

## POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO MULTILÍNGUE: CASO DA GUINÉ-BISSAU

Marcelino Issa da Cunha<sup>1</sup>  
Gislene Lima Carvalho<sup>2</sup>

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar as políticas linguísticas educacionais voltadas para o ensino de língua portuguesa no contexto do multilinguismo guineense, e à realidade sociocultural dos estudantes da educação básica. Assim, esta pesquisa busca contribuir na melhoria do sistema educativo guineense, visto que existem poucas pesquisas e estudos voltados à área das políticas linguísticas e quase nenhuma relacionada às políticas linguísticas educacionais e análise dos documentos legais que regem o sistema educativo do país, dando ênfase aos níveis de Ensino Básico. Para fundamentação da nossa pesquisa, utilizamos trabalhos que trataram dos assuntos semelhantes, que são as políticas linguísticas e educacionais na Guiné-Bissau entres os quais: Augel (1996), Cá (1999), Cá (2019), Couto (1990), Fonseca (2011), Mendes (2019), entre outros. Para o suporte metodológico, utilizamos o método bibliográfico e documental. Quanto à abordagem qualitativa, usamos a técnica de análise de conteúdo dos documentos legais que regem o sistema educativo do país, quais sejam: as diretrizes da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Plano Setorial da Educação (PSE), Carta da Política do Setor Educativo (CPSE), Regulamento do Sistema de Avaliação (RSA), para o Ensino Básico em sistematização do histórico das políticas educacionais na Guiné-Bissau. Para contrapor à análise dos documentos, utilizamos questionários objetivos com o intuito de obter informações reais. Estes questionários foram aplicados aos professores, sendo quatro professores, dois da zona rural (tabancas) e dois da zona urbana (cidade). Concluímos que, para o Ensino Básico na Guiné-Bissau, são executadas políticas linguísticas educacionais que não são voltadas à língua materna dos estudantes e que os manuais escolares são produzidos em Portugal no contexto português, neste caso não existe uma política educacional e linguística voltada à realidade dos alunos. De acordo com as respostas dos professores, percebe-se que há escolas nas quais as normas previstas nos documentos não são seguidas no âmbito da educação básica e, por isso, é importante enfatizar que há necessidade de formar docentes conscientes na área de políticas linguísticas educacionais e que saibam traçar e explicar essas almeçadas políticas.

**Palavras-chave:** Políticas Linguísticas. Ensino. língua portuguesa. Guineense. Guiné-Bissau.

### Abstract

This work has the objective analyzing educational language policies related to the Portuguese language teaching in Guinean multilinguism context, back to the sociocultural reality of the students of basic education. This work is to contribute in Guinean educational system improvement, since there are few researches and studies aimed to the language policies area and almost none related to legal educational language policies and the documents analyses that governing the educational system of the country, emphasizing the basic teaching level. To support our research, we use works that deal with similar subjects, that are the language and educational policies in Guinea Bissau including: Augel (1996), Cá (1999), Cá (2019), Couto (1990), Fonseca (2011), Mendes (2019), between others. For methodological support, we use the bibliographic and documentary method. Regarding the qualitative approach, we use the technique of content analyses of legal document that react the educational system of the country, what are the guidelines of the basic law of the educational system (BLES), Education Sector Plan (ESP), Education Sector Policy Letter (ESPL), Regulation of the Assessment System (RAS), for the basic education in history systematization of educational policies in Guinea Bissau. To base the analysis of documents, we use objective questionnaires in order to obtain real information. These questionnaires were applied to teachers, being four teachers from a school in the rural area (tabancas) and two urbans (cities). We conclude that, for basic education in Guinea Bissau, educational language policies are implemented that are not focused on

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Redenção-Ceará. E-mail: [issacunha@aluo.unilab.edu.br](mailto:issacunha@aluo.unilab.edu.br)

<sup>2</sup> Orientadora. Professora adjunta do Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Redenção-Ceará. E-mail: [gislenecarvalho@unilab.edu.br](mailto:gislenecarvalho@unilab.edu.br)

student's mother tongue school textbooks are produced in Portugal in the Portuguese context, in this case there is no educational police and reality-oriented linguistics focused on the reality of the students. The standards set out in the documents are not followed within the scope of basic education and that's why it's important to emphasize that there is a need to train teachers in the area of educational language policies that know outline and explain these desired policies.

**Key words:** Language policies. Teaching. Portuguese language. Guinean. Guinea Bissau.

### **Rusumu**

Es tarbadju tene suma objetivu analiza pulitikas di linguas di idukason voltadus pa insinu di língua putuguis na Guiné nundi ki tem manga di linguas, voltadus pa rialidadi sociokultural di studentis di idukason basiku. Es tarbadju na buska djuda na mindjoria sistema idukativu guinensi, pabia i ka tem manga di piskizas voltadus pa aria di pulika di linguas i kuas nin unson relasionadu ku pulitika di idukason ku analizi dukumentus legal ku ta rugula sistema di idukason na tera, i da balur na nível di insinu baziku. Pa fundamenta no piskiza no uza tarbadjus ki trata di assuntos ki parci kuel, ki sedu pulitikas di línguas i idukasional na Guiné-Bisau intri elis: Augel (1996), Cá (1999), Cá ku Rubio (2019), Couto (1990), Fonseca (2011), Mendes (2019) ku utrus. Pa suporte metodológico, no uza metudu bibliográfico ku dukumental. Nkuantu na abordagem qualitativa, no uza teknika di analizi di kontiudu, di dukumentus k uta rugula sistema idukativo di terá, ki sedu Lei di Bazis di Sistema idukativu (LBSE), Planu Setorial di Idukason (PSE), Carta di pulitika di Setor Idukativu (CPSE) ku Regulamentu di Sistema di Avaliason (RSA), pa insinu baziku, na sistematizason di istoriku di pulitikas idukasional na Guiné-Bisau, pa fassi analizi di dukumentus no uza purguntas objetivus pa pudi otcha informasons di bardadi. Es purguntas fassidu pa pursoris, ki sedu pursoris di um skola di tabanka k udus skolas di prassa. No ntindi di kuma pa insinu baziku na Guiné Bisau, i ta fassidu pulitikas di línguas idukasional ki ka sta voltadus pa língua ki studentis mama. nunde ki manualis di skolas ta pruduzidu na purtugal na kontektu purtuguis, na es kazu, i ka ten pulitika idukasional ku di línguas voltadu pa rialidadi di alunus. Kil normas ki sta dukumentus ka ta suguidu na ambitu di idakason baziku, i, pabia des, i importanti fala di kuma i ten necessidadi di forma pursoris na aria di pulitika di línguas ku idukasionalis ki na pudi labra i splika kil pulitikas ki no misti.

**Palavras-chaves:** Pulitikas di línguas. Insinu. Lingua Purtuguis. Guinensi. Guiné-Bisau.

## **1. INTRODUÇÃO**

Guiné-Bissau é um país constituído por uma grande variedade de grupos étnicos com suas próprias línguas, costumes e estruturas sociais. Está dividido em oito regiões administrativas: Bolama-Bijagós, Bafatá, Gabú, Oio, Cacheu, Biombo, Quinara e Tombali e um setor autónomo, Bissau, capital do país.

Segundo Cá e Rubio (2019), a língua portuguesa na Guiné-Bissau, embora seja a língua oficial e única língua do ensino e de aprendizagem, não é a língua materna da maioria dos guineenses. Benzinho e Rosa (2015, apud CÁ e RUBIO, 2019, p. 391), apontam que na Guiné-Bissau, “a taxa de alfabetização de todo o país é de cerca de 40%, sendo o abandono escolar elevado por motivos econômicos, sociais e culturais”. No entanto há falta de recursos suficientes para o investimento no setor educativo, o que tem a sua reflexão no que se trata da alfabetização.

Considerando a diversidade linguística existente neste país, vale elaborar uma política linguística e educacional voltada a esta realidade multilíngue.

Esta pesquisa está centralizada em políticas linguísticas e educacionais para o ensino de língua portuguesa no contexto do multilinguístico para os níveis do Ensino Básico na Guiné-Bissau e busca contribuir na melhoria do sistema educativo guineense, visto que existem poucas pesquisas e estudos voltados a área das políticas linguísticas e quase nenhuma relacionada às políticas linguísticas educacionais e análise dos documentos legais que regem o sistema educativo do país, dando ênfase ao nível básico de ensino.

Feito isso, temos como pergunta de partida: Quais políticas linguísticas educacionais voltadas para o ensino da língua portuguesa no contexto do multilinguismo guineense, e à realidade sociocultural dos estudantes da educação básica? Portanto, temos como objetivo geral analisar as políticas linguísticas educacionais voltadas para o ensino da língua portuguesa no contexto do multilinguismo guineense, e à realidade sociocultural dos estudantes da educação básica.

Como objetivos específicos temos: a) identificar como as políticas linguísticas (educacionais) estão sendo (ou são) implementadas no Ensino Básico na Guiné-Bissau. b) compreender o processo de planejamento das aulas de língua portuguesa na realidade guineense. Para fundamentação da nossa pesquisa, utilizamos trabalhos que trataram de assuntos semelhantes, que são as políticas linguísticas e educacionais na Guiné-Bissau entres os quais: Augel (1996), Cá (1999), Cá (2019), Couto (1990), Fonseca (2011), Mendes (2019), e entre outros.

Com base nas experiências tidas como ex-aluno das escolas públicas na Guiné-Bissau e como ex-professor do nível básico, sobretudo na zona rural, vale ressaltar que existem grandes dificuldades em termos de aprendizagem da língua portuguesa e das áreas afins. Acreditamos que tais dificuldades provêm da fraca preparação dos professores que atuam nestas escolas e da não adequação do ensino à realidade guineense. Por este motivo, buscamos o que dizem os documentos que regem a educação para contrapor à descrição do ensino feita pelos professores que atuam na área de língua portuguesa, buscando lançar luz sobre a importância das políticas linguísticas educacionais e, assim, contribuir para a melhoria do sistema educativo guineense.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: introdução; referencial teórico, subdividido em dois subtópicos nos quais discutimos as questões voltadas às políticas linguísticas e educacionais; procedimentos metodológicos; análise e discussão dos dados recolhidos nos questionários, que por sua vez está composto por quatro subtópicos que são os blocos organizados e que nos permitiu fazer as análises dos depoimento dos

professores e relacioná-los aos documentos legais que regem o sistema educativo guineense; por fim, trazemos as considerações finais obtidas durante a pesquisa seguidas das referências que compõem as obras consultadas, incluindo os documentos analisados.

## **2. AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E EDUCACIONAIS NA GUINÉ-BISSAU**

Conforme Secchi (2013, p. 2) as políticas públicas podem ser concebidas como “uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público”. Neste caso, percebe-se que uma política pública é uma orientação à atividade ou à passividade de alguém, o que significa que as políticas públicas fazem parte de uma política voltada a um determinado público. Para Oliveira (2010), à luz da política pública, a política educacional é uma política que o governo ou o Estado adota para implementação da educação de qualidade e que vai de acordo com a necessidade de sua população.

Neste sentido, “Se ‘políticas públicas’ é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais” (OLIVEIRA, 2010, p. 4). Assim, entende-se que as políticas educacionais é um foco que o Estado ou governo tem especificamente para o setor educativo, começando das organizações das escolas, a sua gerência e aplicação das diretrizes que orientam o seu funcionamento, sendo estes documentos, no caso da Guiné-Bissau, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Plano Setorial da Educação (PSE), Carta da Política do Setor Educativo (CPSE), Regulamento do Sistema de Avaliação (RSA). Dentro destes documentos, selecionamos as políticas que se relacionam às línguas, especificamente à língua portuguesa, língua oficial do país.

Para falar das políticas linguísticas educacionais, vale trazer alguns conceitos das políticas linguísticas em si e relacioná-los com a política educacional, assim sendo, a política linguística seria nada mais, nada menos que um ramo da política onde se discute ou ainda se decide sobre as questões relacionadas às línguas e suas funções, sendo estas maioritárias ou minoritárias. A elaboração destas políticas, no entanto, pode ser feita por outros agentes, tais como ONGs e outras entidades, incluindo a família.

De acordo com Calvet (2007), as políticas linguísticas seriam um conjunto das decisões que o Estado e o poder público tomam a respeito das línguas, definindo qual(is) língua(s) deveriam ser do ensino e quais deveriam ser reprimidas. Isso é o que acontece na Guiné-Bissau desde a era colonial até pós-independência, momento no qual o Estado

guineense adotou a língua portuguesa para o ensino e aprendizagem. Rajagopalan (2004), por sua vez, associa a política linguística à ciência política. Ainda segundo o autor, o termo político linguístico engloba o conceito teórico e as práticas que são usadas para implementar as políticas linguísticas, sendo a arte de acarretar reflexões em torno de uma língua.

Para Oliveira (2016) as políticas linguísticas são uma área das políticas públicas, pelos Estados, Governos, e outras instâncias privadas e até as famílias. Segundo Orlandi (2007), ao falarmos de política linguística, já damos como pressuposto as teorias, assim como a existência das línguas. Calvet (2007) afirma que a política linguística é o resultado de planejamento, ou seja, o planejamento é a aplicação das políticas linguísticas. Ainda explica que existem dois tipos de gestão das situações linguísticas, que são a *in vivo*: “refere-se ao modo como as pessoas resolvem os problemas de comunicação com que se confrontam cotidianamente” (CALVET, 2007, p. 69). E a *in vitro*: a abordagem dos problemas referentes ao uso das línguas pelo poder oficial, isso porque, para ele, essa gestão ocorre quando, em seus laboratórios, linguistas analisam as situações e as línguas, as descrevem, levantam hipóteses sobre o futuro das situações linguísticas, propostas para solucionar os problemas e, em seguida, os políticos estudam essas hipóteses e propostas, fazem escolha, as aplicam (idem).

Com base nas ideias de Calvet (2007), baseando-se na situação *in vitro* do planejamento linguístico, na Guiné-Bissau falta um planejamento que inclua a língua nacional (guineense) no processo de ensino e da sua oficialização, visto que é a língua de unificação entre os vários grupos étnicos, cada um com a sua própria língua. A política linguística do uso da oficialização de uma língua está prescrita na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, em que no seu artigo 15º, ponto um (1) do mesmo artigo diz: “Todas as comunidades linguísticas têm direito a que a sua língua seja utilizada como língua oficial dentro do seu território” (UNESCO, 1996, p. 8). A oficialização desta língua fomentaria ainda mais o seu uso e preservaria ela evitando o seu desaparecimento, já que é a língua mais falada no país. “A questão da oficialização das línguas locais não é provocada pela incapacidade linguística, pois todas as línguas faladas em território guineense são capazes de expressar completamente as funções sociais da comunicação” (TIMBANE e MANUEL, 2018, p. 111).

Em relação aos estudantes, estes, ao entrar na escola, não têm fluência em língua portuguesa, visto que só tem o contato com esta língua na escola, em que a maior parte do dia eles falam o guineense e as línguas maternas. Segundo Cá (2018), existem fatores que influencia na aprendizagem dos jovens estudantes e que devemos levar em consideração, tais como

a) Falta do planejamento e investimento no ensino de qualidade; b) Ausência de políticas públicas no ensino que integram as diversidades linguísticas e culturais; c) Falta das políticas linguísticas como políticas públicas que englobam a língua crioula (guineense) como ferramenta principal para alfabetização dos estudantes” (CÁ, 2018, p. 2).

Com as teorias que versam as políticas linguísticas e educacionais, que contribuem para o ensino de qualidade e inclusiva, faz-se necessário a elaboração de políticas linguísticas que incluam as diversas línguas guineenses, sobretudo o guineense, e que considerem o multilinguismo do país e a realidade sociolinguística e cultural dos guineenses. A esse respeito, no próximo capítulo iremos discutir as questões voltadas às políticas linguísticas na Guiné-Bissau e o ensino do português.

## **2.1 Políticas Linguísticas na Guiné-Bissau**

Para falarmos das políticas linguísticas na Guiné-Bissau, existem diversas opiniões que influenciam nas tomadas de decisão. Neste sentido, Augel (1996, p. 14) afirma que “sendo a língua muito mais do que um simples instrumento de comunicação, o seu uso ou desuso implicam naturalmente na questão de poder e de prestígio, de influência e de dominação.”

Na Guiné-Bissau tem se mostrado o resultado da escolha linguística própria da política linguística colonial, isso porque o colonialismo português de acordo com Nassum (1994 *apud* Cá 2015, p. 94), “tinha como finalidade a homogeneização linguística através do uso generalizado da língua portuguesa nas colônias”. Para ele, o português sempre se deparou com dificuldades de se integrar no país e essa escolha da língua não obteve grandes sucessos porque os próprios nativos guineenses continuaram usando as suas próprias línguas e não queriam falar a língua do colonizador. Segundo Diallo (2007 *apud* CÁ, 2015), apesar de grande prestígio que o português tem na Guiné-Bissau, que lhe foi atribuído por lei, ele convive sobre as bases estreitas das outras línguas que, maioritariamente, são faladas pelos guineenses nos seus diferentes aspectos social e cultural.

A língua escolhida como oficial na Guiné-Bissau mostra claramente não possuir o mesmo estatuto que o guineense desempenha na sociedade, que é o estatuto da língua nacional. Couto (1990, p. 51) reitera que “a única língua que representa a união País-Estado na Guiné-Bissau é o guineense<sup>3</sup> uma vez que ele surgiu justamente da convergência das diversas línguas locais sob o policiamento português”.

Na Guiné-Bissau, o multilinguismo é uma realidade que deve ser aproveitada e encarrada como uma riqueza em termos linguístico e cultural que o país possui e não como ameaça à unidade nacional. O multilinguismo, se bem gerido, vai garantir aos guineenses o direito linguístico prescrito na “Declaração Universal dos Direitos linguísticos” (UNESCO, 1996, p. 1) que foi reconhecida como um dos aspectos fundamentais no seu artigo 29, em que no seu ponto 1 do mesmo artigo diz que “Todos têm direito ao ensino na língua própria do território onde residem” (p, 10).

“A coexistência de muitas línguas num território pequeno como a Guiné-Bissau tem levado a falta de decisões dos órgãos de poder a definir o papel que cada língua ocupa na sociedade guineense” (CÁ, 2015, p. 96). De acordo com Couto (1990, p.56) “o que ocorre na Guiné-Bissau em termos de planeamento e política linguística é o dilema de todo país multilíngue”. Na definição do que seria a política e o planeamento linguístico Calvet (2007, p. 15) vai dizer que “as relações entre a política linguística e o planeamento linguístico são relações de subordinação: assim, para Fishman, o planeamento é a aplicação de uma política linguística”.

O guineense mesmo não tendo o mesmo status social que o português, continua sendo a língua do convívio entre os guineenses, até mesmo nas instituições públicas, incluindo as reuniões da Assembleia Nacional Popular, onde é falado o guineense. O português continua sendo a língua do ensino, de aprendizagem e de documentação. Por este motivo, nesta pesquisa serão analisados documentos que tratam das diretrizes para o ensino de língua portuguesa na Guiné-Bissau, na base das políticas linguísticas voltadas à realidade do país.

De acordo com Ié e Carvalho (2018), os alunos guineenses só conseguem ter contato com a língua portuguesa nas escolas. Fato que influencia muito no aprendizado de língua portuguesa para estudantes, que no seu cotidiano não falam o português, neste

---

<sup>3</sup> Utilizamos aqui o termo guineense para se referir à língua de base crioula, pois a língua constitui a identidade de um povo, uma nação e ela que nos representa. Como as outras línguas são denominadas com os nomes dos respectivos países em que são faladas, assim decidimos nomear a nossa língua por guineense porque é a língua nos identifica como guineenses.

caso, nas casas e nas comunidades, apenas quando estiverem na escola e dentro das salas de aulas. Acreditamos que a forma como é ensinada o português na Guiné-Bissau não se adequa à realidade sociocultural e linguística deste país, visto que os materiais didáticos não são produzidos na Guiné-Bissau, o que reflete também no processo do ensino. Segundo Cá e Rubio (2019) Os conteúdos contidos nos livros didáticos do português não representam a veracidade linguística e social do país, e a maioria dos guineenses têm as suas línguas étnicas como suas primeiras línguas (L1) e boa parte têm o guineense como L1.

Segundo Encanha (2018, p. 9) “a condição de ser um falante de um idioma que não seja a sua língua materna é desconfortável, pois exige um esforço duplicado no momento de aprender (...)”. Além do acima exposto, estes livros didáticos são insuficientes, isso porque são distribuídos de três em três anos pelo Ministério da Educação Nacional. Além dos já mencionados problemas no ensino da língua portuguesa e dos materiais didáticos, nesta pesquisa abordaremos, ainda, questões relacionadas à formação dos professores e aos exames nacionais. Portanto, no tópico a seguir iremos discutir as questões relacionadas às políticas educacionais e o ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau.

## **2.2 Política Educacional e o ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau**

Para tratar deste assunto vale trazer o questionamento que servirá como guia para a nossa discussão e reflexão: Que políticas linguísticas educacionais são implementadas para o ensino voltado à realidade sociocultural dos alunos do Ensino Básico na Guiné-Bissau?

Considerando que a Guiné-Bissau é um país multilíngue, em que existem vários grupos étnicos e que cada grupo tem sua própria língua, as políticas linguísticas educacionais implementadas não estão atreladas à realidade linguística da língua portuguesa na Guiné-Bissau e o seu contexto da diversidade linguística. Esta diversidade linguística existente no país constitui assim em dificuldades na aprendizagem dos alunos, já que estes trazem das suas tabancas (vilas) o conhecimento de outras línguas, a maioria línguas étnicas. Os alunos só têm o contato com o português na escola e quando saem da escola este contato acaba, o que vem dificultando bastante na proficiência desta língua.

De acordo com o pleiteado por Cá (1999), pode-se notar que a opção política educacional na Guiné-Bissau nunca teve a sua clareza para o mercado interno, no que diz



respeito ao atendimento das necessidades locais, pois não se desenvolvem condições necessárias no país a esse respeito. Nisso, fica evidente que a Guiné-Bissau nunca escapou da ajuda externa, por parte de Portugal. As políticas do Estado guineense voltadas ao ensino não favorecem os estudantes, sobretudo das escolas básicas, isso porque os materiais didáticos que são distribuídos para os alunos são produzidos em Portugal o que não acarreta boa aprendizagem, porque a realidade em que eles são produzidos não são iguais. Além de outros fatores que contribuem no insucesso escolar, por exemplo as greves causadas por falta de cumprimento aos compromissos assumidos com os sindicatos dos professores.

A língua do ensino tem um peso determinante no que se trata do sucesso ou insucesso escolar. “A perpetuação do insucesso escolar constatado na Guiné-Bissau em todos os níveis do ensino entre outras causas tem a ver com a língua portuguesa eleita como única e exclusiva do ensino” (MENDES, 2019, p. 168). Estes insucessos são causados pela falta de conhecimento pelos alunos desta língua, isso porque não é a língua do convívio e do seu cotidiano.

De acordo com o PSE, existem alguns problemas que causam o insucesso escolar, que são as sucessivas greves no setor educativo e a pobreza generalizada. “Este contexto de pobreza generalizada tem uma particular incidência no sistema educativo, quer em relação à procura, quer em relação à oferta educativa. Além disso, vários riscos fragilizam o sistema e tornam-no vulnerável” (Guiné-Bissau, 2017, p. 6-7). A vulnerabilidade no setor educativo é causada pela falta de recursos disponíveis, o que inviabiliza o pagamento dos salários e gera as greves cíclicas no setor do ensino, levando ao abandono escolar.

Levando em conta o nível de instrução de muitos professores, que às vezes não têm formação, que são contratados, mas não conseguem elaborar um plano de aula, “Para os contratados, realiza-se todos os anos um concurso documental não havendo prestação de qualquer prova; podem candidatar-se os que já foram contratados em anos anteriores, ou não, indicando a região em que desejam leccionar; o requisito mínimo de habilitação é, a partir de 2001, a 11ª classe” (CAMPOS; FURTADO, 2009, p. 125). Estes professores são contratados para preencherem as vagas remanescentes nas escolas públicas com escassez dos professores, e aqueles que são formados na área optam por não elaboração do plano, o que influencia bastante na ministração das aulas e leva a má aprendizagem dos alunos. Neste sentido, vale questionar o seguinte, como eles utilizam os seus materiais

didáticos e como fazem os planejamentos das aulas de português? Sobre isso, Almeida Filho (2015) afirma que:

Chamamos convencionalmente de métodos as distintas e reconhecíveis práticas de ensino de línguas com seus respectivos correlatos, a saber os planejamentos das unidades, os materiais de ensino produzidos e as formas de avaliação do rendimento dos aprendizes. É comum também entre professores a referência ao método querendo dizer livro didático adotado para uma dada situação (ALMEIDA FILHO, 2015, p. 55).

De acordo com o autor acima exposto, os materiais didáticos constituem instrumento fundamental no ensino e aprendizagem, visto que ele serve de apoio ao professor e impulsiona o aluno. Os materiais didáticos utilizados no ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau não são atualizados, levando em consideração a nova dinâmica global.

No que se trata da metodologia do ensino de uma língua, de acordo com Almeida Filho (2011), ela é a pedagogia de ensino de línguas, visto que são procedimentos recomendáveis para o bom ensinamento da língua. Ainda a metodologia não seja ensinar diretamente com a língua alvo em sala de aula, ela envolve todo o processo de ensino e de aprendizagem em qualquer área temática, desde a construção dos materiais didáticos até os planejamentos das aulas e suas aplicações na sala. Para o ensino de qualidade e integrador, o docente (professor) precisa se envolver no ambiente do aluno, para tentar compreendê-lo a fim de poder planejar melhor as suas aulas levando em consideração o conhecimento linguístico destes alunos.

À luz das literaturas sobre as políticas linguísticas e educacionais com ênfase no ensino da língua portuguesa na Bissau-Bissau, fizemos análises dos seguintes documentos legais que regem o sistema educativo do país: Diretrizes da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Plano Setorial da Educação (PSE), Carta da Política do Setor Educativo (CPSE), Regulamento do Sistema de Avaliação (RSA), em sistematização do histórico das políticas educacionais na Guiné-Bissau. Todos esses documentos normativos estabelecem as orientações no âmbito da educação nacional visando, assim, contribuir para o desenvolvimento do sistema educativo. A LBSE subdivide as fases do Ensino Básico em ciclos diferentes começando de 1ª classe a 9ª classe (ano).

O PSE, à luz da LBSE, traça metas pelo Ministério da Educação Nacional a atingir até 2025 no setor educativo, com o intuito de reduzir a taxa de analfabetismo e a evasão escolar, criação de condições para todos terem acesso ao ensino de qualidade. A CPSE

visa dar orientações gerais para o desenvolvimento do sistema educativo e já a RSA traz uma visão geral sobre a avaliação nacional tanto nas escolas públicas assim como nas privadas e cooperativas, regulamenta o sistema avaliativo e estipula os níveis que devem realizar as avaliações finais como no caso de 9º e 12º ano (exame nacional).

De acordo com o exposto no PSE, o guineense é “considerado como língua nacional e é o meio de comunicação entre os diferentes grupos étnicos (o que é evidente). O português, declarado língua oficial, é pouco falado e o seu uso limita-se aos meios oficiais e a um pequeno número de guineenses” (Guiné-Bissau, 2017, p. 6). A LBSE, no seu artigo 10º dos objetivos, apresenta as questões da transposição das barreiras linguísticas que outrora as crianças enfrentam ao entrarem nas escolas, “Amplificar as probabilidades de sucesso da criança no sistema de ensino, através, designadamente, da transposição da barreira linguística” (Guiné-Bissau, 2010, p. 6).

Nos documentos acima mencionados, discutimos as questões relacionadas à organização da educação básica, as metas que devem ser atingidas, os sistemas de avaliação neste nível de ensino, dos exames nacionais obrigatórios relacionadas ao ensino da língua portuguesa e do seu aprendizado.

Em que nos princípios gerais da LBSE guineense, no seu artigo 2, e no seu ponto 6 consta que “O sistema deve adequar-se ao meio social que o envolve e visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana, e progresso social” (Guiné-Bissau, 2010, p. 2). O artigo 3 dos objetivos específicos, na sua alínea c), “Diversificar, desconcentrar e descentralizar as estruturas e atividades educativas, de modo a adaptá-las às realidades do país” (p. 2).

Na CPSE, analisamos os pontos que tratam do desenvolvimento do sistema educativo que se objetiva a conclusão universal do ensino básico com serviços de melhor qualidade e sua aplicabilidade e já no RSA, pautamos em analisar os pontos que tratam das avaliações, as suas modalidades, condições de aprovação, os exames nacionais nos anos finais de cada ciclo.

A seguir, apresentamos os procedimentos para a realização dessa pesquisa.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Esta pesquisa baseia-se nos métodos bibliográfico e documental, neste sentido “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002 p. 44) e o documental “toma

como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constituem o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ter sido feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (LAKATOS e MARKONI, 2017, p. 193). Caracteriza-se como descritiva, pois segundo Selltiz et al. (1965 apud OLIVEIRA, 2011, 21), “busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos”.

Quanto a abordagem qualitativa, usamos a técnica de análise de conteúdo, onde baseamo-nos nos documentos, artigos e outros materiais já disponíveis considerados relevantes e alguns documentos legais que regem o sistema educativos do país, que são diretrizes da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Plano Setorial da Educação (PSE), Carta da Política do Setor Educativo (CPSE), Regulamento do Sistema de Avaliação (RSA).

Para coleta de dados referentes aos docentes, utilizamos questionários objetivos com o intuito de obter mais informações, estes questionários foram aplicados aos professores. Foram selecionados quatro professores, dois da zona rural (tabancas) e dois da zona urbana (cidade). Aplicamos um único bloco de questionários constituído por seis (6) perguntas para professores da disciplina de português das escolas do nível básico.

1. A partir da sua experiencia na educação e como professor de português até o momento, como descreveria o ensino da língua portuguesa no contexto guineense?
2. Com base nas suas observações nas salas de aula, como avaliaria o aprendizado dos estudantes com relação à língua portuguesa? Na sua percepção, eles falam e escrevem bem?
3. Como a Guiné-Bissau é um país multilíngue, onde existem vários grupos étnicos e cada qual com sua própria língua, na sua opinião, como deveria ser ensinado o português numa comunidade em que a maioria só fala a sua língua étnica e poucos falam o guineense (kriol) e/ou onde a maioria fala guineense, mas com pouco ou sem domínio do português?
4. Qual a sua visão sobre os materiais didáticos/livros utilizados nas aulas de português? Como avaliaria estes materiais?
5. Algumas vez o senhor presenciou o ato de formação e de capacitação dos professores da educação básica? E como são feitas estas formações?
6. O Plano Setorial da Educação e a Lei de Bases do Sistema Educativo, estipulam a realização dos exames nacionais. Há preparação para esses exames? Como são feitas?

As perguntas versam dos documentos legais que regem o sistema educativo guineense, tratando das questões políticas linguísticas e educacionais na Guiné-Bissau, das problemáticas do ensino, as avaliações e organização do sistema educativo no país. Para análise dos dados recolhidos nos questionários, fizemos a marcação em subtópicos agrupados em quatro blocos, quais sejam: visão geral sobre o ensino da língua portuguesa

no contexto guineense, materiais didáticos: oralidade e escrita, formação dos professores e exames nacionais. Relacionando-os com os documentos analisados.

A seguir construímos uma tabela com o perfil dos professores.

**Tabela 1 - Perfil dos professores**

Docentes	Instituição de formação	Ano de formação	Anos de experiência	Escola de atuação	
				PB <sup>4</sup>	PV <sup>5</sup>
<b>Docente A</b>	Escola Normal Amílcar Cabral –ENAC/Bolama	2019	3 anos	EBU Malam Bacai Sanhá - Batambali	
<b>Docente B</b>	ONG FEC	2016	6 anos	EBU Malam Bacai Sanhá - Batambali	
<b>Docente C</b>	Não se aplica	Não se aplica	3 anos		Escola Evangélica Vitor Vaz Martins - Empada
<b>Docente D</b>	Escola Normal Amílcar Cabral –ENAC/Bolama		7 anos		Escola privada Alternativa - Bissau

Fonte: elaborado pelo autor

Após as respostas dos questionários, a análise nos permitiu compreender como estão sendo implementadas as políticas linguísticas educacionais na Guiné-Bissau. Recorremos à análise descritiva que nos permitiu descrever e compreender, a partir das respostas dos professores, a real situação das políticas linguísticas e educacionais no país e entender o seu impacto no ensino da língua portuguesa no ensino básico na Guiné-Bissau.

Na seção subsequente, destacamos as falas dos professores e refletimos criticamente relacionando-as aos documentos analisados.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para ampliar a compreensão sobre o ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau, faz-se necessário recorrer às falas dos docentes da educação, a fim de verificar como eles descrevem o ensino da LP, de que forma trabalham e a relação desta prática com o que dizem os documentos. De acordo com a metodologia escolhida, as análises dos dados recolhidos serão analisadas de forma separada, feito assim por cada bloco.

<sup>4</sup> PB significa escola pública

<sup>5</sup> PV significa escola privada

#### 4.1 Análise do cenário da língua portuguesa no contexto guineense a partir dos depoimentos dos docentes

Para tratar do cenário do ensino da língua portuguesa no contexto guineense, o docente **A** fala de não adequação dos materiais<sup>6</sup> usados nas aulas do português, visto que não espelha a realidade linguística guineense, ainda estes materiais são produzidos fora do país, isto é, pelos parceiros bilaterais neste caso Portugal. Estes materiais, de acordo com a Carta da Política Educativa, no seu preâmbulo, são inexistentes, o que causa o disfuncionamento do setor educativo, “os meios pedagógicos são praticamente inexistentes (...). Na realidade, as despesas pedagógicas são quase nulas. O sistema educativo sofre igualmente do disfuncionamento estrutural, particularmente quanto à sua pilotagem” (GUINÉ-BISSAU, 2006, p. 1).

A fala do docente **A**, transcrita abaixo, corrobora a ausência com inadequação dos currículos ao contexto da Guiné-Bissau.

O ensino da língua portuguesa no contexto guineense, subscrevo que é um pouco falhado é um pouco lento de modo que os currículos que nós trabalhamos com eles não são adequadas para os nossos alunos esses currículos obedecem sempre uso de gramática (...) o nosso currículo, quase é idêntico a currículo de Portugal. os portugueses consideram como língua materna deles a sua língua as crianças já adquirem o português como língua materna e a primeira língua delas, não vai ter dificuldade de articular alguma coisa. E ao passo que nós guineenses, quando uma criança nascer, certamente é que vai adquirir outra língua pode ser as línguas nacionais, pode ser o Crioulo e como a língua materna, depois para introduzir a língua portuguesa pra ele, vai haver uma grande dificuldade. (DOCENTE A, 2022)

Na visão do docente **A**, a forma como a língua portuguesa é ensinada na Guiné-Bissau não reflete a realidade sociolinguística e cultural dos guineenses, por esse motivo, de acordo com a fala do docente, acreditamos que seria necessário o ensino bilíngue nas escolas, com a inclusão do guineense no processo de ensino e de aprendizagem, neste caso a introdução dele no ensino para que os alunos possam aprender de melhor forma possível, já que é a língua do seu convívio. E o ensino do português deveria ser como L2 e não como L1, como tem sido feito.

Relativo à fala do docente **B**, transcrita adiante, dá para entender a fragilidade do sistema do ensino guineense, o que pode ser ocasionado pela falta de reciclagens e formação contínua dos professores de modo geral. Nesse contexto a cooperação com o Brasil, que permite a formação de professores na Unilab, visa preparar profissionais para

---

<sup>6</sup> Currículos ou materiais - O professor fala dos currículos e se refere ao ensino gramatical, daí compreendermos que está se referindo aos materiais didáticos utilizados nas escolas.

o campo de atuação docente, o que é uma ação positiva para a formação de professores na Guiné-Bissau. Por outro lado, o não cumprimento dos acordos firmados entre o Governo com os sindicatos dos professores e atraso em pagamentos dos salários leva a greve cíclicas, o que também tem influenciado no sistema educativo e impossibilita a realização das formações e a falta de controle, neste caso, a inspeção nas escolas.

A partir da visão do docente, podemos perceber que o fracasso da língua portuguesa e o seu ensino na Guiné-Bissau não se abaliza à formação dos docentes/professores<sup>7</sup> prevista no LBSE que, no seu artigo 48º dos princípios sobre formação de docentes, em que na sua alínea a) estipula a formação inicial e b) formação contínua, para completo e atualização permanente da formação inicial dos docentes. O fracasso no sistema educativo, sobretudo no ensino da língua, também se “envolve a falta de comprometimento dos governantes guineenses com relação à política educativa” (YOURNA, 2018, p. 13).

Com isso, na Carta da Política Educativa, fala-se da melhoria da qualidade da educação com objetivo de prover um sistema com docentes qualificados. “A implementação de um sistema de formação inicial e contínua consentânea com as necessidades dos docentes, (...)” (GUINÉ-BISSAU, 2006, p. 4). O que não acontece devido aos sobressaltos verificados nos últimos anos no país. vejamos a fala do professor.

[...] o ensino da língua portuguesa é muito péssimo, porque os próprios professores da língua portuguesa não estão bem preparados alguns não falam bem o português e os materiais que usam não são adequados. E o que causa também estes fracassos são as sucessivas greves no sistema educativo e alguns dos professores não têm formação são contratados. Também uma outra coisa nas algumas comunidades tendo em conta o uso de costumes contribui muito no fracasso do ensino. Os professores que não sabem falar bem o português ganham o domínio da língua quando começarem a lecionar. (DOCENTE B, 2022)

De acordo com a fala do docente C, o ensino de língua portuguesa no contexto guineense vai proporcionar habilidade de leitura e escrita aos alunos, porque estes não têm o português como a língua materna deles e, para ele, há necessidade de ser trabalhada a oralidade nas escolas, esse método vai ajudar bastante no aprendizado desta língua para as crianças.

A partir das minhas experiências enquanto professor nas séries iniciais (1º a 2º ano), vivenciei um ensino com uma tendência basicamente tradicional, no qual o aluno é um simples aprendiz que se limita a receber

---

<sup>7</sup> A formação dos professores na Guiné-Bissau será abordada no tópico 4.3, de acordo com o questionário. No entanto, por ter sido mencionada na visão geral, inserimos aqui a discussão sobre o ponto.

os conteúdos selecionados e dados pelos professores, ainda esse ensino busca apenas proporcionar aos alunos à leitura e escrita, isto é, a oralidade, assim como outras habilidades não eram trabalhadas de forma a desenvolvê-las. Sendo assim, os alunos desenvolvem poucas habilidades comunicativas e interativas em língua portuguesa, pois se trata de uma língua não-materna para maioria dos guineenses. (DOCENTE C, 2022)

Com base na fala do docente **C**, percebe-se que os alunos das séries iniciais do ensino básico são ensinados a língua fora do seu contexto, e mostra que há necessidade de uso da oralidade nestas séries para poder proporcionar o melhor aprendizado para as crianças. Para que isto possa acontecer, há necessidade de se ter programas escolares voltados à realidade sociocultural e linguística dos alunos, assim como prevê a Carta da Política Educativa: “A elaboração e adoção, a partir de 2012 de novos programas escolares adaptados às realidades sociais e económicas do país” (GUINÉ-BISSAU, 2006, p. 4). E em consonância com a LBSE, no seu artigo 14º, dos objetivos gerais, na alínea c) aponta em “Inspirar nos educandos a valorização e salvaguarda da identidade cultural guineense” (GUINÉ-BISSAU, 2010, p. 8). O que vai de acordo com a fala do docente **D**.

Na visão do docente **D**, a língua portuguesa é língua estrangeira para os guineenses, neste sentido deveria ser ensinada como ela é. Porque esta língua é estranha para a comunidade escolar, visto que não é uma língua de comunicação do dia a dia dos estudantes, e eles apenas têm contato com esta língua na escola e na casa têm as suas línguas maternas e o guineense.

[...] Tendo em conta Guiné-Bissau um país com mais de vinte línguas diferentes e o crioulo como língua nacional, mas, nem por isso e falada por toda população, o ensino da língua portuguesa constitui muita complexidade. (...) as crianças em geral, já crescem falando outras línguas, dado que, é comum a língua portuguesa seja segunda ou terceira e até quarta língua da criança, pois ela é ensinada só nas escolas e não é falada na relação social com frequência e ainda ela é ensinada nas escolas como se fosse uma língua que as crianças já falam. No entanto acredito que ela deve ser ensinada como língua estrangeira dado que é estranha para a comunidade escolar. Portanto, a minha opinião, é que seja introduzida a língua nacional crioula no sistema do ensino nacional e a língua portuguesa seja ensinada como língua estrangeira que ela é. (DOCENTE D, 2022)

A fala do docente **D** torna evidente o que vem sendo discutido ao longo deste trabalho, o ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau apresenta grande complexidade, isso porque os alunos não convivem com esta língua, além disso a forma como é ensinada não se enquadra no meio e lugar em que é ensinada.



Levando em conta as falas dos professores, podemos entender a real situação do ensino do português na Guiné-Bissau, visto que apresentaram como é o processo de ensino, o uso dos programas escolares e o próprio tipo de ensino que foge da realidade sociolinguística do país. A seguir, fizemos a análise das falas dos professores sobre as questões relacionadas à proficiência oral e escrita da língua portuguesa, face à diversidade linguística existente nas escolas.

#### **4.2 Material didático e proficiência oral e escrita em língua portuguesa dos alunos do Ensino Básico na Guiné-Bissau**

De acordo com a fala do docente **A**, os currículos escolares não espelham a realidade dos alunos o que não felicita nos aprendizados. Observemos a fala do docente **A**:

[...] o aprendizado dos alunos da minha turma, é um pouco baixo principalmente na expressão oral e compreensão oral. Sempre as crianças têm dificuldades nessas duas competências. Falando a verdade, uma criança do sexto ano, quinto ano ainda tem dificuldade em falar português, têm dificuldade em expressar, não é que têm medo, mas é que tem dificuldade em relação a competência escrita, têm mais facilidade em escrever de que pronunciar. Escrevem bem, mas não consegue falar, articular. Aquelas duas competências está a faltar bastante nelas porque realmente o currículo que temos ne facilita nem proporciona esse tipo de aprendizagem. (DOCENTE A, 2022)

Com relação a fala do docente **A**, percebe-se a falta de adequação dos currículos às escolas, pois os conteúdos que neles estão não se adequam à realidade social dos alunos, o que está ao contrário ao disposto na LBSE, que prevê no artigo 10º, alínea c) “promover a integração da criança em diferentes grupos sociais, em ordem ao desenvolvimento da sociedade” (GUINÉ-BISSAU, 2010, p. 6). Com tudo isso, a forma como é ensinado o português nas escolas não está perto daquilo que está descrito na lei, a promoção da integração da criança na sociedade.

Semelhante ao docente **A**, o docente **B** entende que a falta de materiais didáticos causa dificuldades no processo de aprendizagem.

Assim, observemos a fala do docente **B**:

Na minha observação na sala de aula vi que alunos têm dificuldades em escrever e expressar, mas isso pode ser minimizado com esforços dos professores mostrando aos alunos palavras e a sua interpretação. Estas dificuldades são causadas por falta de materiais didáticos e isso faz com

que os alunos sempre apresentarem dificuldades no aprendizado. (DOCENTE B, 2022)

Para o docente **C**, o que ocasiona a fraca aprendizagem dos alunos, além da falta de materiais didáticos, é a falta de formação específica dos professores nas áreas em que lecionam.

Falando especificamente, das séries iniciais (1º a 2º ano), entendo que os alunos passam por vários obstáculos na aprendizagem da língua portuguesa: a) nem todas as escolas dispõem das matérias didáticas ou de alfabetização e letramento; a) falta de formação específica e continuada dos docentes que atuam nessas séries iniciais; tudo isso influencia na aprendizagem insuficiente da língua portuguesa, o que reflete tanto na escrita quanto na fala. (DOCENTE C, 2022)

Se observarmos na LBSE, especifica-se que serão formados professores que lecionarão os níveis do 1º e 2º ciclos em que será cada professor por turma. Nos níveis de 1º ao 4º ano, serão lecionados por único professor na perspectiva global, que poderá ser auxiliada nas áreas especializadas. No 2º ciclo, o ensino será ministrado por área de formação dos professores, cabendo um professor por turma e que também pode ser auxiliado nas áreas especializadas. Tudo isso, para o docente **C**, tem sua influência no aprendizado dos alunos nas séries iniciais do ensino básico.

De acordo com o docente **D**, o que motiva o fracasso na aprendizagem da língua portuguesa pelos estudantes é a falta de uso, já que os alunos falam pouco a língua portuguesa. Observemos:

Com base na minha observação na sala, avaliaria o aprendizado dos estudantes de média, tanto nas escritas como na fala. Porque a progressão do aprendizado não era o que diria de positivo. Motivos desse fracasso diria eu que possivelmente é a falta de prática de fala e o tempo na escola e a de quatro horas que acredito ser pequeno no ponto de vista da necessidade da prática linguística e, na escola se fala o português com menos frequência. (DOCENTE D, 2022)

Por esta razão, o docente **D** vê a aprendizagem da língua portuguesa de forma razoável ou média porque a forma como é ensinada a língua não condiz com o que ele considera positivo. Os docentes devem incentivar os alunos a falarem o português, criarem hábitos de falar mesmo em casa, com os colegas, errando ou não, só assim poderão ter fluência nesta língua.

A estratégia em que fala o docente **B**, abaixo, parte das obrigatoriedades em uso da exclusivo do português adotado pelos professores na Guiné-Bissau, obedecendo assim

o descrito no decreto-lei nº 7/2007 de 12 de novembro, segundo Fonseca (2011, apud CÁ, 2015, p. 95), em que obriga a utilização exclusiva do português em todas as instituições públicas incluindo as escolas, nas salas e nos recintos escolares. Esta exclusividade vai contra o proposto na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, estes métodos/estratégias não se enquadram em nenhuma situação no país, visto que Guiné-Bissau é um país constituído por grande variedade linguística e os estudantes não têm o português com a sua primeira língua. Estas estratégias têm causado evasões escolares e diminuído o acesso às escolas pelos estudantes das zonas rurais.

Numa comunidade em que a maioria só fala a sua língua étnica como por exemplo na tabanca onde eu leciono é muito difícil tendo em conta que a crianças não tem hábito de falar em português apenas nas suas línguas étnicas e um pouco de crioulo. Professor para dar aulas nestes contextos é difícil porque tem que lidar com estas situações, mas a única forma de ensinar os alunos é impedi-los de falarem outras línguas a não ser o português, utilizar rigor no ensino só assim que eles vão falar o português. (DOCENTE B, 2022)

De acordo com a fala dos professores, podemos perceber a inadequação dos materiais didáticos usados nas escolas, o que não representa a veracidade linguística dos estudantes e a realidade em que eles se encontram. Isso constitui uma barreira na proficiência oral e escrita dos estudantes. Contudo os documentos preveem um ensino integrador, mas este fato não se verifica nas escolas.

A seguir fizemos uma análise detalhada das falas dos docentes relacionando-as com os documentos legais que regem o sistema educativo guineense, sobretudo nas questões relacionadas à formação docente na Guiné-Bissau.

### **4.3 Formação continuada e de capacitação para professores do Ensino Básico**

Conforme a resposta do docente A, percebe-se que existe formação e capacitação dos professores do Ensino Básico, oferecidos pelas ONGs estrangeiras, como a Fundação Fê e Cooperação e o Instituto Camões. O que deveria ser de responsabilidade do próprio Governo, preparar os professores para que possam atuar de forma mais eficaz no que diz respeito ao professorado. Sobre isso, descrito no PSE, há falta de meio para a formação contínua dos docentes, o Estado possui poucos recursos para arcar com estas formações, ficando apenas com pagamento dos salários, e as formações contínuas e de capacitação, que são essenciais para reforçar a formação inicial, fica a cargo dos parceiros bilaterais e multilaterais da Guiné-Bissau, neste caso, as ONGs entre outros. Assim, segundo PSE “a

aquisição de manuais ou a formação contínua são integralmente financiados com recursos externos” (GUINÉ-BISSAU, 2010, p. 53).

Vejamos a fala do docente sobre o assunto:

No que diz respeito a formação e a capacitação dos professores, eu já estou no segundo ano desta formação de capacitação dos professores destinado para professores do ensino básico primeiro a sexto ano do ensino básico. Na verdade, trabalham bem nessa capacitação formadores os que temos aí são capazes de fazer algo, nos ensina bem nos proporciona a fazer algo e corrigir o trabalho que fazíamos a forma que dantes trabalhávamos nos faz correção, nos faz saber que as vezes trabalhamos mal e as vezes trabalhávamos bem, com aquela capacitação. (DOCENTE A, 2022)

Mesmo sendo ofertados pelos ONGs, estas formações são restritas, não atingindo outros professores, o que é necessário. Na maioria das vezes são destinados para diretores das escolas e seus vices. Observemos a fala do docente **B**:

Participei na capacitação para professores da educação básica, desde ano 2015 e uma vez no curso de capacitação na área da língua portuguesa este curso foi ministrada pela ONG FEC, isso aconteceu também em 2015. A formação correu bem muito embora houvesse falta de materiais de apoio, os formadores foram bem concisos e ministraram as aulas de forma que todos aprenderam bem. (DOCENTE B, 2022)

A formação de que refere o docente **B** é a formação destinada para professores que possuem formação superior, mas que atuam nas escolas nas zonas rurais, onde há escassez dos profissionais da área. Estas formações são realizadas uma vez por semana e acontecem nos finais de semana. Com o certificado obtido nestas formações, o docente já pode se efetivar como professor efetivo junto a função pública.

Como observado anteriormente, as formações e cursos de capacitações ofertados pelas ONGs são restritas, não atingindo todos os professores. De acordo com o docente **C**, ele não chegou a participar de uma formação ou capacitação dos docentes. “Não, não presenciei nenhuma formação de capacitação para os professores da educação básica” (DOCENTE C, 2022).

Observando a fala do docente **D**, dá para perceber que as formações de capacitações das quais ele participou, a língua utilizada era o português e, para ele, deveria ser bilingue (português e guineense). De acordo com o docente, nos atos realizados pelo Estado, são usados o português como língua do ensino e nos das ONGs o guineense e este último apresenta mais eficácia em relação ao primeiro.

Sim muitas vezes presencie atos de capacitação de corpo docente tanto organizado pelo governo assim como pelos ONGs. Nos atos de capacitação organizado pelo governo, basicamente se utiliza mais a língua portuguesa para o desenvolvimento da capacitação, mas nos atos organizados pelos ONGs, o crioulo é usado no processo e acredito que é mais rentável quando se dá formação na língua crioula e menos quando em português se dá a formação de capacitação dos docentes. (DOCENTE D, 2022)

Por conseguinte, as falas dos docentes mostram a falta de cumprimentos do governo das suas obrigações voltadas ao ensino, proporcionando uma formação contínua para com os docentes, deixando apenas os parceiros bilaterais e multilaterais executarem essas formações, que na maioria das vezes são restritas, e que são destinadas apenas para diretores das escolas que, às vezes, não são professores do português. O Estado, por causa das faltas de recursos financeiros evidenciados no PSE, não assume arcar com as formações iniciais, recolha dos dados nas escolas, ficando integralmente arcados pelos parceiros, não cumprindo o estipulado na CPSE, que prevê “a implementação de um sistema de formação inicial e contínua consentânea com as necessidades dos docentes, (...)” (GUINÉ-BISSAU, 2006, p. 4).

No tópico a seguir fez-se a análise e discussões acerca dos exames nacionais evidenciados nas falas dos docentes e comparados com os documentos analisados.

#### **4.4 Observações dos docentes sobre a realização dos exames nacionais**

O docente A mostra o desconhecimento dos documentos que regem o sistema educativo guineense, sobretudo RSA, elaborado no âmbito das reformas do sistema educativo nacional, que prevê no seu artigo 1º das finalidades, no seu ponto 2, alínea a) “apoiar no processo educativo de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento dos projetos curriculares de escola e de turmas, nomeadamente quando há seleção de metodologias e recursos em função das necessidades educativas dos alunos” (GUINÉ-BISSAU, 2010, apud MENDES, 2019, p. 142).

Com isso, pode-se entender que o docente se refere às modalidades das avaliações feitas na escolas estipuladas no RSA, como “avaliações das aprendizagens” (MENDES, 2019, p. 143), estas avaliações compreendem diagnósticos, feitos no início de cada ano de escolaridade, aplicadas a todos níveis do Ensino Básico; avaliação formativa, de caráter contínuo; avaliação sumativa, realizada no final de cada período letivo e a

avaliação aferida, que visa o controlo da qualidade de sistema educativo a nível nacional e local, realizada a qualquer momento do ano letivo. Sobre os exames, assim se manifesta o docente **A**:

Posso dizer que não existe. No ano passado que o Ministério da Educação tentou fazer aquelas Exames Nacionais, mas não havia quórum. (...) porque as escolas não têm mesmo currículo escolar, e não tem mesmo programa. Há certas escolas que estão a trabalhar sem programa. Então quando eu leciono da minha maneira sem concordância com outra escola ou outro professor. Significa que não vamos poder fazer um exame nacional. Portanto, pelo menos no setor em que estou não se verifica o exame nacional. Podia ser um meio de ajudar a controlar o processo educativo no setor, mas esse déficit, essa discordância, falta de coordenação, por isso não existe exame nacional no setor ou essa lei bases. Então, para fazer um exame nacional, precisa ter o mesmo plano, mesmo currículo e mesmos objetivos. (DOCENTE A, 2022)

Para o docente **B**, não existe a preparação para os exames nacionais, isso porque não tem programa curricular, o que dificultaria a realização dos exames nacionais. Assim, como afirmou o docente **A**, cada escola trabalha de forma independente, isso pode ser causado pelas greves no setor educativo às quais a maioria das escolas do país aderem, com exceção das escolas privadas e algumas escolas públicas que funcionam no regime de autogestão.

Na verdade, só dois anos que vejo a realizarem o Exame Nacional só para as classes terminais. Por exemplo quarto ano, sexto ano, nono e décimo segundo ano. Mas nunca foram apresentados um programa antes do antes da sua realização. Não há coordenação das escolas e a direção regional da educação não cumpre com seu papel, e também não temos mesmo programa cada escola trabalha do seu jeito, por isso não há exames nacionais que pode ser considerada como verdadeira porque tudo é uma farsa. (DOCENTE B, 2022)

Já o docente **C** não tem conhecimento da existência das leis que regem o sistema educativo, a LBSE, PSE, RSA. “Na verdade, eu desconhecia dessa Lei não sabia que ela existe” (DOCENTE C, 2022). Esse desconhecimento pode ser porque ele trabalha na escola privada e, além disso, não é professor formado na área, ou porque as direções regionais da educação não distribuem os documentos para todas as escolas da sua região.

Diferentemente do docente **A**, para o docente **D**, são realizados os preparativos para os exames, mas de forma individual, isto é, cada escola é responsável pelos conteúdos que serão aplicados nos exames. Por esse motivo, dá para indagarmos de como são feitos esses exames, se as escolas não trabalham com mesmo programa e alguns aderem a greves e outros não?

Observemos a fala do docente **D**:

No plano da educação e na lei de base se estipula exames nacional apesar de não ser com frequência. A preparação para esses exames é feita de forma individual pelos professores, posto que, cada professor ou professora faz revisão com próprios estudantes as revisões são feitas de forma prática com estudantes. Exercitando matérias lecionadas durante períodos normais. (DOCENTE D, 2022)

Através da fala do docente, percebe-se que são realizados os preparativos, neste caso, as revisões dos conteúdos, estas revisões são para as avaliações trimestrais, e não se enquadra nos exames nacionais, porque a realização dos exames nacionais exige ter mesmos conteúdos lecionados nas escolas do país.

Após a análise das respostas dos professores e comparação com o que preveem os documentos oficiais, percebemos que o ensino que temos no país não considera o contexto multilíngue do país. O ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau, partindo da formação dos professores, deve acontecer sob a perspectiva desta como língua adicional. Além disso, são necessárias ações de pesquisa e registro da língua guineense para que ela possa figurar como língua co-oficial no ensino, junto à língua portuguesa. Faz-se necessário, também, que as formações continuadas dos professores em exercício sejam realizadas e que seja feita a eles a divulgação dos documentos que regem o Ensino Básico no país.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as políticas linguísticas educacionais voltadas para o ensino de língua portuguesa no contexto do multilinguismo guineense, voltadas à realidade sociocultural dos estudantes da educação básica. Para tanto, aplicamos questionários a 4 professores que atuam na Educação Básica na Guiné-Bissau, com o propósito de comparar as respostas dos docentes com o que preveem os documentos que regem a educação básica no país. Subdividimos a análise em 4 blocos: visão geral sobre o ensino da língua portuguesa no contexto guineense, materiais didáticos: oralidade e escrita, formação dos professores e exames nacionais. Relacionando-os com os documentos analisados.

Em relação à visão geral do ensino de LP na GB, percebemos que o processo de ensino desta língua está longe de ser aquilo que pretendemos, isso porque há falta de preparação dos professores dessa área e não adequação do ensino ao contexto guineense que apresenta grande variedade linguística. De acordo com as falas dos professores, há necessidade de se ter um ensino bilíngue, neste caso a introdução do guineense no sistema

de ensino e de aprendizagem e o ensino da língua portuguesa como língua adicional, assim se adequaria à realidade guineense, onde os estudantes não têm o português como a sua primeira língua.

No que se refere aos materiais didáticos, concluímos que existem poucos materiais didáticos para os estudantes, mesmo os que estão disponíveis não representam a veracidade linguística deles e os conteúdos que neles estão não se adequam à realidade guineense. A escassez dos materiais didáticos e não adequação delas dificulta no processo de aprendizagem da língua portuguesa no país.

Já concernente à formação de professores, ficou nítido que o Estado não cumpre com o seu dever, a formação continuada dos professores, deixando essas formações para os parceiros bilaterais e multilaterais. A falta de formação contínua e de capacitação dos professores tem grandes reflexos no funcionamento das aulas do português e das áreas afins. E as formações de capacitações ministradas pelos parceiros não conseguem atingir todos os professores, sobretudo, os do Ensino Básico, ficando limitados apenas para os diretores das escolas e seus vices que, na maioria das vezes, não são professores de português.

Por fim, em relação aos exames nacionais, é perceptível que não se realizam os exames nacionais, isso porque as escolas do país não trabalham em sincronia por causa das greves verificadas no setor de ensino, causando assim a disparidade nos materiais ministrados. Assim, as escolas privadas e as escolas públicas que funcionam no regime de autogestão, que não aderem às greves, sempre estão mais avançadas nas matérias ministradas. Também se percebe a falta de conhecimentos dos documentos normativos, sendo o Regulamento do Sistema de Avaliação.

Para o Ensino Básico na Guiné-Bissau são executadas as políticas linguísticas educacionais que não são voltadas a língua materna dos estudantes em que os manuais escolares são produzidos em Portugal no contexto português, neste caso não existe uma política educacional e linguística voltada à realidade dos alunos.

Concluímos, portanto, que a melhor forma que a língua portuguesa devia ser ensinada na Guiné-Bissau deve ser do método do ensino da língua adicional ou estrangeira e inclusão do guineense no processo do ensino, visto que ele (o guineense) é a língua mais falada e compõe assim, o maior número dos falantes, embora não possua ainda uma gramática normativa ou padrão.

É importante enfatizar que há necessidade de formar docentes conscientes na área de políticas linguísticas educacionais, que saibam traçar, explicar essas almejadas



políticas. Para que haja um ensino da língua portuguesa de qualidade e integradora, vale elaborar uma política linguística e educacional voltadas à realidade guineense, para facilitar no processo de ensino e de aprendizagem dos jovens estudantes das escolas básicas no país.

De acordo com os dados recolhidos nas respostas dos docentes e dos documentos analisados, nota-se que o Estado guineense não tem se preocupado muito com ensino de qualidade, isso devido à falta de fiscalização, capacitação e formação contínua dos docentes, cumprimentos dos compromissos assumidos com os professores, e elaboração de políticas de inclusão da língua guineense no sistema de ensino para fazer face a precariedade do ensino de língua na Guiné-Bissau.

Os documentos analisados falam da adequação do ensino à realidade do país, sobretudo a formação dos professores, mas o que se tem verificado são o contrário. O ensino não é feito de acordo com a realidade e as formações continuadas dos professores, embora seja do fomento do Estado, não conseguem cobrir as necessidades dos professores. É preciso investir na formação de professores e em ações que mudem o cenário atual do ensino de línguas na Guiné-Bissau para que docentes e discentes sintam-se representados nesse ensino.

## Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015 – 8ª Edição.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Linguística Aplicada** – Ensino de Línguas e Comunicação. Campinas, SP: Pontes Editores e ArteLíngua, 4ª Edição, 2011.

AUGEL, M. P. *O crioulo guineense e a oratura*. Scripta, Belo Horizonte, v. 10, n. 19, p. 69-91, 2. sem./2006.

CÁ, Ianes Augusto. **Identidades, Políticas Linguísticas e o Ensino do Português na Guiné-Bissau: Uma Reflexão Interdisciplinar**. UERGN, 2018.

Cá, Imelson Ntchala; RUBIO, Cássio Florêncio. **O perfil dos estudantes e a realidade do ensino de língua portuguesa na Guiné-Bissau**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n (58.1): 389-421, jan./abr. 2019.

CÁ, Imelson Ntchala. **Abordagens de ensinar português língua segunda no contexto guineense de ensino médio e superior**. Brasília: UnB, 2019.

CÁ, Lourenço Ocuni. **Política educacional da Guiné-Bissau de 1975 a 1997**. Campinas, SP: [sn], 1999.

CÁ, Virgínia José Baptista, 1985- **Língua e ensino em contexto de diversidade linguística e cultural: o caso de Guiné-Bissau**. Belo Horizonte: UFMG, 2015.

CALVET, L-J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola; Florianópolis: IPOL, 2007.

CAMPOS, Bártolo; FURTADO, Alexandre. Política Docente na Guiné-Bissau. **BANCO MUNDIAL**, Out. 2009. Disponível em <[https://www.relaappe.fe.unicamp.br/pf-relaappe/campos\\_furtado\\_2009.pdf](https://www.relaappe.fe.unicamp.br/pf-relaappe/campos_furtado_2009.pdf)> acesso em 06 de jul. 2022.

COUTO, H. H. do. Política e Planejamento linguístico na Guiné Bissau. **Papia**, Revista de crioulos de base ibérica, Brasília, n. 1, p. 47-58, 1990.

ENCANHA, Vania Imbali. **O ensino da língua Portuguesa na Guiné Bissau: uma análise do Programa de ensino da Língua Portuguesa nas escolas públicas de Guiné-Bissau-Kwame N°Krumah**, Rui Barcelos da Cunha e Agostinho Neto. 2018. 24f. Artigo (Graduação) -Curso de Letras Língua Portuguesa, Instituto de Humanidades e Letras - IHL, Unilab, Redenção: 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUINÉ-BISSAU. **Carta da Política do Sector Educativo**. Ministério da Educação Nacional, 2006.

GUINÉ-BISSAU. **Lei de Bases do Sistema Educativo**. Ministério da Educação Nacional, 2010/2011.

GUINÉ-BISSAU. **Plano Setorial da Educativo (2017-2025)**. Ministério da Educação Nacional, 2017.

IÉ, David, CARVALHO, Gislene Lima. **Políticas linguísticas e a língua portuguesa na sociedade guineense**. 2018. 23 f. Artigo (Graduação) - Curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, Instituto de Humanidades e Letras - IHL, Unilab, Redenção: 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARKONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. – 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

MENDES, Leonel Vicente. **(Des)caminhos do sistema de ensino guineense: avanços, recuos e perspectivas**. Curitiba: CRV, 2019.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. **Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Muller de Oliveira**. ReVEL, v. 14, n. 26, 2016.

ORLANDI, Eni. **Política linguística no Brasil**. São Paulo: Pontes, 2007.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Política Linguística: do que é que se trata, afinal?** In.

NICOLAIDES, Christina, et al (org.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editora, 2013. p. 19 - 42.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In. OLIVEIRA, Adão Francisco de et al. **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Catalão: UFG, 2011.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

TIMBANE, A. A.; MANUEL, C. 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. DOI: 10.18817/rlj.v2i2.1758. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/view/1758>. Acesso em: 20 jul. 2022.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. Barcelona: 1996. Disponível em: [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) acesso em 15 de maio de 2022;

YURNA, Albate. **Português na Guiné-Bissau: sobre o estatuto da língua, seu ensino e a formação docente**. 2018. 22 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras - Língua Portuguesa, Instituto de Linguagens e Literatura – ILL, Unilab, Redenção: 2018.