). Pelo constante desgoverno, não existe controle, não existe qualificação



nem incentivo para esses professores. Pela lógica, vão passar as suas dificuldades para seus alunos.

Observa-se, portanto, que a deficiência do ensino escolar guineense se revela num “efeito cascata”: se um professor sair com dificuldade, é mais fácil acreditar que os seus alunos sairão com a mesma dificuldade ou pior que os próprios professores. Não tem como ensinar o que não se aprendeu.

#### 4.2 GRUPO DE ESTUDANTES

Conforme demonstra o *quadro 2*, apresentado abaixo, os estudantes que participaram deste estudo tinham entre dezoito e vinte e seis anos, sendo três homens e apenas uma mulher<sup>5</sup>. Nota-se que todos os estudantes entrevistados não têm o Português como língua materna, assim como os professores. Mesmo assim todos estão sendo alfabetizados exclusivamente em língua portuguesa. Em relação à escola, todos estão atualmente frequentando o Ensino Médio.

**Quadro 2 - Informações principais dos estudantes**

IDADE	GÊNERO	CLASSE ESCOLAR FREQUENTADA	LÍNGUA MATERNA	LÍNGUA DE ALFABETIZAÇÃO
1 - 20 anos	Masculino	Ensino Médio	Mancanhe	Portuguesa
2 - 20 anos	Feminina	Ensino Médio	mancanhe	Portuguesa
3 - 26 anos	Masculino	Ensino Médio	Pepel	Portuguesa
4 - 18 anos	Masculino	Ensino Médio	Crioulo	Portuguesa

Como o foco nessa pesquisa era também de compreender se o grupo de participantes escreve bem a língua portuguesa e se tem ou não dificuldades na compreensão das perguntas realizadas, trouxemos aqui algumas das respostas fornecidas por eles. Além das dificuldades na linguagem escrita identificamos a mesma situação em relação à compreensão leitora das perguntas propostas no questionário. Observa-se, por exemplo, na pergunta “Houve dificuldades no momento da sua alfabetização? Conte-nos um pouco como foi esse processo” as seguintes respostas: “*Não houve dificuldade no momento da minha alfabetização, porque eu*

---

<sup>5</sup> Como no grupo dos professores há mais participantes homens que mulheres. Gostaria de salientar que não é que temos mais preferência em entrevistar os homens, mas trazemos com isso um espelho da realidade escolar guineense. Este pode até ser um tema para outro trabalho, mas não podemos deixar de destacar é uma realidade muito forte em Guiné-Bissau. Enquanto os meninos vão para escola as meninas estão arrumando a casa...

*muito rapido no momento de explicação do meu professor (E1)”; “Houve dificuldades dicas para ajudar o seu filho no processo de alfabetização (E2)”; “Houve muitas, esse processo foi muito difícil não tenho quem pagava escola para mim porque os meus pais desse não tenho dinheiro para pagar a escola eles me mandaram para Baguiar (E3)”;*

Além das dificuldades notadas na escrita e nas habilidades de compreensão de texto destes estudantes, percebe-se também uma certa preocupação com o futuro. Quando perguntado se gostaria de ter estudado em uma escola que valorizasse e utilizasse a sua língua materna e porque, ele responde que: *“Não gosto de ter estudado na escola que valorizasse utilizar falar língua materna. Porque durante este escolarida guardo concluí gosto na procura de bolça ou entrada na universidade cria muitas dificuldades entermo esta língua materna”*. Pelo que deu para entender nessa resposta, ele não gostaria de ter estudado numa escola que ensinasse em sua língua materna, porque pensava que assim teria dificuldades para conseguir uma bolsa de estudos. Nota-se um certo lamento na fala desse aluno. Ele destaca que para dar continuidade nos estudos será necessário estudar as línguas exigidas no Ensino Superior. Esta preocupação é comungada por quase todos os estudantes que estão nos anos finais de Ensino Médio, ou seja, a deficiência do nosso ensino causa desânimo nos jovens que pretendem fazer faculdade. Isso fica evidente também quando apontam a implementação do português, do francês e do inglês como línguas de ensino: *“Na minha opinião deveria ser ensinadas faladas línguas nas escolas guineenses, é português, francês, inglês (E4)”*. Algo similar é também dito pelo segundo estudante (E2): *“Acho que devo privilegiar a língua portuguesa, Inglesa e francesa por serem línguas Internacional meio faladas e escritas”*.

Faz-se necessário destacar que muitos estudantes depois de concluir o Ensino Médio procuram as escolas particulares que ensinam apenas português e outras línguas para aperfeiçoar as habilidades necessárias numa determinada língua. Percebe-se uma certa semelhança com o que acontece com os jovens caboverdianos. Segundo Fernando Jorge Pina Tavares:

os jovens frequentam a escola mais com a ambição de dominar a língua e inserir-se no mercado de trabalho. Essa ambição cria, na maior parte dos casos, certa idolatria pelo idioma norte-americano, fazendo com que muitos estudantes abandonem as classes bilíngues para se dedicarem exclusivamente às classes monolíngues, com o intuito de “dominar o inglês (TAVARES, 2020, p.162)

Contudo, observa-se um equívoco nessas respostas, como se o problema da dificuldade de aprendizagem estivesse na língua materna e não na falta de um ensino bilíngue. Como mostra Jacica Fernandes (2021, p. 19), a língua tem se manifestado em uma das barreiras no processo

de ensino e aprendizagem, visto que o primeiro contato dos alunos/as com a “língua portuguesa vai ser na escola após os 6 ou 7 anos de idade, com o início do Ensino Fundamental”. As experiências de ensino bilíngue têm apontado, por outro lado, uma vantagem positiva quando há o ensino da língua materna e da segunda língua paralelamente, conforme apontam Brentano e Fontes (2011, p. 35) no artigo “Bilinguismo escolar ou familiar?”: “o bilinguismo escolar pode sim proporcionar as mesmas vantagens cognitivas observadas em outros estudos envolvendo crianças consideradas bilíngues nativas”.

Mas no contexto guineense, a falta da estrutura muitas vezes nos faz escolher o “caminho mais fácil” sem pensar no prejuízo ou nos benefícios ao longo prazo. Para muitos, sair para estudar fora da Guiné-Bissau não é uma escolha difícil, porque às vezes parece *ser* a única escolha, quando precisam entrar no mercado de trabalho formal e competitivo. Muitos alunos pensam desse jeito, por muitos motivos já apontados. Ao passo que os professores têm uma visão diferente perante essa questão. Eles já entendem que é necessário implementar a língua crioula como a língua de ensino, conforme vimos nos relatos trazidos. Faz-se urgente a implementação de uma política de ensino bilíngue ou multilíngue que traga o crioulo guineense como uma das línguas de ensino junto com o português. Como se sabe a dificuldade linguística pode ser um grande empecilho no processo de aprendizagem. Isso foi observado nos dados aqui apresentados, pois os estudantes tiveram muitas dificuldades na escrita e na compreensão das perguntas, mas ainda assim, sugeriram que a língua portuguesa fosse a única língua da educação, ou que fosse ensinada com outras línguas ocidentais, como o inglês e o francês, o que revela mais uma consequência trágica desse sistema de ensino.

Dessa forma, conforme já apontaram estudiosos sobre o tema, o “crioulo deveria ser uma das línguas do ensino, já que é a língua do cotidiano dos guineenses (CÁ, 2016, p. 397). A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996)<sup>6</sup>, no seu Art. 1, defende o uso e a valorização das línguas locais por partes dos povos. Artigo 1.º a referida declaração

[...] entende por comunidade linguística toda a sociedade humana que, radicada historicamente num determinado espaço territorial, reconhecido ou não, se identifica como povo e desenvolveu uma língua comum como meio de comunicação natural e de coesão cultural entre os seus membros. A denominação língua própria de um território refere-se ao idioma da comunidade historicamente estabelecida neste espaço.

Com base nessa declaração, podemos perceber que o que falta em nossos governantes é o compromisso com o seu próprio povo. Se o *Kriol* é a língua do cotidiano guineense, e mesmo

---

<sup>6</sup> [http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a\\_pdf/dec\\_universal\\_direitos\\_linguisticos.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf)

assim não foi adotado como uma das línguas do ensino, é porque tem algo de errado com o nosso projeto de ensino que precisa ser mudado, ou pelo menos ser estudado. Falta um planejamento linguístico. A <sup>7</sup> *guinendade* está em nossa língua, mesmo aprendendo algo de fora, se não a trazemos para nosso contexto, ou seja, se não a contextualizamos fica subentendida. Aprender em nossa própria língua, traz muitos benefícios, porque os elementos da explicação fazem parte do nosso repertório diário.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partimos do pressuposto de que o crioulo é a língua mais falada no país, mas a língua portuguesa que é a língua de ensino escolar em Guiné-Bissau. Como sabemos a língua é ligada à cultura, mas o povo guineense vive uma realidade e estuda outra. Podemos dizer que esta dificuldade não é vivenciada apenas pelos alunos, mas os professores também passam pela mesma dificuldade, quando ensinam, até porque já foram alunos nesse mesmo contexto.

O uso exclusivo da língua portuguesa no ensino é apontado como um dos fatores principais que inibe o sucesso dos alunos guineenses nas escolas, e como também dos professores no momento de ensinar, o que ficou muito evidente nos dados que foram apresentados. Observou-se que os estudantes apresentaram mais dificuldades de expressão escrita que os professores, mesmo assim a maioria deles não apoiou de forma direta a implementação do crioulo nas escolas. Em relação aos professores, percebeu-se que apoiam a implementação de do ensino de crioulo nas escolas. Nota-se também uma certa dificuldade no que diz respeito a articulação da língua portuguesa por parte dos professores.

Com base no resultado da nossa pesquisa, viu-se, a partir desse recorte qualitativo, uma triste realidade no ensino guineense, pois a dificuldade dos entrevistados espelha a realidade caótica do ensino guineense. Nas respostas, percebemos que alguns professores refletiram sobre o fato de que as suas dificuldades se devem em grande parte à língua do ensino adotado pelo governo (a língua portuguesa), que como mostrado nesse trabalho, não é uma língua de cotidiano guineense. Com base nas respostas dos alunos, pode-se perceber um certo “pedido de socorro” e uma certa revolta no que diz respeito a forma como é usada a língua portuguesa, em outras palavras a falta de compromisso do governo com o ensino e aprendizagem dos alunos. Por isso, mostra-se urgente uma profunda mudança no nosso modelo de ensino, começando

---

<sup>7</sup> *Guinendade* – é um jeito bonito de um guineense exaltar o seu orgulho por seu país, por outras palavras é um jeito carinhoso de chamar a nossa nacionalidade.

com a valorização da língua nacional, colocando-a como uma das línguas central no processo de aprendizagem, o que trará benefícios também para a proficiência na língua portuguesa. Cabe ressaltar também que a língua portuguesa desempenha um papel importante em nosso contexto, quando se trata da política externa. Um dos exemplos concretos é a nossa presença em Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP). Essa comunhão nos traz vários benefícios, algo que não podemos negar. Portanto, gostaríamos de enfatizar que a ideia não é de eliminar o português, mas sim criar condições para que o português seja aprendido em pé de igualdade com o crioulo que é uma língua franca.

### Referências

- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002
- BRENTANO, Luciana. Ana Beatriz Arêas da Luz Fontes, Bilinguismo Escolar ou Familiar? novas Evidências Apontam para a Importância do Contexto Escolar no Desenvolvimento do Controle Inibitório. **Organon**, Porto Alegre, no 51, julho-dezembro, 2011, p. 19-38
- COELHO, Edgar Pereira. **Carta de Paulo Freire: O diálogo como caminho e pedagogia**. São Paulo: FEUSP, 2005.
- ECKER, S. Howard. **Método de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Ed. Hucitec, 1993.
- FERNANDES, Jacica Helena Lopes. **Experiências do Ensino Bilíngue na Ilha de Santiago – Cabo Verde: Perspectivas e Desafios**. Trabalho de Conclusão de Curso (monografia). – Universidade integração internacional da lusofonia afro-brasileira. São Francisco do Conde – BA. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo Editora Paz e Terra; 2014 [1968]
- FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Professora sim, tia não. Editora Olho D'Água, 10ª ed., São Paulo, 1993.
- GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa/** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Recenseamento geral da população e habitação 2008**. Bissau, 2009, 92 p. Disponível em: [http://www.stat-guineebissau.com/publicacao/caracteristicas\\_socio\\_cultural.pdf](http://www.stat-guineebissau.com/publicacao/caracteristicas_socio_cultural.pdf). Acesso em: 5 julhos. 2017
- JAO, Mamadú. Origem Étnica Migração entre os Mancanha da Guiné-Bissau. **Soronda. Revista de Estudos Guineenses**. Bissau, nº 14, p. 03-27, jul.1992. Disponível em: <http://www.inepbissau.org/LinkClick.aspx?fileticket=gy19bSoM%2f1M%3d&tabid=61&mid=393>. Acesso 5 de Dezembro 2017.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: – um conceito antropológico. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997-

LOPES, José de Sousa Miguel. **Cultura Acústica e Letramento em Moçambique**: em busca de fundamentos antropológicas para uma educação intercultural. São Paulo: Educa 2004.

MARTINS, aracy alves; gomes, silvestre filipe; cá, virgínia josé baptista. letramento(s)/alfabetização em contextos multilíngues de angola e guiné-bissau. Educação em Revista (UFMG), v. 32, p. 391-412, 2016.

MORAES, Wallace de. **Racismo Epistêmico, Colonialidade do Saber, Epistemicídio e Historicídio**. Aula dia 20 de agosto de 2020[1]. Edição/transcrição: Cello Latini. Minas Gerais

TIMBANE A. A., & NAMONE, D. (2018). Tensão entre escrita e oralidade no ensino-aprendizagem do português na etnia Balanta Brassá (Tombali) da Guiné-Bissau. **Revista (Entre Parênteses)**. <https://doi.org/10.32988/rep.v1i7.846>.

PRODANOV, Cleber Cristiano, ERNANI Cesar de Freitas. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SEMEDO, Maria Odete Costa Semedo. **As Mandjuandadi**: Cantigas de Mulher na Guiné-Bissau: da tradição oral à literatura. 2010. 452 f. Tese (Doutorado em Literaturas de Língua Portuguesa. – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/PUC-MG, Belo Horizonte. 2010

TAVARES, Fernando Jorge Pina. Educação Bilíngue e os Desafios da Inclusão da Língua Nativa Caboverdiana nos Processos de Ensino e Aprendizagem - Estados Unidos da América. **Revista de Humanidades e Letras** Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: <http://www.academia.edu>. Acesso em 05 dezembro.

WOBETO, Débora, Mano, Maria Amélia Medeiros. **cadernos de saberes**. Porto Alegre: UFRGS, 2016.