



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

INÁCIO SANHÁ NA FINA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA GUINÉ-BISSAU: POLÍTICAS PARA A INSERÇÃO
DO GUINEENSE NO ENSINO-APRENDIZAGEM COMO LÍNGUA DE
CONVIVÊNCIA SOCIAL E DE UNIDADE NACIONAL**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2026

INÁCIO SANHÁ NA FINA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA GUINÉ-BISSAU: POLÍTICAS PARA A INSERÇÃO
DO GUINEENSE NO ENSINO-APRENDIZAGEM COMO LÍNGUA DE
CONVIVÊNCIA SOCIAL E DE UNIDADE NACIONAL**

Monografia apresentada como requisito para a
obtenção do título de Licenciado em Letras, na
Universidade da Integração Internacional da
Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB – Campus
dos Malês.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues
Garcia Balsalobre.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2026

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

F528e

Fina, Inácio Sanhá Na.

Educação linguística na Guiné-Bissau : políticas para a inserção do guineense no ensino-aprendizagem como língua de convivência social e de unidade nacional / Inácio Sanhá Na Fina. - 2026.

63 f. : il., mapas, color.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2026.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre.

1. Língua guineense - Estudo e ensino. 2. Política linguística. 3. Educação bilíngue - Guiné-Bissau. I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 469.79665

INÁCIO SANHÁ NAFINA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA GUINÉ-BISSAU: POLÍTICAS PARA A INSERÇÃO
DO GUINEENSE NO ENSINO-APRENDIZAGEM COMO LÍNGUA DE
CONVIVÊNCIA SOCIAL E DE UNIDADE NACIONAL**

Monografia apresentada como requisito para a
obtenção do título de licenciado em Letras, na
Universidade da Integração Internacional da
Lusofonia Afro-brasileira, UNILAB – Campus
dos Malês.

Aprovado em: 01/07/2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre (Orientadora)

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

Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira

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

Prof.^a M.^a Alfa Silom dos Santos

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor Deus Pai todo poderoso, agradeço pela dádiva da vida e da saúde que tem me dado ao longo de todo este período do meu estudo e da força que me deu para elaboração deste trabalho.

De forma especial, aos meus pais, heróis da minha vida, Victor N'sumquia Ncanha Na Fina e Maria Sansau Na Nghabú, vocês são os meus alicerces e as bases que me suportam. Sinto-me orgulhoso de ter vocês na minha vida e por tudo que fizeram por mim, as minhas gratidões de sempre.

Ao meu tio, Leitor Sam Na Nghonha, agradeço pelo apoio incondicional e pelo encorajamento e incentivo que tem me dado sobre este desafio da luta que estou vinculado, os meus sinceros agradecimentos.

Para a realização deste trabalho, quero manifestar a minha gratidão à professora orientadora, Dra. Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre, pela sua dedicação durante este período de orientação e pela sua vontade paciência que sempre teve comigo para elaboração deste trabalho. Sem esquecer das suas palavras de encorajamento e da resiliência que nunca me faltava em cada encontro de orientação que tivemos.

Também o meu apreço à professora Dra. Shirley Sousa Freitas, quem me concedeu as orientações desde o primeiro momento deste trabalho. A senhora é além da orientadora, pois ajudou-me a realizar muitas conquistas académicas. A sua diligência contribuiu imensamente nesta caminhada.

Outrossim, de forma inesquecível, o meu irmão mais velho, Domingos Na Fina, que contribuiu também na realização do meu estudo, estou grato por ti, mais velho.

Aos meus irmãos, irmãs e sobrinhos/as: Adelino, Júlia, Cilaudia, Mbana, Nad-na, Alexandre (Tchando), Somba, Anácia, Bífa, Adriano, Vanusa, Jorgina os meus agradecimentos a todos vocês.

Ao meu estimado Quintino Ianga, obrigado pela contribuição e ajuda que fizeste para mim nas recolhas de dados de pesquisa em Bissau. Foi graças ao seu esforço e empenho que consegui-me realizar a pesquisa de campo, agradeço amigo.

E de forma especial, aos meus (sócios), amigos-irmãos: Piedade Pedro Djedjo, David Albano Mbambé, Joás, agradeço por laços fraternais e pelos partilhamentos e companheirismos cultivados.

Aos meus camaradas da Faculdade: Belo, Almirante, Aurio, Mario, Fernando, Bill, Tito, a minha gratidão pela caminhada construída na UNILAB.

RESUMO

A Guiné-Bissau é um país da África Ocidental caracterizado por um mosaico étnico-linguístico, no qual convivem diferentes línguas e culturas autóctones. Além dessas línguas, há a presença do guineense, uma língua franca utilizada para comunicação cotidiana dos diferentes grupos étnico-linguísticos. À vista disso, é uma língua de coesão nacional que ampara o convívio de diferentes povos guineenses. Sendo assim, é a língua de afirmação da identidade nacional. Outrossim, nesse território, há ainda a língua portuguesa, advinda da colonização e a única que foi oficializada. Ela é imposta como língua obrigatória da educação linguística. Por ser a única língua do ensino no país, tem sido apontado como causador da dificuldade escolar dos alunos, visto que a sua metodologia não se adequa à realidade sociocultural. Por não ser a língua materna da população, o espaço-escolar é praticamente o único lugar em que os alunos mantêm contato com a língua portuguesa. Fora disso, em casa, a maioria dos alunos falam a língua de socialização, isto é, o guineense ou as línguas étnicas. A partir desse contexto, o presente estudo tem como objetivo geral discutir a possibilidade de uma política de implementação do guineense no ensino-aprendizagem. Por essa razão, a pesquisa versa sobre a educação linguística na Guiné-Bissau, em especial no que se refere à aplicação de uma política linguística de educação bilíngue, como uma necessidade para a nação guineense. Para tal, foi realizado um embasamento bibliográfico e um estudo de campo, através de aplicação de questionários aos inquiridos de duas instituições na Guiné-Bissau: o Liceu Nacional Kwame Nkrumah e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP). Dessas instituições, foram inquiridos nove (09) professores, quatro (04) discentes do Liceu Kwame Nkrumah e quatro (04) pesquisadores do INEP. Para a coleta de dados, para todos os inquiridos foram feitas as mesmas perguntas acerca das seguintes temáticas: educação linguística, política linguística, ensino bilíngue e língua guineense como identidade linguística. Apesar de os inquiridos terem *status* social e lugares sociais diferenciados, em que cada um apresentou uma visão de mundo diferente, em termos de obtenção dos resultados, houve uma convergência de ideias. Com base nesses dados analisados, o objetivo deste trabalho foi alcançado, pois ficou demonstrado que o guineense, além de ser a língua da unidade nacional, deve ser inserido na educação linguística do país, pois o sistema linguístico educacional deve refletir-se na realidade sociocultural do país. Neste caso, o Estado, deve criar a legislação para viabilizar a política linguística do guineense, além de realizar o seu planejamento linguístico, incluindo a estandardização da sua grafia, a elaboração de materiais didáticos e a adequada formação docente.

Palavras-chave: língua guineense - estudo e ensino; política linguística; educação bilíngue - Guiné-Bissau.

RUSUMU

Guiné-Bissau i um país di Afrika Ocidental, ku djunta mangas di etinias ku sê diferentis línguas i ku kulturas. Na es tchom, tambi i tem utru língua qui ta tchomadu guinensi ou kriol. I um língua qui mangas di djintis di diferenti etinias ta papia. Pabia di es, ku pui i ta faladu kuma i língua qui djuntanu i ta papiadu tudu dia na qualquer lugar ku djunta fidjus di guiné, ku pui i ta tchomadu di língua di union i di identidadi. Alem di es, i tem purtuguis, língua qui bim di colonizason di branku. Aos, na tchon di Guiné-Bissau, i passa sedu el son qui kudjidu suma língua oficial di stadu. El, i ta papiadu na kau di tarbadju di stadu i tambi i pudu suma língua di skola. Ma é língua i ta odjadu suma desafio garandi ku ta pui mininus tene difikuldadi na ntindi na skola, pabia di kuma, ika sedu língua di realidadi sociokultural di qui tera. Assim, ora ku mininus bai skola, só la quê ta papial nel. I sibidu kuma, na kasa lingua qui ta papiadu i kriol ou utrus línguas etinikus. Enton, purtuguis ta kansa mininus tchiu pa é pudi ntindi dirito na skola. Pabia di es, é tarbadju tene si objetivu mais garandi, i pa discuti mostra kal qui dibidi sedu política di pui língua kriol na skola. Pabia di kuma i língua ku mais ta papiadu na tchon di guine. Enton, papia di es, suma skola i um kau ku ta djunta manga di djintis, el ku manda i faladu i dibidi sedu tambi pa é pul na skola, em vez di é bata sina djintis na purtuguis qui puku djintis ta papia. Pa fasi é tarbadju, no buska lei utrus djintis qui diskuti ou é screvi sobri é ideia di pui lingua kriol na skola. I ka só quila ku nô fasi i fasidu tan pisquisa di kampu la na Bissau na dus kau: Liceu Nacional Nkwame Nkurmah i ku Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP). Na skola, i cudjidu 09 pursoris i ku 04 alunos. Na kau di pisquisa i kudjidu 04 pesquisaduris. Elis tudu é puntadu mesmus perguntas, embora é diferenti kau di tarbadju utrus até i alunos. Perguntas quê puntadus sta ligadu ku edukason linguistika, politika linguistika, ensinu bilingui i tambi di kriol suma lingua di identidadi. Elis tudu kada quim mostra quê qui pensa. Pa quila, analisi di resultadu ku odjadu, elis tudu é bim kaba di tene qui mesmu ideia di kuma kriol i língua di union di tudu djintis, pa quila, i dibidi tambi pudu na edukason linguistika pa bata sina ku el na skola suma língua ku djintis mais ta papia, asim pa pudi bata ntindi dirito. Elis tudo é fala kuma i pudi djuntadu ku purtuguis pa bata sina mininus quila na sedu bom kusa. Pabia di quila, i faladu kuma stadu di Guiné-Bissau, dibidi kria si politika linguistika pa é língua pudi tene tam lugar na skola, tambi i dibidi oficializal. Utru kusa, suma i ka tene inda úniku manera di bata escrivi nel, enton stadu dibidi djunta mon ku utrus djintis pa uni si grafia, assim i ta pirmiti pa i pudi fasidu livrus pa skola i pa purpara pursoris pa bata sina minus diritu na lingua kriol.

Palavras chavi: língua guinensi - studu ku ensinu; pulitika-linguístika; edukason-bilingui - Guiné-Bissau.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Mapa geográfico da Guiné-Bissau	14
Tabela 1	Número de falantes das principais línguas faladas na Guiné-Bissau	16
Gráfico 1	Dados dos sujeitos	42
Quadro 1	Perguntas apresentadas aos inquiridos	43
Quadro 2	Códigos de identificação dos inquiridos	44
Quadro 3	Respostas dos docentes	50
Quadro 4	Respostas dos alunos	51
Quadro 5	Respostas dos pesquisadores do INEP	51
Quadro 6	Respostas acerca do papel da sociedade civil e de outras entidades na política linguística do guineense	52

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E HISTÓRICA DA GUINÉ-BISSAU	14
2.1	SITUAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA DA GUINÉ-BISSAU	15
2.2	BREVE PANORAMA HISTÓRICO DA GÊNESE DO GUINEENSE	17
2.3	CONTRIBUIÇÃO DO GUINEENSE PARA A LUTA DA LIBERTAÇÃO NACIONAL	20
2.4	O GUINEENSE COMO LÍNGUA DA IDENTIDADE E DA UNIDADE NACIONAL	21
3	POLÍTICAS E PLANEJAMENTOS LINGUÍSTICOS NA GUINÉ-BISSAU	24
3.1	A ÚNICA LÍNGUA OFICIAL DE GUINÉ-BISSAU	30
3.2	EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA GUINÉ-BISSAU	31
3.3	REVISITANDO ALGUNS CONCEITOS	33
3.4	EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA GUINÉ-BISSAU: UMA NECESSIDADE	35
3.5	EXPERIÊNCIA DE ENSINO BILÍNGUE NA GUINÉ-BISSAU	38
4	METODOLOGIA	41
4.1	DADOS DOS INQUIRIDOS	42
4.2	DESCREVENDO AS QUESTÕES DE PESQUISA	43
5	ANÁLISE DE DADOS	45
5.1	LÍNGUA E CULTURA	45
5.2	BILINGUISMO COMO POLÍTICA DE ESTADO	46
5.3	EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA	53
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
	REFERÊNCIAS	61

1 INTRODUÇÃO

A Guiné-Bissau é caracterizada por uma sociedade multilíngue e multicultural, na qual há várias línguas autóctones (locais), além da língua guineense¹ e do português, o qual mantém o estatuto de língua oficial da nação. Neste país, desde a sua proclamação da independência, em 1973, até o presente momento, existe a legitimidade da língua portuguesa como a única língua oficial e exclusiva para o sistema educativo e da administração pública do país. Nesse contexto, as outras línguas, maioritariamente utilizadas pela população, não são admitidas no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo o guineense considerada língua de unidade nacional, língua franca e de comunicação cotidiana, isto é, utilizada como instrumento ou fator de interação interétnica. Essa língua é falada por 90% da população guineense (Augel, 2007).

A política da língua portuguesa praticada no contexto escolar guineense de modo monolíngue diante da diversidade linguística do país tem sido apontada como um contributo ao enfraquecimento do próprio sistema da educação linguística, visto que essa língua enfrenta desafios em sua consolidação no espaço escolar, devido à heterogeneidade sociocultural do país. O fortalecimento legal do uso obrigatório da língua portuguesa se deu a partir do decreto-lei nº 07 de 12 de novembro de 2007. Mesmo assim, o repertório linguístico dos alunos nessa língua continua debilitado, em função de sua pouca competência linguística e comunicativa. Assim sendo, essa imposição do ensino da língua portuguesa na escola traz muita consequência para os alunos, como a insegurança linguística na expressão oral em sala de aula, o desequilíbrio na aprendizagem e a evasão escolar.

O reflexo disso é que existe, por um lado, a língua de casa e, por outro, a língua de escola. Assim sendo, as línguas locais e o guineense são as línguas que os alunos falam em casa no seu cotidiano, em detrimento do português, de tal forma que a escola é o único espaço do seu contacto e do seu ensino-aprendizagem. No entanto, é preciso salientar que a interação comunicativa na escola acontece mais no guineense, embora seja proibido. Muitas vezes, o próprio professor recorre ao uso do guineense para facilitar o entendimento dos conteúdos das aulas. Dada essa circunstância, entende-se que há uma imprudência na educação linguística guineense, pois o ensino é desenvolvido em uma língua a qual o aluno na idade escolar

¹ O termo guineense usado neste trabalho, designa a língua crioula falada na Guiné-Bissau. Isto é, como é chamado pela população guineense de “Kriol”. Neste modo, o guineense é usado para especificar o crioulo falado na Guiné-Bissau. Lembrando que o crioulo é um nome genérico atribuído as línguas de contatos que surgiram no período colonial. Por isso, existem várias línguas crioulas, por exemplo, o crioulo de Cabo Verde, de São Tomé e Príncipe e de Casamança.

desconhece. Trata-se, portanto, de um ensino em modo monocultural que ignora, assim, a multiculturalidade do país, deslegitimando a língua da cultura do aluno na escola.

Diante desse cenário, o presente estudo propõe a seguinte questão de pesquisa: por que o guineense (não) deve estar inserido no sistema de ensino-aprendizagem da Guiné-Bissau? Compreendemos o guineense como a língua da convivência social falada pela maioria da população guineense e língua materna, especialmente nas zonas urbanas, além de segunda língua em casos específicos das zonas rurais do país. Neste caso, de partida, assume a hipótese inicial de que o país precisa de uma educação bilíngue ampliada, sobretudo em guineense, por ser a língua de socialização da comunicação cotidiana dos guineenses, denominado de língua da “unidade nacional”. No entanto, para isso, seria necessária a adoção de uma política linguística diferente daquela atualmente vigente e do seu planejamento pelo Estado guineense como autoridade dimensional governativa das instituições públicas do país.

A pesquisa tem como objetivo geral discutir a possibilidade de uma política da implementação do guineense no ensino-aprendizagem como língua franca e da unidade nacional falada pela maioria da população guineense. De formas específicas, os seus objetivos concentram-se em: I- Identificar os fatores político-pedagógicos que impedem a inserção do guineense no sistema educativo do país. II- Analisar qual é a função social do guineense como língua da unidade nacional e de socialização numa sociedade multiétnica ou multilíngue. III- Debater a política da educação bilíngue na Guiné-Bissau, como um desafio necessário para uma educação linguística viável a partir da reflexão do uso da língua portuguesa como a língua exclusiva para o ensino-aprendizagem.

Na metodologia deste trabalho, foi realizado um embasamento bibliográfico que se baseou nas leituras críticas de referências teóricas que debatem a temática da política e do planejamento linguístico, além da educação linguística, do sistema de ensino bilíngue, em especial acerca da implementação do guineense no ensino-aprendizagem. Por outro lado, em termos empíricos, esta pesquisa focou em realizar uma coleta de dados através da aplicação de questionários que foram enviados, por meio de um formulário, a dezessete inquiridos, entre os quais: quatro (04) pesquisadores da área de Letras Língua-Portuguesa de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), nove (09) professores do Liceu Nacional Kwame Nkrumah e quatro (04) alunos do ensino secundário da mesma instituição de ensino.

Com essa finalidade, esta monografia está estruturada em seis (06) seções. Após esta presente introdução, a segunda seção debruça-se sobre Guiné-Bissau, ao observar o contexto geográfico e histórico do país, a fim de melhor interpretar a situação sociolinguística da nação.

Logo após, uma se dedica à compreensão da gênese e a evolução histórica do guineense, além de sua contribuição na luta armada de libertação e na identidade e unidade nacional.

A terceira seção é dedicada a um enquadramento da política linguística, a fim de se observar os lugares ocupados pelas línguas na Guiné-Bissau. Ademais, está em foco uma compreensão da educação linguística no país, a partir de um olhar para a língua portuguesa como a única língua oficial e os seus impactos educacionais. Ainda nesta seção, também se apresenta a necessidade do ensino bilíngue como uma ferramenta transformacional para o sistema educativo guineense. Também apresentamos o histórico das experiências de ensino bilíngue desenvolvidas no país. Além disso, revisitamos alguns conceitos operatórios utilizados nesta pesquisa, tais como: língua materna, língua nacional, língua estrangeira, língua franca e língua oficial.

A quarta seção é constituída pela apresentação da metodologia do trabalho e, por sua vez, na quinta seção é apresentada a análise dos dados dos inquiridos. Nesse caso, essa análise foi dividida em três temáticas, a saber: 1) língua como elemento da cultura; 2) bilinguismo como uma política de Estado; 3) educação linguística. Por fim, essa monografia se encerra com as considerações finais, nas quais se estabelece um balanço crítico dos principais resultados e reflexões da presente pesquisa.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA E HISTÓRICA DA GUINÉ-BISSAU

A Guiné-Bissau é um país que fica situado na costa da África Ocidental. Faz fronteira ao norte com a República do Senegal, ao sul e a leste com Guiné-Conacri, e ao oeste pelo oceano atlântico. É uma pequena nação de apenas 36.125km², com uma população de cerca de dois milhões de habitantes, segundo Grupo de Banco Mundial (2025).

Além dessa parte continental, também há o Arquipélago dos Bijagós, formado por 80 ilhas, das quais algumas são despovoadas. É um território dividido por oito regiões, a saber: Tombali, Quinara, Bolama, Bafatá, Gabú, Oio, Cacheu e Biombo. Ademais, há o sector autónomo de Bissau, que é a capital do país. Nessa nação, o clima é tropical e existem duas estações: a de chuva e a de seca (Bull, 1988).

Figura 1 - Mapa geográfico da Guiné-Bissau



Fonte: istockphoto (2026).

Em seu aspecto histórico, segundo Augel (2007), a colonização portuguesa chegou à Guiné-Bissau a partir de uma viagem liderada por Nuno Tristão em 1446 no século XV. Essa invasão teve a duração de vários séculos de dominação do povo local, desse atual território guineense. Sendo assim, à luz dessa dominação, em 1963, o Partido Africano para Independência para Independência de Guiné e Cabo Verde (PAIGC), liderado por Amílcar Cabral, iniciou uma luta armada contra a hegemonia da colonização portuguesa. Essa luta durou um período de 11 anos e teve o seu fim em 24 de setembro de 1973, através da declaração da independência de forma unilateral. Entretanto, na altura, havia vários países que reconheceram essa independência da soberania guineense. Guiné-Bissau se tornou, portanto, o primeiro país

africano de colonização portuguesa que declarou a sua independência, posteriormente reconhecida por Portugal, em 1974.

2.1 SITUAÇÃO SOCIOLINGUÍSTICA DA GUINÉ-BISSAU

No que tange ao contexto sociolinguístico, Guiné-Bissau é caracterizado por ser uma sociedade multilíngue, pois existem várias línguas faladas por diferentes grupos étnico-linguísticos que convivem nesta nação. Conforme Couto e Embaló (2010, p. 28), “no pequeno território da atual Guiné-Bissau, são faladas cerca de 20 línguas, muitas delas pertencentes a famílias diferentes, outras tão aparentadas que poderiam ser classificadas como dialetos de uma mesma língua [...]”. Entretanto, há outras literaturas que defendem a existência de maior número dos grupos étnicos dentro deste país, como por exemplo, Augel (2007) e Scantamburlo (2013). Esses autores afirmaram que, na nação guineense, encontram-se mais de 25 línguas de diferentes grupos étnicos.

Com isso, percebe-se que na Guiné Bissau, além da coexistência do guineense também denominado de kriol (língua franca de unidade nacional) – e da língua portuguesa (língua oficial do país), existem muitas línguas autóctones. Desse modo, cada grupo étnico-linguístico tem a sua própria identidade cultural, suas tradições e usos e costumes, ou seja, nesse território, há uma convivência múltipla de nações, que formam um único “Estado-Nação”.

Justamente por isso, compreende-se a existência da heterogeneidade linguística e cultural na sociedade guineense, formado por um mosaico étnico-linguístico. Posto isso, pode-se observar as percentagens das línguas étnicas locais que abrangem os mais expressivos números de falantes na Guiné-Bissau. Segundo Scantamburlo (2013, p. 21), “falam Balanta 27%, Fula 23%, Mandinga 13%, Manjaco 11%, Papel 7%, Mancanha 3%, Beafada 3%, Bijagó 2,5%, Banhuns 1%, Nalus 1% e Diolas 1,5%.”.

Tabela 1 - Número de falantes das principais línguas faladas na Guiné-Bissau

LÍNGUA	(%)	NÚMERO DE FALANTES	
ANO	1979 e 2009	1979	2009
Crioulo Guineense	(44,31%)	349.638	673.880
Balanta	(24,54%)	193.722	373.212
Fula	(20,33%)	160.499	231.774
Português	(11,08%)	87.464	168.508
Mandinga	(10,11%)	79.790	153.756
Manjaco	(8,13%)	64.194	123.643
Papel	(7,24%)	57.202	110.108
Biafada	(1,97%)	15.551	29.960
Bijagó	(1,97%)	15.546	29.960
Mancanha	(1,86%)	14.682	28.287
Felupe	(1,48%)	11.701	22.508
Nalú	(0,31%)	2.491	4.715
Inválidos	(0,05%)	381	760
TOTAL	(133,38%)	1.052.861	1.951.071

Fonte: Scantamburlo (2013, p. 28).

A partir dessa tabela, podemos notar as percentagens das línguas com mais falantes no território guineense. Esses dados foram disponibilizados a partir do recenseamento de 2009,

portanto, já não estão mais tão atualizados – ainda assim, não há dados mais recentes acerca do contexto sociolinguístico, o que nos obriga a seguir utilizando-os. Essas línguas são consideradas as principais mais faladas no país. Há ainda dados acerca de línguas minoritárias, isto é, aquelas que estão classificadas como em risco de extinção de perder as suas identidades e as suas culturas. Ainda de acordo com Scantamburlo (2013, p. 27), há 16 línguas que são consideradas minoritárias na Guiné-Bissau, entre as quais:

Eis a listagem, por ordem alfabética, destas 16 línguas minoritárias: Bagas, Baiotes, Bambarãs, Banhuns, Cassangas, Conhagui, Cobianas (ou Coboianas), Jacancas, Jalofof (ou Wolof), Landumãs, Padjadincas (ou Badjaranca), Saracolés (ou Soninkés), Sereres (ou Nhomincas), Sossos (ou Jaloncas), Tandas, Timenés.

Conforme Bagno (2017, p.239), “língua minoritária é uma língua falada tradicionalmente num determinado território de um Estado por cidadãos desse Estado que constituem um grupo numericamente inferior ao do resto da população do país”. Neste caso, essas línguas listadas pertencem aos grupos étnicos com números menores de falantes em relação aos grupos majoritários que vimos anteriormente. Alguns desses grupos étnicos-linguísticos, hoje em dia, já não existem e outros estão na fase de risco de extinção.

2.2 BREVE PANORAMA HISTÓRICO DA GÊNESE DO GUINEENSE

Como referida anteriormente, Guiné-Bissau foi invadida pela colonização portuguesa a partir do século XV e essa invasão durou por vários séculos que envolveu o processo de expansão comercial. Ao longo desse período, houve contato entre os colonizadores e os colonizados (Couto, 1994). Sob essa perspectiva, a sequência das interferências dos colonizadores no território guineense permitiu uma miscigenação cultural entre os invasores e os colonizados. Nesse contexto, Couto (1994) destacou o seguinte:

É de se supor que nas primeiras “praças”, nos primeiros “presídios” e “hospícios” conviviam pessoas das mais variadas etnias/línguas com os portugueses. Aí se incluem não só os grumetes, já parcialmente aculturados, mas também as tangomas bem como alguns gentios que viviam na periferia desses núcleos. Não se pode esquecer dos escravos (Couto, 1994, p. 29).

Através desse contato de interrelação, houve o surgimento da língua *pidgin*. De acordo com Bagno (2017, p. 342), “um pidgin é uma espécie de linguagem nova e inicialmente simples que emerge do contato entre dois ou mais grupos humanos que não compartilham uma mesma língua.” Essa forma de linguagem inicial, que era compartilhada entre diferentes grupos

linguísticos (o pidgin), desenvolveu-se enquanto língua de contato, passando por uma fase de criouliização, isto é, passou de pidgin para crioulo, tornando-se, paulatinamente, uma língua crioula.

Ainda, Bagno (2017), essa transformação de pidgin para uma língua crioula (língua de contato), ocasiona-se principalmente através de expansão de sua gramática, léxico e outras formas estilísticas. Além disso, a emergência da criouliização é marcada pelas movimentações de pessoas de diferentes esferas socioculturais, desde os tempos da colonização. Nesse contexto, Bagno (2017, p. 71) argumenta:

As línguas crioulas tendem a extrair seu vocabulário da língua sociopoliticamente dominante numa comunidade (superstrato) que foi, no período citado, uma das seguintes línguas europeias, como o português [...] a estrutura gramatical dos crioulos provém de várias fontes, incluindo as línguas dos trabalhadores (substrato).

Neste caso, Freitas e Bandeira (2021) demonstraram que o surgimento do guineense teve a mesma influência básica das outras línguas, ou seja, a língua portuguesa como língua de superstrato, portanto, contribuiu com o enriquecimento do seu léxico. Por sua vez, as línguas de substratos foram as línguas autóctones que prestigiaram a sua estruturação gramatical.

Bull (1988), Costa (2014) e Freitas e Bandeira (2021) identificaram que o guineense é uma língua de base lexical da língua portuguesa. Assim sendo, é considerado que faz parte do grupo das línguas crioulas de Alta Guiné, ao qual se junta o kabuverdianu, o papiamentu e o crioulo de Casamansa. Por outro lado, Costa (2014, p. 20) destaca que “80% do léxico do crioulo guineense seja proveniente da língua portuguesa, o mesmo institui-se como uma língua que apresenta uma autonomia própria de uma língua natural [...]”.

Entretanto, algumas literaturas defendem outra posição, como por exemplo, Timbane e Manuel (2018), os quais apontaram que a dependência da base lexical da língua portuguesa para a língua guineense seria insuficiente para permitir a sua formação e estruturação. Assim sendo, acusam que essa formação reúne um conjunto de recursos linguísticos fundamentais, como a fonologia, a morfologia, sintaxe e semântica, as quais envolve as línguas locais africanas diversificadas nesse território.

Voltemos por ora a nossa atenção a Scantamburlo (2013, p. 48), de acordo com autor “o Pidgin, com o novo estatuto de língua materna, é já o crioulo, quer dizer um meio de comunicação que no seu desenvolvimento tornou-se a língua materna de toda ou de uma parte da comunidade”.

Para Bull (1988), Scantamburlo (2013) e Costa (2014), em função do curso histórico da colonização, os “grumetes”, os “lançados”, as “tangomãs” e os “filhos da terra” desempenharam um importante papel no surgimento do guineense. Os **grumetes** eram as pessoas residentes nas localidades urbanas, convertidas ao cristianismo, as quais desempenhavam funções na intermediação de atividades comerciais entre os colonizadores e os povos locais. Já os **lançados** eram os próprios comerciantes que foram enviados para as terras da colonização com intuito de prestar serviço de operação comercial. Ou seja, os lançados eram os portugueses encarregados das ações mercantis. Com base nisso, os lançados ou comerciantes, tinham um laço afetivo com os povos locais. A partir de então, criaram uma relação com as **tangomãs** (mulheres locais) que eram as suas esposas com as quais tiveram os “**filhos da terra**”. Esses filhos da terra são considerados como os falantes nativos da língua guineense. Perante esse depoimento, admite-se que todos esses grupos tiveram um papel relevante na formação do guineense, principalmente os filhos da terra que tiveram a aquisição do guineense como língua materna.

Portanto, Bull (1988), essas pessoas descritas encontravam-se nos centros urbanos (praças), como, por exemplo, em Bissau, Cacheu, Farim e Geba. Eram os locais onde se encontrava também a administração colonial portuguesa para o fortalecimento das suas atividades comerciais.

Por isso, conforme Scantamburlo (2013, p. 18), “neste esforço de convivência entre os povos das etnias africanas presentes no território e os imigrantes lusitanos (comerciantes, “lançados”, “filhos da terra”, “grumetes”, etc.) surgiu uma língua veicular, o Crioulo Guineense [...]”.

Assim sendo, o guineense apareceu por essa necessidade de comunicação entre o povo colonizado e o imperialista. Deste modo, clarificamos que o surgimento do guineense era inevitável, pois essa língua facilitava a possibilidade de comunicação, ou de contato, entre os falantes de diferentes línguas e culturas.

Segundo Bandeira (2017, p. 101), “sob uma perspectiva geral, o crioulo pode ser caracterizado como a primeira língua de uma população monolíngue ou como uma das línguas de uma população multilíngue, ou seja, é a língua materna de uma determinada população”. No caso, no contexto da Guiné-Bissau, o guineense desenvolveu-se no ambiente de multilinguismo, isto é, na sociedade onde existem várias línguas. Por isso, essas línguas étnicas são consideradas cruciais para o desenvolvimento do guineense.

Outrossim, Bull (1988) sublinhou que, a partir do século XX, houve grande difusão dessa língua nos centros urbanos do país, ainda com a presença da colonização portuguesa. Não

obstante, havia a proibição do seu uso por colonizadores, estigmatizando-a como língua dos “incivilizados”. Esse facto foi registado, por isso Bull (1989) afirma o seguinte:

Face a esse desabrochar do crioulo, antes considerado algaravia do português, língua do não civilizado, com vocábulos bárbaros, numa palavra, língua do colonizado, as autoridades coloniais vão tomar uma série de medidas para tentar impor a língua do colonizador, o português, em detrimento absoluto do crioulo. (Bull, 1989, p. 107).

No entanto, havia a imperiosa resistência cultural do povo local contra os imperialistas, que tentavam colocar o prestígio da língua portuguesa em relação ao guineense. O processo de repressão e de estigma não foi efetivado, pois o guineense continua ganhando espaço. Em suma, o povo guineense continua expandindo e divulgando a língua guineense como meio de afirmação da sua identidade cultural e linguística.

2.3 CONTRIBUIÇÃO DO GUINEENSE PARA A LUTA DA LIBERTAÇÃO NACIONAL

Conforme relatado outrora neste trabalho, a luta da libertação nacional, conduzida pelo Partido Africano pela Independência de Guiné e Cabo e Verde (PAIGC), teve início em 1963 e terminou em 1973. O guineense, nesse contexto, tornou-se fator de resistência dos gloriosos combatentes na luta pela libertação da pátria. Em concordância com Bull (1989, p. 116), “durante a luta de libertação, o crioulo torna-se uma verdadeira arma nas mãos do PAIGC para informar, mobilizar e galvanizar as massas”. Não só esse autor, mas também Embalo (2008, p 105) se posiciona no sentido de que, “a luta de libertação, servindo-se do kriol nas campanhas de mobilização, foi incontestavelmente a que mais contribuiu para a expansão e generalização deste sobre todo o território nacional [...]”.

Nesse período, em meio a um povo que falava diferentes línguas, para o movimento de luta pela libertação nacional contra o extremismo colonial, o guineense se tornou o veículo de comunicação e de mobilização do povo para aderir ao projeto da “unidade e luta” do PAIGC. Ainda importa frisar que na luta dirigida pelos “os independentistas”, combatentes da liberdade da pátria, essa língua permitiu a comunicação entre os dirigentes políticos do movimento e população local. Nesse sentido, o próprio líder Amílcar Cabral discursava na língua guineense, apelando à firmeza e à resistência para a luta contra o colonialismo, como ocorreu, por exemplo, no seu discurso em comemoração ao Primeiro de Maio, dia internacional dos trabalhadores.²

² Discurso de Amílcar Cabral, no dia 01 de maio: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JCWLvFyNSq0>. Acesso em: 18 maio 2026.

Assim sendo, o guineense permitiu essa facilidade de comunicação durante o processo de luta entre os diferentes grupos étnicos envolvidos na construção dos planos estratégicos para o combate à opressão colonial. De acordo com Couto (1994, p. 59), “os revolucionários verificaram que o crioulo era a única opção linguística para apagar as arestas das diferenças étnicas. Por isso, não titubearam em usá-lo como meio básico de comunicação veicular.”

De acordo com Reis e Baussotti (2022, p. 62), “umas das armas fortes que o PAIGC adquiriu foi a criação de um sistema de mídia massivo. Sob a orientação dos serviços de Informação, Cultura e Propaganda e com a intervenção constante do líder do PAIGC na redação [...]”. Além disso, os autores salientaram que, durante essa luta, existia um órgão de comunicação social chamado de “Rádio Libertação”, criado oficialmente em 1967, com um papel importante na transmissão da propaganda política do movimento aos militantes e combatentes da luta. Esse órgão de comunicação emitia à sua emissora em guineense, na língua portuguesa e em algumas línguas autóctones do país, como em Balanta, Beafada, Fula e Mandinga.

Ademais, cabe um outro olhar: percebe-se que algumas canções, músicas e poemas dos combatentes eram transmitidos em guineense. Assim, havia ainda a demanda de divulgação das mensagens dos guerrilheiros da luta da libertação que apelavam à resiliência para a luta contra o inimigo.

2.4 O GUINEENSE COMO LÍNGUA DA IDENTIDADE E DA UNIDADE NACIONAL

Depois da declaração da independência, em 1973, o processo da difusão do guineense vinha crescendo bastante, sobretudo das zonas urbanas para o interior do país, conforme afirma Bull (1989). Por essa ótica, Couto e Embaló (2010, p. 37) destacam que “os principais responsáveis pelo início da disseminação do crioulo pelo interior do país foram os independentistas liderados por Amílcar Cabral”. Neste caso, depois da fase da luta armada, em virtude do regresso das pessoas para as suas localidades, o processo da expansão do guineense passou a ocorrer nas diferentes regiões do país. Essas circulações e interações das pessoas tornaram-se mais possíveis após a independência, sobretudo no que se refere ao convívio em lugares públicos, especialmente nas zonas urbanas como na capital Bissau. Dessa maneira, o guineense assume o papel de símbolo da unidade nacional. Baseando-se nisso, Scantamburlo (2013, p. 35) afirma que:

[...] Depois da Independência em 24 de Setembro de 1973, também Bissau, a capital, começou a ser o ambiente privilegiado da expansão do Crioulo Guineense. Anteriormente os ambientes de maior expansão do Crioulo Guineense eram quatro: a cidade de Bafatá com Geba e Gabú, a antiga capital de Bolama com Bubaque, a cidade de Cacheu e a cidade de Farim.

Nessas concentrações de convívio etnolinguístico heterogêneo, sobretudo nos meios públicos, nas instituições públicas e nas áreas de compartilhamento de atividades culturais, econômicas e sociais, o guineense era a língua de congregação e de interação. Como também nas igrejas, nas escolas, nos órgãos de comunicação social que permanentemente divulgam alguns dos seus programas em guineense. Outrossim, nas atividades de comercialização, como por exemplo, no mercado de Bandim, o maior espaço de centralização do comércio em Bissau que aglomera pessoas vindas dos diferentes bairros. Outra vez, na descrição de Scantamburlo (2013, p. 52):

a capital Bissau é o centro de maior afirmação do Crioulo Guineense: é a sede dos meios de comunicação e o ponto de convergência do poder económico, depois da liberalização do comércio e a conseguinte abertura de lojas e de mercados, onde a população do país pode finalmente encontrar muitos produtos de primeira necessidade, entre os quais o arroz, os tecidos, o sabão, as bebidas, e tantos outros artigos necessários para os diferentes ofícios, como os pedreiros, os carpinteiros, os mecânicos.

Sendo assim, após a independência, cada vez mais, o guineense se configura como língua franca das relações interpessoais na sociedade guineense.

Por sua vez, Intumbo (2007) descreveu que também havia movimentações dos funcionários públicos que se deslocavam da capital Bissau para o interior do país, a serviço do Estado. Entre eles, havia professores, médicos, seguranças e funcionários da defesa do Estado. Assim sendo, esses funcionários da administração pública levavam os seus saberes culturais e sua identidade linguística, contribuindo para a divulgação do guineense nas áreas urbanas, suburbanas e rurais nas diferentes regiões do país.

No entanto, ainda de acordo com Intumbo (2007, p. 9), “ao mesmo tempo que se difundia, foi sofrendo influências e interferências de cada língua africana dos falantes. Hoje essa diferenciação do crioulo é real e pode reconhecer-se a pertença étnica ou a L1 do falante”. É possível compreender esse fenômeno acerca da interferência das línguas étnicas no guineense quando um falante, que não tem o guineense como língua materna, ou seja, que o aprendeu como língua segunda (L2) ou língua não materna, transfere algumas marcas de sua língua materna ao guineense.

Em conformidade com Embalo (2008, p. 105), “a Guiné-Bissau é um dos raros países africanos onde uma das línguas étnicas não se impôs como língua franca ou língua dominante. E esse fenômeno deve-se sem dúvida à existência do crioulo guineense”. Por isso, Scantamburlo (2013) sublinhou que nenhuma língua étnica conseguiria preencher este espaço muito menos a língua portuguesa, pois, embora oficializada, ela não se adequa às realidades socioculturais da sociedade guineense. Neste caso, a sua expansão torna-se complexa. Enquanto isso, o guineense segue esse papel de integração da comunicação interétnica. Sendo assim, passou a assumir a função da língua franca de “unidade nacional” e representar a língua mais falada no país. Coadunando com essa perspectiva, o Instituto Nacional para o Desenvolvimento de Educação (INDE), em 1986, realizou uma análise sobre a evolução do guineense. Como resultado da análise, demonstraram que

só o Crioulo é a língua verdadeiramente interétnica da Guiné-Bissau, expande-se rapidamente quer através do comércio, quer pelas actividades políticas, quer pela escola, quer pelos meios da informação (Rádio) e por vários fenómenos de imigração interna. INDE (1986, p. 2 *apud* Scantamburlo, 2013, p. 36).

3 POLÍTICAS E PLANEJAMENTOS LINGUÍSTICOS NA GUINÉ-BISSAU

Segundo Calvet (2007), as línguas existem porque há pessoas ou comunidades que as falam nas sociedades. Para isso, o homem sempre aplica suas intenções ou interferências linguísticas, em especial, no que se refere ao poder político que, constantemente, impõe vantagens de algumas línguas em detrimento de outras. Trata-se de um “*modus operandi*” da governação, ou seja, quando se designa uma língua como oficial, mesmo que seja de um menor número de falantes em relação aos grupos majoritários, visa-se uma forma de dominação linguística daquela sociedade.

Com base nisso, Calvet (2007, p. 11) salienta que “a política linguística (determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade) e o planejamento linguístico (sua implementação) são conceitos recentes que englobam apenas em parte essas práticas antigas”. Por outro lado, Garcez e Schulz (2016, p. 03) lembram que “as políticas linguísticas, por fim, também podem ser encontradas nos cenários mais evidentes, em diferentes leis, decretos e textos de manuais [...]”

Por sua vez, no que se refere ao planejamento linguístico Haugen (1983 *apud* Calvet, 2007), posiciona-se no sentido de que ele recai no *status* e no *corpus*. Assim sendo, quando o Estado faz a escolha de uma determinada língua para uma nação e seguidamente faz atribuição da sua função e do seu uso, trata-se do **planejamento de status**. Ao passo que quando faz a elaboração das suas normas e as padroniza ou uniformiza a suas grafias e léxicos, trata-se do **planejamento de corpus**.

Nesse viés, a política linguística é considerada, em termos macro, como uma decisão tomada pelo Estado – autoridade máxima do poder que naturalmente determina as funções e os estatutos das línguas numa nação. Essa medida tomada é compreendida a partir de uma legislação jurídica estabelecida na constituição ou pelo decreto-lei ou por outras ações adotadas pelo Estado que recaem para uma comunidade. Desse modo, em todas as atividades do homem, a política linguística está presente.

Segundo Barbosa (2015, p. 62), “a política linguística é um domínio importante em qualquer país, pois as suas bases se alicerçam nas discussões sobre a identidade cultural e linguística de um povo”. Enquanto isso, Lagares (2018) salientou que a política linguística é usada para a resolução de “problemas linguísticos”, especificamente, nas sociedades em que existem várias línguas (multilíngue).

No que tange à Guiné-Bissau como Estado soberano, não existe uma política linguística explícita para as línguas autóctones e nem se quer para língua guineense, embora ela seja a

língua franca predominante no cotidiano da população guineense. Neste caso, apenas a língua portuguesa conta com uma política linguística institucional, uma vez que é a única que foi oficializada no país pelo Decreto-lei nº 07/2007, de 12 de novembro 2007, o qual torna o seu uso obrigatório em todas as atividades institucionais da soberania do país.

No entanto, de acordo com Siga (2022), depois da proclamação da independência da República da Guiné-Bissau, houve a manutenção da vigência da lei portuguesa, isto é, a partir do decreto-lei nº 01 de 1973, frisou-se o seguinte:

A legislação portuguesa em vigor à data da Proclamação do Estado soberano da Guiné-Bissau mantém a sua vigência em tudo o que não for contrário à soberania nacional, à Constituição da República, às suas leis ordinárias e aos princípios e objetivos do Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (P.A.I.G.C.) (ANP, 1975, p. 7, *apud* Siga, 2022, p. 39).

Como a língua portuguesa era a língua oficial na época colonial, quando o PAIGC conquistou a sua independência, em 24 de setembro de 1973, o decreto nº01/1973 efetivou a continuidade da vigência da lei portuguesa para as instituições públicas do país de forma integral, excetuando-se o que não era algo de interesse ao Estado “novo”. Não obstante a língua portuguesa seja considerada a língua de minoria, ela ainda é privilegiada pelo Estado como a única língua oficial, de trabalho e do sistema de ensino.

Na constituição da Guiné-Bissau, não há nenhum artigo que reconheça juridicamente as línguas guineenses faladas no país. Perante essa situação, prova-se que há falta de políticas linguísticas institucionais para essas línguas, de forma geral, e para a língua guineense, de forma particular, as quais se constituem como as línguas efetivamente faladas de esmagadora maioria da população nesse território. Com isso, compreende-se que não existe um comprometimento com a proteção dos direitos linguísticos na Guiné-Bissau.

Segundo Calvet (2007), há direitos linguísticos quando a lei interfere na defesa e na proteção das línguas. Nesse sentido, o autor argumenta que existem várias nações em que os cidadãos não falam a língua oficial do Estado. Em consideração a esse ponto, descrevemos um exemplo claro: na Guiné-Bissau, o Estado guineense não tomou qualquer medida oficial sobre as línguas nacionais e legitimou apenas a língua portuguesa como língua oficial (LO), em meio a uma conjuntura multilíngue. Os cidadãos, nesse caso, são obrigados a falar a língua do Estado.

Por conseguinte, Calvet (2007) adverte que, nesse tipo de situação, o Estado impõe barreiras às conquistas de oportunidades por parte dos cidadãos e traz muitas consequências adversas. Com efeito, para o caso da Guiné-Bissau, quando cidadãos não dominam a língua do

Estado ficam penalizados em oportunidades de trabalho formais, visto que a língua guineense e as línguas autóctones não são autorizadas para o serviço público burocrático.

Entretanto, a política e os planejamentos linguísticos não necessariamente dependem exclusivamente da responsabilidade do Estado como instância máxima, mas também podem surgir da iniciativa das outras entidades interessadas. Garcez e Schulz (2016), nesse sentido, declararam que

o Estado, com efeito, é talvez o mais destacado agente de políticas linguísticas. Ainda assim, é importante lembrar que o Estado se move pelos atos de pessoas de carne e osso. Nessa ótica, portanto, as políticas linguísticas oficiais são também resultados das ações de gente que usa a linguagem e que disputa recursos com outros indivíduos e grupos. (Garcez; Schulz, 2016, p. 4).

Conforme Garcez e Schulz (2016, p. 2), “afinal, onde há gente, há grupos de pessoas que falam línguas. Em cada um desses grupos, há decisões, tácitas ou explícitas, sobre como proceder, sobre o que é aceitável ou não, e por aí afora”. Assim sendo, as identidades linguísticas e a preservação das crenças compartilhadas acerca destas línguas (o guineense e línguas autóctones) mantêm-se no discurso dos seus falantes.

Embora sem reconhecimento pela legislação, há políticas linguísticas implícitas para essas línguas locais, uma vez que cada grupo étnico-linguístico usa a sua língua para a comunicação cotidiana. Desse modo, na esfera de decisão das práticas socioculturais, das tradições, de usos e costumes, dos eventos rituais, há políticas linguísticas claras no interior de cada um dos grupos étnicos guineenses. Por exemplo, na comunidade do povo Balanta, no momento de circuncisão (*fanados*), ou no casamento tradicional, a única língua usada para a realização dessas etapas rituais e para receber as instruções das práticas de cultural dos ancestrais é a língua Balanta. Do mesmo modo, pode-se constatar que em todos os outros grupos étnicos, para que ocorram as práticas tradicionais, toda a comunicação só pode ocorrer em língua étnica.

Recuando para um pouco antes da independência, as políticas linguísticas no império colonial obrigavam o uso da língua portuguesa nas nações colonizadas, ou nas chamadas “províncias ultramarinas”. De acordo com Proença (2023, p. 206), “a imposição da língua portuguesa às colônias vem de longe, desde o século XVIII mais ostensivamente reafirmada no Estatuto do Indigenato, foi adotada pela liderança que conquistou a Independência”. Com isso, faz acreditar-se que os imperialistas determinavam a exigência e a imperatividade do uso da língua portuguesa.

Nesse contexto histórico, havia o Estatuto do Indígena, datado de 20 de maio de 1954. Esse decreto-Lei vigorava na província da Guiné, impondo condições para que os povos nativos pudessem adquirir a cidadania portuguesa. Assim, conforme estabelecido no terceiro capítulo do artigo 56, alínea (b), para ser um cidadão português, uma das condições exigia-se: “Falar corretamente a língua portuguesa”. (Estatuto de Indígena, 1954, p. 112).

Essas políticas linguísticas autoritárias buscavam imprimir homogeneidade linguística do português nas colônias portuguesas. Trata-se de uma violência epistêmica às línguas autóctones e aos povos locais. Outrossim, aqueles que não falavam português, além de não serem considerados cidadãos, também eram classificados como pessoas “incivilizadas”. Por isso, Proença (2023, p. 209) afirma que “para obter cidadania portuguesa, assim, era necessário a um africano demonstrar de forma inequívoca que vivia como um português: monógamo, cristão, batizado, trabalhador, “educado”, disposto ao serviço militar obrigatório e falante do português”. Esse ordenamento jurídico, com certeza, estabelecia segregação social e divisões entre as classes consideradas como indígenas ou como assimilados (aqueles que aceitaram a aculturação portuguesa).

Mesmo assim, a língua portuguesa encontrava muitas dificuldades para penetrar naquele país. Conforme Cá (2015), a língua portuguesa encontrou dificuldade de integração na Guiné-Bissau, embora existisse essa imposição, não alcançou o sucesso total nas comunidades, visto que a maior parte da população nativa continuou a falar as suas próprias línguas locais.

Apesar disso, nos centros urbanos, sobretudo em Bissau, havia mais pessoas que se declararam assimiladas, cultivando este espírito complexado com relação às suas culturas e línguas locais. Pode-se notar, nas cidades, algumas pessoas ou que não se identificam com os seus pertencimentos étnico-linguísticos ou com as suas tradições culturais por terem adotado a assimilação imposta pela colônia portuguesa.

Conforme Siga (2022, p. 13), “muitos deles acabaram por renegar o uso de suas próprias línguas maternas, falando apenas o crioulo com o outro assimilado e o português com os portugueses”. Essas pessoas realmente não se consideram como pertencentes a nenhum grupo étnico. Identificam-se como os *brancos da praça* (Scantamburlo, 2013).

Há ainda outra visão sobre a permanência de políticas linguísticas do português, para o ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau. Nessa outra perspectiva, Amílcar Cabral, como líder da revolução para a independência do país, teria sido apontado como quem influenciou a manutenção da língua portuguesa como a única língua oficial do país, isto é, depois da independência. Por exemplo, quando ele afirmou que “agora a nossa língua para escrever é o português. Afinal, o português (língua) é uma das melhores coisas que os *tugas* nos deixaram,

porque a língua não é prova de nada mais senão um instrumento para os homens se relacionarem uns com os outros” (Cabral, 1990, p. 59).

Algumas vozes consideram como um grande equívoco essa posição de Cabral que estabeleceu o prestígio da língua portuguesa, ignorando assim as línguas autóctones, incluindo o guineense. No entanto, supostamente, Cabral não demonstrou a impossibilidade de essas línguas passarem a ser línguas oficiais e línguas do ensino em algum momento, isto é, numa ocasião posterior.

Na altura, antes da independência, Cabral recomendava que era preciso realizar um estudo sistematizado dos recursos linguísticos das línguas nacionais para que pudessem ser institucionalizadas como línguas de ensino. Neste caso, Cabral (1990) descreveu o seguinte:

Devemos combater tudo quanto seja oportunismo, mesmo na cultura. Por exemplo, há camaradas que pensam quem, para ensinar na nossa terra é fundamental ensinar no crioulo já. Então outros pensam que é melhor ensinar em fula, em mandinga, em Balanta. Isso, é muito agradável de ouvir, os balantas se ouviram isso, ficam contentes, mas agora não é possível. Como é que vamos escrever balanta agora? Quem é que sabe a fonética do balanta? Ainda não se sabe, é preciso mudar primeiro, mesmo o crioulo. Eu escrevo por exemplo, *nca na bai*. Um outro pode escrever por exemplo por exemplo *nka na bai*. Dá na mesma. Não se pode ensinar assim. Para ensinar uma língua escrita, é preciso ter uma maneira, senão é uma confusão do diabo. Mas muitos camaradas, com sentido de oportunistas, querem ir para frente com o crioulo. Nós vamos fazer isso, mas depois de estudarmos bem. Agora a nossa língua para escrever é o português. Por isso, é que vale a pena falar-se aqui tanto o português como o crioulo. Não somos mais filho da nossa terra se falarmos o crioulo, isso não é a verdade. (Cabral, 1990, p. 59).

Como atesta Proença (2023, p. 210), “essa concepção deriva do modelo europeu, que atribui status de dignidade somente às línguas que têm descrição formal, reconhecida em gramáticas e dicionários. Esse aparato descritivo é, de fato, importante, sobretudo para a adoção dessas línguas na escola”. Em relação a essa posição de Cabral, antes de tudo, é preciso considerar que ele não era um estudioso da área de linguística. Ademais, o período histórico em que o discurso foi proferido contava com a tensão da luta armada. Com isso, esse depoimento merece uma atenção do ponto de vista linguístico, pois qualquer uma dessas línguas referidas pode constituir a língua de ensino, desde já que tenha estabelecido a sua política e implementação linguística (ou, ao menos, haja empenho político e econômico em fazê-las).

Considerando essa posição de Cabral, de facto, desde aquela época até o presente, as línguas locais incluindo o guineense não contam com uma standardização de suas escritas. Nesta condição, significa a inexistência do planejamento linguístico do *corpus*, pois, essas línguas precisam de uma elaboração das suas normas de escrita, como por exemplo, a

convenção da sua ortografia, a descrição de um dicionário e a sistematização da sua gramática escrita que se refere à realidade linguística de cada língua.

Nessa perspectiva, Amílcar Cabral não o considerava a exclusão da língua portuguesa como melhor opção para o país independente, uma vez que a língua guineense e demais outras línguas locais não tiveram um estudo científico dos seus planejamentos linguísticos. Percebe-se que, no momento da luta armada, quase não havia pessoas com preparação político-pedagógica na área da linguística para poder fazer um estudo dessas línguas. Conforme Siga (2022, p. 16):

Amílcar Cabral expôs bem a sua posição em relação à definição de uma política de língua, evidenciando que não estava contra a adoção de nenhuma das línguas locais. E, todas elas podiam servir para a aquisição dos conhecimentos científicos, pois não há línguas que não possam ser de ciência ou científicas, desde que reunissem os requisitos exigidos na planificação de políticas de língua, principalmente na planificação do corpus que requer uma explicitação de um código linguístico bem normalizado.

Entretanto, depois de vários anos após a independência, até ao momento, ainda não há medidas institucionais que suscitem estudos das línguas autóctones, incluindo o guineense. Muito embora o estado guineense tenha contado com sucessivos governos e com entidades responsáveis pelas gestões das políticas públicas, as decisões governamentais fazem com que a Guiné-Bissau permaneça no sistema monolíngue em língua portuguesa no setor educativo, influenciado pela elite financeira e política do país.

Perante isso, é imperativo lembrar que a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos da UNESCO (1996) recomenda o direito da utilização das línguas locais para as atividades vinculativas desta nação. Este documento tem como signatário os países membros das Nações Unidas (ONU), através da UNESCO, da qual a Guiné-Bissau é membro. A carta manifesta ainda o direito de proteção e valorização das línguas locais, além da promoção e do ensino das línguas locais em cada realidade. Em seu artigo nº 15, prevê a oficialização das línguas locais dentro de uma comunidade linguística como um direito que assiste aos cidadãos no seu território (UNESCO, 1996). Além disso, no seu artigo nº 29 pressupõe o seguinte: “Todos têm direito ao ensino na língua própria do território onde residem” (UNESCO, 1996).

De forma geral, esses direitos linguísticos ainda não são colocados em prática no contexto da Guiné-Bissau particularmente, a aplicação do ensino em línguas maternas das crianças em fase escolar continua ausente do sistema educativo. Dessa forma, o cumprimento desta Declaração Universal dos Direitos Linguísticos poderia ser um caminho ideal para o aprimoramento do sistema de ensino-aprendizagem do país. Como revelamos, em algumas

regiões de Guiné-Bissau, principalmente nas aldeias da zona rural, a língua portuguesa nem aparece como L2. Isto porque existe a presença forte das línguas locais nessas comunidades. Nesse caso, os alunos nessas localidades só conseguem ter contacto com a língua portuguesa a partir da sala de aula.

Perante esse fato, Barbosa (2015) manifestou que o acesso de saber sistematizado ainda continua a ser dificultado na Guiné-Bissau. Assim sendo, por falta de domínio da língua da escola, os alunos enfrentam as barreiras linguísticas sob esse policiamento da língua portuguesa. É claro que o saber de uma língua é uma das possibilidades que permite a compreensão e a maior interação na aprendizagem.

3.1 A ÚNICA LÍNGUA OFICIAL DE GUINÉ-BISSAU

As línguas oficiais, de acordo com Bagno (2017), são línguas usadas pelo Estado para fins governamentais, para sistemas jurídicos e administrativos dentro do seu território político. Normalmente, são constitucionalmente declaradas na constituição de cada país. Também essas línguas são usadas para o ensino no sistema educativo do país.

Em conformidade com Lagares, (2018, p. 62):

Uma língua é oficializada quando, do ponto de vista jurídico, é considerada adequada para ser usada em todas as atividades políticas e administrativas de um país. Ela é de uso comum fundamentalmente em contextos públicos, como os debates parlamentares, e em todos os trâmites próprios do aparelho do Estado.

Bagno (2017) advoga no sentido de que, depois das independências dos países colonizados, as línguas fixadas como oficiais desses países são as línguas dos colonizadores. Nessa situação, a Guiné-Bissau seguiu o mesmo padrão da decisão. Como afirmamos anteriormente, o decreto-lei nº 07/2007, de 12 de novembro de 2007, evidentemente aplicou de forma explícita a obrigatoriedade de utilização da língua portuguesa no país. O português, na Guiné-Bissau, é a língua oficial, visto que é considerada como a língua obrigatória usada em todas as atividades dos procedimentos político-administrativos e do ensino na nação guineense. No entanto, a função oficial da Língua Portuguesa na Guiné-Bissau não se materializa nem nos espaços públicos, pois o seu uso está muito restrito apenas em contextos burocráticos da administração pública e nas salas de aulas.

Esse decreto-lei nº 07/2007 foi aprovado pela Assembleia Nacional Popular (ANP) da Guiné-Bissau. Os parlamentares, na altura, justificaram que a adoção dessa medida vem no

sentido de reforçar a convivência bilateral e o multiculturalismo no espaço das Comunidades dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), do qual a Guiné-Bissau é um dos Estados-Membro. Em razão disso, entendeu-se como necessária a promoção e a valorização da língua portuguesa. Desse modo, a Guiné-Bissau aplicou essa medida de promoção e difusão dessa língua no território nacional com a determinação do seu uso obrigatório em todas as instituições públicas do Estado e em todos os órgãos de comunicação social do país. De acordo com o Boletim Oficial da ANP, onde se encontra o decreto-lei nº07/2007:

A assembleia Nacional Popular decreta nos termos da alínea c) do art.º 85º de constituição da república o seguinte:

artigo nº 1º. Objeto: A presente lei regula a obrigatoriedade do uso da língua portuguesa nos departamentos do Estado nos meios de comunicação social audiovisuais públicos e privados.

Artigo 2º. Obrigatoriedade do uso da língua portuguesa:

1. É obrigatório o uso da língua portuguesa, progressivamente, nas sessões de trabalho de todos os órgãos de soberania e nas estruturas a eles ligadas [...].

3. **É ainda obrigatório o uso da língua portuguesa: a) em todos os ministérios, institutos e serviços públicos; b) nas salas de aulas e nos recintos escolares; c) pelos professores, dentro e fora das salas de aula [...].** (Boletim Oficial, 2007, p. 488, grifo nosso).

Essa medida é rigorosamente aplicada no sistema educativo, pois é imprescindível o uso da língua portuguesa dentro da sala de aula, assim como no recinto escolar de qualquer estabelecimento de ensino público ou privado do país. No entanto, essa exigência da obrigatoriedade do uso da língua portuguesa em todas as instituições do Estado tem uma exceção especificamente para os parlamentares (deputados), os quais têm por direito utilizar as duas línguas, isto é, o guineense e o português.

Portanto, de acordo com o Boletim Oficial (2007, p. 488), no decreto lei nº 7/ 2007, no seu artigo nº 2. no 2º ponto: “durante as sessões do plenário da ANP é dada a liberdade aos deputados para se exprimirem em crioulo ou em português”. Trata-se de um paradoxo: como dito na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996), aconselha-se que no processo de ensino aprendizagem é recomendável por direito que a língua materna da comunidade seja institucionalizada como a língua do ensino. No entanto, quem recebe essa prerrogativa são os parlamentares.

3.2 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA NA GUINÉ-BISSAU

Segundo Bagno e Rangel (2005, p. 63), entende-se por “educação linguística o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam

adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas [...]”. Nesta situação, de forma descritiva, a educação linguística representa um conjunto de aprendizados ou aquisição dos elementos semióticos relacionados às práticas de uso de linguagem de uma determinada língua, estabelecidas pelas suas normas linguísticas, com os quais um determinado indivíduo convive e, por isso, adquire durante o uso de sua língua. Ou seja, a educação linguística rege tudo aquilo que é a prática cultural da linguagem, inclusive a parte formalizada de um sistema linguístico. Por sua vez, Travaglia (2011) argumenta que a:

Educação linguística deve ser entendida como o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos da sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeitos de sentidos pretendidos. (Travaglia, 2011, p. 24).

Além disso, segundo Bagno (2017), a educação linguística no âmbito escolar é promovida pela entidade política de um país. É um processo estruturado, sistematizado e formalizado, intrínseco às práticas pedagógicas e suportado ou apoiado com os instrumentos metodológicos. Nesse caso específico escolar, é indispensável a construção de competências de leitura e escrita como ferramenta para a educação linguística. A sua estimulação depende, sobretudo, do Estado e demais entidades responsáveis pela política do ensino.

No contexto da Guiné-Bissau, em que a língua de ensino é diferente da língua de socialização ou da língua materna da maioria dos alunos, a divulgação da educação linguística não flui de maneira adequada. A língua de ensino é a segunda ou terceira língua de aquisição da criança, dependendo da região do país. Esse fato merece uma atenção, pois a dificuldade de comunicação na língua de escolarização cria vários transtornos para a aprendizagem dos conteúdos. Deste modo, a promoção de uma educação linguística de qualidade para a comunidade escolar deveria ser responsabilidade do Estado guineense, associado ao envolvimento da sociedade.

De acordo com Travaglia (2011), a promoção da educação linguística depende de várias entidades, como por exemplo, a família e sociedade, já que naturalmente envolvem-se no processo da aquisição da linguagem pela criança. Isso lhe dá a possibilidade de dominar alguns “recursos linguísticos” de forma “natural”. Por outro lado, a partir do momento em que as crianças vão começar o ciclo escolar, a escola enquanto instituição de ensino deve-se responsabilizar pela educação linguística dos alunos, com vistas ao seu desenvolvimento e fortificação das suas competências linguísticas e cognitivas. Uma vez que a essência da educação linguística é a ampliação das competências comunicativas das crianças para melhor

conviver em sociedade, ao se considerar o ensino formal realizado na escola, não deve se promover essa educação apenas com questões de metalinguagem ou com explicações sobre elementos da língua, como o uso da gramática normativa. Mas essa educação linguística na escola deve mergulhar na instrução e explicação dos elementos semióticos, sobre como funcionam os seus significados dentro do contexto textual ou dos gêneros discursivos.

No entanto, o eixo principal do ensino de língua portuguesa nas escolas guineenses tem sido justamente a gramática normativa. Além disso, até aqui, permanece como a única língua do ensino diante das circunstâncias da diversidade linguística vista naquele país. Uma vez que o português continua a contar com pouco índice comunicativo na sociedade guineense e isso reverbera concretamente no processo educativo dos alunos, alguns apelos têm sido feitos para que se mude a visão de educação linguística no país. Por exemplo, em conformidade com Mané (2023, p. 30), “a língua do ensino não é a língua que se fala no quotidiano tanto dos alunos quanto dos professores, nessa perspectiva, este ponto traz problemas muito sérios com relação ao ensino da língua.”

Perante este cenário, compreende-se que educação linguística guineense enfrenta ainda sérias crises, tendo em conta que a política de ensino está definida como monolíngue em meio a um ambiente de interculturalidades linguísticas. Por isso, muitas crianças enfrentam sérias dificuldades nos ciclos escolares, devido à incompreensão dessa língua. As consequências resultam na falta de entendimento dos conteúdos, abandono escolar e desmotivação nos estudos.

Neste caso, a educação linguística deveria dar ênfase à inserção do guineense como língua materna e da convivência das crianças nos seus cotidianos. Assim sendo, cria um contexto de maior facilidade de domínio dos seus recursos linguísticos. Isso permitiria aos alunos fortalecer as suas competências comunicativas e competências linguísticas, além de acelerar a autoestima de aprendizagem. Segundo Couto (2007, p. 403), “a L1 é aquela em que o indivíduo melhor se expressa. Vê-la valorizada, poder expressar-se nela é uma das maneiras mais fáceis de esse indivíduo se sentir como um cidadão pleno”. Portanto, nesse olhar, para que haja uma educação linguística adequada na realidade guineense, é preciso a criação de uma política da língua de ensino que se adeque aos contextos sociais dos alunos, neste caso, o guineense como língua franca.

3.3 REVISITANDO ALGUNS CONCEITOS

Conforme relatamos, a Guiné-Bissau é considerada um país multilíngue devido a sua diversidade linguística. É crucial, portanto, demonstrar as posições que as línguas assumem

nessa sociedade. Decerto, as línguas étnicas do país, incluindo o guineense e o português enquanto língua oficial (LO), são consideradas línguas nacionais (LN). Conforme Baldé (2013, p. 24), “o termo Línguas Nacionais (LN) é normalmente utilizado para indicar a língua de transmissão dos valores nacionais e culturais de um país. Uma LN só tem esse estatuto quando é atribuída pelo Estado [...]”.

Deste modo, apesar de não existir uma legislação do Estado guineense que reconheça a utilização do termo para designar as línguas autóctones e o guineense como línguas nacionais, todavia, elas são usadas cotidianamente para transmitir “valores nacionais e culturais” do país, sobretudo para especificar o guineense que é o mais indicado, popularmente, como a língua nacional.

Por sua vez, língua materna, Cá (2015, p. 68) descreve “a primeira língua com a qual o falante aprende espontaneamente, no meio familiar, em ambiente natural de aquisição, ou seja, a primeira língua adquirida na infância pelo sujeito”. Desta forma, a língua materna é percebida como língua nativa, pois logo no nascimento da criança, aprende-a como a primeira língua de aquisição (L1), veiculada e transmitida pelos pais. Este tipo de aquisição ocorre de forma espontânea e automática a partir do convívio social da criança.

Porém, Bagno (2017) salienta que o termo língua materno não é homogeneamente compreendido. Dependendo do contexto, principalmente no caso de sociedades multilíngues e bilíngues, o conceito pode ser um complexo, visto que a língua dos pais não necessariamente é a língua materna da criança. Num país como a Guiné-Bissau, em que existe um mosaico linguístico, esse tipo de fenômeno pode acontecer, especificamente nas cidades, como por exemplo em Bissau, onde os pais, eventualmente, falam as suas línguas maternas e as suas crianças não falam essas línguas, mas aprendem o guineense, como língua de socialização, de tal forma que ela se constitui como língua materna e língua primeira (L1) da criança. Conforme Correia (2021, p. 53), “[...] a criança nasce numa família interétnica, mas desenvolve e adquire a língua crioula como a sua L1; ou às vezes a criança nasce na família de uma mesma etnia, mas desenvolve o crioulo como a sua L1 por esse ser a língua de socialização dentro da cidade de Bissau.”

Por outro lado, a língua não materna ou (L2) é estimada como a língua secundária de aquisição. Muitas vezes, a L2 é inserida como língua oficial (LO) e do ensino-aprendizagem de um país (Couto, 2007). No caso da Guiné-Bissau, o português é a língua oficial (LO) e segunda língua (L2) de aquisição para algumas as crianças que falam outras línguas antes de aprender a língua portuguesa, ou seja, o contato com a língua portuguesa se dá apenas a partir da escola.

Em suma, apesar de a língua portuguesa contar com o estatuto de oficial, ela é a língua não materna (LNM) da maioria da população.

O cenário do termo “segunda língua”, conforme Grosso (2010, p. 64 *apud* Cá, 2015, p. 68) também se mostra complexo, pois “o conceito de segunda língua tem um longo passado”. E sendo plurissignificativa, é definida como a língua de escolarização, que contribui para o desenvolvimento psicocognitivo da criança num contexto em que a língua-alvo é língua oficial”.

Segundo Correia (2021), o conceito de língua estrangeira (LE), normalmente, é associado com uma língua não oficial de uma nação. Dessa forma, a sua aprendizagem nas escolas é vista como opcional, tanto em instituições públicas como em privadas. São exemplos claros o inglês e o francês na Guiné-Bissau, os quais são ensinados como línguas estrangeiras no ambiente escolar e aparecem sempre como opcionais.

Por fim, é ainda necessário abordar o conceito de “língua franca”, haja vista que ele vem sendo empregado na presente pesquisa científica. Nesse sentido, Bagno (2017, p. 229) argumenta que “o termo língua franca também passou a se aplicar a línguas “naturais” que exercem o papel de veículo de comunicação entre falantes de línguas distintas”.

3.4 EDUCAÇÃO BILÍNGUE NA GUINÉ-BISSAU: UMA NECESSIDADE

A educação bilíngue desenvolve-se em contextos de diversidade linguística. Por isso, em momentos atuais, esse fenômeno tem sido estudado por vários linguistas devido à heterogeneidade linguística nas escolas (Barbosa, 2015). Assim sendo, em contexto escolar, de acordo com Hamers e Blanc (2000, p. 189 *apud* Dornales, 2019, p. 16.), “a Educação Bilíngue é caracterizada como qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas”.

Complementarmente, segundo Bagno (2017, p. 34), “diz-se que um indivíduo é bilíngue quando domina com igual proficiência duas línguas diferentes.” Sendo assim, a pessoa pode ser considerada bilíngue quando tem essa competência comunicativa em duas ou mais línguas diferentes. Essa aprendizagem pode ocorrer a partir de um ambiente multilíngue ou no meio familiar, não por meio de aprendizado sistematizado, mas sim de maneira espontânea. No entanto, o acréscimo da outra língua pode ser por meio de ensino-aprendizagem (Bagno, 2017). Ainda do ponto de vista sociolinguístico, Fishman e Lavas (1970 *apud* Barbosa, 2015),

debruçaram-se sobre os objetivos da educação bilíngue que são distintos em três tipos de programas. Segundo os autores:

O primeiro deles é o Programa Compensatório, no qual a criança é instruída primeiramente na Língua materna (L1), visando a sua melhor integração no contexto escolar. O segundo é o Programa Enriquecimento, de acordo com Cox e Assis-Peterson (2001), no qual ambas as línguas são desenvolvidas desde a classe da alfabetização e utilizadas como meio de instrução de conteúdos. O terceiro, o Programa de Manutenção, assegura que a língua e a cultura das crianças pertencentes ao grupo minoritário são preservadas e aprimoradas. (Fishman; Lavas, 1970, p. 4, *apud* Barbosa, 2015, p. 86).

Por este modo, Mcnamara (1967 *apud* Dornales, 2019) salienta que o termo bilíngue se refere, naturalmente, a pessoa munida com a competência linguística em duas línguas diferenciadas, isto é, falar, escrever, ler e ouvir perfeitamente nessas duas línguas.

Na Guiné-Bissau, vale destacar que não existe a institucionalização da educação bilíngue oficialmente no país ou qualquer lei que preveja o ensino bilíngue, como por exemplo na Lei de Bases do Sistema Educativo. Entretanto, houve organizações que desenvolveram experiências de ensino bilíngue no país, as quais serão sumariamente debatidas na subseção posterior.

Siga e Albuquerque (2023) destacam que, na Lei de Base do Sistema Educativo Guineense, no seu artigo nº 2, o qual preconiza os princípios fundamentais da educação.

[...] 4. A educação deve estimular a emergência e consolidação da atitude democrática e pluralista na sociedade; 5. Cabe ao Estado, em especial, assegurar a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares; 6. O sistema educativo deve adequar-se ao meio social que o envolve e visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana, democracia e progresso social. (Lei de Bases do Sistema Educativo, 2011, p. 2 *apud* Siga; Albuquerque, 2023, p. 47).

Sendo assim, esse segundo artigo da Lei garante uma política educativa democrática e participativa a toda população guineense. Em especial, ele prevê o acesso a um ensino que vigore nos diferentes contextos socioculturais do país, para que os cidadãos possam ter acesso aos saberes científicos. A partir dessa legislação, estabelece-se os procedimentos indispensáveis para o desenvolvimento do capital humano.

Com base nisso, surge o questionamento de Siga e Albuquerque (2023, p. 47): “Como poderia a nossa educação estimular a consolidação da atitude democrática, visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana, democracia e progresso social, se o próprio sistema educacional cria uma barreira linguística às crianças? [...]”. Na Guiné-Bissau, muitas crianças vão ter contato com a língua portuguesa (língua do ensino) no começo da primeira fase escolar

e as suas línguas maternas (línguas de casa) não gozam deste privilégio, em especial o guineense, que ocupa a posição da língua materna de muitas crianças. Isso torna complexo o processo de aprendizagem, pois a língua predominante como língua materna (L1) fica fora do sistema do ensino.

Nesse sentido, compreendemos que não pode haver nenhuma progressão democrática, tal como estabelecida por essa lei de base para o sector educativo, se os alunos continuam a enfrentar barreiras linguísticas no ensino-aprendizagem. Infelizmente, não existe uma previsão legislativa que permita a transição para uma educação bilíngue no ensino. Por isso, apelamos que deve haver, isto sim, pela exigência da realidade sociocultural dos diversos grupos étnico-linguísticos, um ensino bilíngue, sobretudo por haver uma língua franca da identidade nacional: o guineense. Desse modo, deve ser inserida essa língua como uma possibilidade que consolide mais acesso à escola, evitando os obstáculos no ensino.

Uma educação linguística bilíngue, considerando a língua guineense, poderia promover alguns benefícios sociais, tais como:

1. Como a sociedade guineense é diversificada em termos étnico-linguísticos, então, em todas as escolas do país dificilmente pode-se encontrar uma turma homogênea com apenas um grupo étnico (Barbosa (2015)). Por essa razão, a língua guineense atuaria como língua franca para o convívio entre crianças de etnias diversas.
2. Outros aspetos, apontados por Siga e Albuquerque (2023), é a experiência da Escola de Padre Scantamburlo. Através do seu projeto de escola bilíngue, que foi desenvolvido na Ilha de Bubaque, o guineense e a língua portuguesa foram juntos ensinados nessa escola do ensino básico. Em decorrência disso, em 2012, essa escola teve o maior resultado do exame nacional do país.
3. Barbosa (2015) e Couto e Embaló (2010) afirmam que outro ponto relevante é a questão da proximidade do guineense com a língua portuguesa, isto é, a variedade da língua guineense falada atualmente, sobretudo nos centros urbanos. Efetivamente, existe essa aproximação do guineense à língua portuguesa, do ponto de vista dos seus léxicos e dos seus aspectos fonológicos.

Para isso, não resta dúvida de que a institucionalização do guineense no ensino-aprendizagem seria uma vantagem. Deste modo, acreditamos que para um bom desempenho do sistema educativo guineense, a partir de um ensino com vistas à inclusão social e à igualdade na aprendizagem, exige-se a implementação do sistema bilíngue como forma de poder permitir acesso e criar as facilidades das crianças na aprendizagem.

De acordo com Veiga (2004, p. 9 *apud* Cá, 2015, p. 87), “um real bilinguismo exige ainda que a língua primeira e segunda seja complementar, possuindo ambas um estatuto social e funcional útil e prestigiante”. Por isso, como o guineense tem essa função de “unidade nacional” e também é classificado como a primeira língua de muitas crianças, enquanto o português segue sendo a segunda língua (L2) e o idioma do intercâmbio de multiculturalismo com outras nações, ambas podem servir como línguas do ensino regular. Sendo assim, o uso dessas duas línguas no ensino vai servir como um elemento útil à imersão dos alunos nos ciclos de aprendizados educativos.

3.5 EXPERIÊNCIA DE ENSINO BILÍNGUE NA GUINÉ-BISSAU

Na Guiné-Bissau, houve um experimento de inserção da educação bilíngue no ensino básico. Essa iniciativa ocorreu em algumas regiões do país, através do projeto do Centro de Experimentações de Educação e Formação (CEEFF). Essa decisão teve o apoio do Instituto Nacional para Desenvolvimento da Educação (INDE), através do Ministério da Educação Nacional.

De acordo com Scantamburlo (2013), o projeto iniciou durante o ano letivo de 1986 e 1987 e foi desenvolvido em três lugares, entre os quais na aldeia de Bará (Sector de Canchungo, Região de Cacheu), Cufar (Sector de Catió, Região de Tombali) e da Ilha de Uno (Região Bolama-Bijagós). Ele teve financiamento da União Europeia por um período de oito anos. Já o Estado guineense não apoiava financeiramente o projeto de forma direta, mas teve apoio institucional.

Assim sendo, a iniciativa era ver a viabilidade de se ensinar em duas línguas, no caso sendo o guineense como a primeira língua (L1) e o português como a segunda língua (L2) e língua oficial (LO) da nação. Para Callewaert (1995, p. 41 *apud* Cá, 2015, p. 103), “a razão principal de esta definição se aplicar aos centros CEEF é o fato de o ensino em língua materna ser utilizado, não para desenvolver a língua materna, mas para facilitar a passagem para a segunda língua”.

Ademais, em conformidade com cá (2015), nesse projeto, estava previsto que, nos dois primeiros anos, isto é, a 1ª e a 2ª classes, o ensino-aprendizagem acontecia em guineense e havia uma metodologia adequada de alfabetização que permitia a transição do guineense para o português, permitindo assim a compreensão por parte dos alunos. E na 3ª e 4ª classes, as aulas ocorriam na língua portuguesa. Nesse âmbito, Carolyn Benson (1994), citada por Scantamburlo, salientou que:

Os alunos dos três Centros rurais demonstraram não somente ser capazes de ler e de escrever o Crioulo Guineense, mas também de transferir com sucesso estas habilidades para o Português (ao nível equivalente). Isso tem evidenciado que o programa de ensino bilíngue transitório pode ser eficaz na Guiné-Bissau, no caso de o modelo ser adequado. (Benson, 1994, p. 250 *apud* Scantamburlo, 2013, p. 154).

Por fim, embora tenham existido algumas dificuldades, sobretudo em termos de obtenção de materiais didáticos que eram insuficientes para os três centros, foi possível afirmar que foram alcançados os resultados esperados nessa experimentação de ensino bilíngue. Entretanto, o projeto não teve a sua continuidade, conforme relatou Scantamburlo (2013), pois em 1994 a iniciativa entrou em colapso, devido à falta de financiamento e de apoio político, o que levou ao término de sua missão no país. Além disso, era notável que, a nível do Ministério da Educação, havia um desinteresse, ainda que ficasse demonstrado que havia “pessoas sensíveis ao problema do bilinguismo”. Essa interrupção fez com que os alunos desses centros fossem obrigados a voltar para outras escolas com ensino monolíngue.

Essa mesma modalidade voltou a realizar-se nas ilhas de Bubaque, de 2000 a 2007, com o propósito de inserção do ensino bilíngue. Desta vez, foi através do projeto de Apoio ao Ensino Básico no arquipélago dos Bijagós. De acordo com Scantamburlo (2013, p. 156):

Em outubro de 2000, a União Europeia deu luz verde ao financiamento do projecto “Apoio ao Ensino Básico no arquipélago dos Bijagós”, que abriu a primeira classe durante o ano lectivo de 2001-2002, abrangendo cinco escolas com cerca de 200 alunos, os quais nos três anos sucessivos atingiram o número total de 942.

A aplicação deste projeto na ilha de Bubaque ocorreu no ensino básico, considerando assim uma estrutura de três fases, de 1ª a 6ª classe. Na primeira fase do ciclo (1ª a 2ª classe), a alfabetização era feita em guineense, permitindo assim ao aluno adaptar-se à oralidade no guineense, assim como na língua portuguesa. A segunda (3ª a 4ª classe) é a fase em que o aluno domina a escrita e leitura dos códigos linguísticos em duas línguas, explica Scantamburlo (2013). Em sequência disso, a propósito do como era buscar aproximação com a realidade sociocultural dos alunos nessa comunidade, Scantamburlo (2013, p. 158) demonstrou que:

O objectivo geral do PAEBB é apoiar algumas estruturas educativas do Ensino Básico do Arquipélago de Bijagós, através da integração das lógicas subjacentes aos saberes locais e da que pressupõe o desenvolvimento económico, do relacionamento das actividades escolares com as actividades de desenvolvimento local e da aproximação da escola à comunidade.

Por isso, o projeto criava ou adaptava as grafias, uma gramática e um dicionário bilíngue, isto é, em guineense e português, para permitir uma pedagogia de ensino, que se

adaptasse ao contexto social do país. Em síntese, o projeto surtiu efeito, pois, segundo Siga e Albuquerque (2023, p.53), é “[...] evidente e inquestionável sobre esta matéria, pois os resultados do exame nacional realizado em 2012 apontam para esta direção, sendo a referida escola que obteve o melhor resultado a nível nacional”.

4 METODOLOGIA

A presente seção é dedicada às escolhas metodológicas realizadas para o desenvolvimento desta pesquisa. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 14), “a metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”. Ainda nessa abordagem acerca de mecanismos metodológicos da pesquisa científica, Prodanov e Freitas (2013, p. 126) defendem que “a investigação científica depende de um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos para que seus objetivos sejam atingidos: os métodos científicos.”

No que se refere à presente investigação, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, pois baseou-se em literaturas científicas que debatem sobre a temática da institucionalização do guineense no ensino-aprendizagem, políticas e planejamento linguístico, educação linguística e do ensino bilíngue na Guiné-Bissau. Conforme Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Além disso, também neste estudo, realizamos outro procedimento técnico-científico, através de instrumentos de coleta de dados, a partir do qual aplicamos questionários. Segundo Marconi e Lakatos (2017, p.219), “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.” Os autores ainda acrescentam que “a coleta de dados é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de efetuar a coleta dos dados previstos.” (Marconi; Lakatos, 2017, p. 180).

Pela impossibilidade de efetuar uma pesquisa de campo presencialmente na Guiné-Bissau, decidimos aplicar os questionários em colaboração com um amigo que reside em Bissau. Com base nisso, a coleta de dados foi realizada em Bissau, no Liceu Nacional Kwame Nkrumah e no Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa (INEP). Elaboramos um formulário com seis (6) perguntas, as quais foram apresentadas juntamente com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido que nos permitiu trabalhar com os dados dos inquiridos. Esses dados foram enviados através de WhatsApp, em novembro de 2025, permitindo assim um período de dois meses para recolher as respostas.

Optamos por estes dois espaços, isto é, o Liceu Nacional Kwame Nkrumah e o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa (INEP), para delimitar a nossa pesquisa. Por um lado, o Liceu Kwame Nkrumah representa uma das maiores escolas públicas do país, no qual acolhe alunos

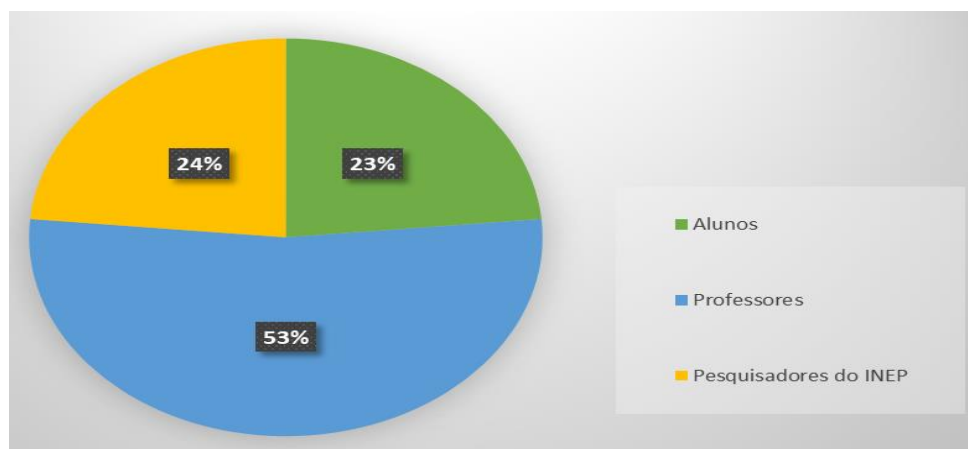
de diferentes bairros da cidade de Bissau. Por outro lado, o INEP representa um importante espaço de pesquisa científica do país, em que se reúnem pesquisadores de diferentes áreas de saberes científicos.

As questões que elaboramos não foram diferenciadas, ou seja, aplicamos as mesmas perguntas para todos os inquiridos, entre professores, alunos e pesquisadores. Estes questionários foram desenvolvidos a partir do nosso interesse de pesquisa na temática da educação linguística e da política de integração do guineense no ensino aprendizagem como língua franca na sociedade guineense. Desse modo, o principal objetivo é discutir uma possibilidade de política de implementação do guineense no sistema de ensino-aprendizagem como língua da unidade nacional falada pela maioria da população guineense.

4.1 DADOS DOS INQUIRIDOS

Para a realização desta pesquisa, planejamos no total vinte (20) inquiridos, entre os quais dez (10) são professores do Liceu Kwame Nkrumah, cinco (5) são alunos do ensino secundário da mesma escola e cinco (5) são pesquisadores do (INEP) com formação superior na área de Letras / Língua Portuguesa. Entretanto, depois de dois meses de espera, em janeiro de 2026, havíamos recebido um total de 17 respostas dos inquiridos e decidimos realizar as análises com esse quantitativo de respostas em função da delimitação temporal da pesquisa. Para completar as vinte entrevistas pretendidas, faltava uma resposta de cada grupo, ou seja, um aluno, um professor e um pesquisador não enviaram suas respostas.

Gráfico 1 - Dados dos sujeitos



Fonte: própria.

Do total de entrevistados, há nove (9) professores, no qual três são de sexo feminino e seis são do masculino. Todos têm formação superior. A idade compreendida está entre 30 e 40 anos e são residentes da cidade de Bissau. Quanto aos alunos, há quatro (4) da mesma escola do nível secundário entre 10º e 12º ano. Dois (2) são do sexo masculino e dois do feminino, a faixa etária está compreendida de 15 a 20 anos. Todos são moradores de Bissau. Acerca do INEP, são quatro pesquisadores com formação superior na área de Letras e Língua Portuguesa. Todos são do sexo masculino. A faixa etária compreendida está entre 35 e 45 anos e todos são moradores da cidade de Bissau.

4.2 DESCREVENDO AS QUESTÕES DE PESQUISA

As perguntas foram elaboradas em língua portuguesa, como língua oficial e língua do ensino do país essa obrigatoriedade da língua portuguesa no país foi promulgada através do decreto-lei nº7/2007, como anteriormente debatido nesta pesquisa. É válido lembrar também que não diferenciamos as perguntas aos inquiridos, de tal forma que todos foram direcionados às mesmas questões. Nesse sentido, questionamos os seguintes:

Quadro 1 - Perguntas apresentadas aos inquiridos

1ª pergunta	A língua é um dos elementos da cultura de um país, neste âmbito, como o guineense pode contribuir na afirmação da identidade do povo da Guiné-Bissau?
2ª pergunta	Quais são os impedimentos para a inserção do guineense no ensino aprendizagem ou no sistema educativo?
3ª pergunta	Quais seriam as vantagens se o Estado guineense implementasse o ensino bilíngue, neste caso, de (português e guineense), no sistema educativo do país?
4ª pergunta	O guineense é considerado como língua da unidade nacional, língua franca falada pela maioria da população da Guiné-Bissau, mas que ainda não tem uma política linguística e nem um planejamento linguístico que unifica e padroniza as suas normas, o que deve ser feito para que isso seja uma realidade?
5ª pergunta	Como gestor escolar ou professor, cidadão guineense, atento, qual pode ser o benefício para a sociedade guineense se o Estado oficializasse o guineense?
6ª pergunta	Quais são as barreiras que criam as dificuldades no ensino aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna língua segunda no sistema educativo guineense?

Fonte: própria.

Por exigência da ética e de confidencialidade dos dados, não identificamos os inquiridos pelos nomes, porém criamos um código das letras maiúsculas para representá-los. Assim sendo, pode-se observar no quadro 2.

Quadro 2 - Códigos de identificação dos inquiridos

Os inquiridos	Código
Professores	D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8, D9
Alunos	A1, A2, A3, A4
Pesquisadores	P1, P2, P3, P4

Fonte: Elaboração própria.

Como podemos constatar, as perguntas são abertas, permitindo assim uma reflexão aos inquiridos, a fim de que pudessem responder com detalhes.

5 ANÁLISE DE DADOS

Os dados que vão ser analisados a partir dos questionários estão divididos em três temáticas. Em primeiro momento, está em causa Língua e Cultura, de tal forma que observamos questões como identidade e nação, já que essas foram questões presentes nas falas dos inquiridos. Logo após, dedicamo-nos à análise do bilinguismo como Política de Estado. Neste momento, questões como governança, política linguística e sua implementação, além da padronização da língua guineense foram colocadas aos inquiridos. E, por último, elaboramos uma seção de análise de dados acerca da temática de Educação Linguística, a fim de concatenarmos as reflexões dos inquiridos acerca do que pensam a esse respeito para Guiné-Bissau.

5.1 LÍNGUA E CULTURA

Em conformidade com Siga (2022, p. 33), “assim sendo, não podemos negar que a língua é um instrumento fundamental da cultura, pois é através dela (língua) que os valores culturais também são transmitidos, de geração para geração, de pessoa para pessoa, quer consideremos a cultura falada, quer escrita.” Nesse contexto, elaboramos a primeira pergunta, a qual diz respeito a como o guineense pode contribuir com a afirmação da identidade da nação guineense, sendo a língua como um dos elementos da manifestação da cultura de um país.

De forma geral, o guineense, além de ter um papel relevante na consolidação holística da comunicação interétnica, também é caracterizado como a língua da expressão cultural e da tradição oral, como por exemplo nas músicas, nas cantigas das *mandjuandadi*³ e na literatura. Os artistas guineenses, em sua maioria, divulgam as suas músicas em língua guineense, ao tocar em palcos nacionais e internacionais. Com relação às obras literárias, reconhecemos que contos, romances, poemas escritos em guineense são pouco conhecidos. Os escritores escrevem e publicam as suas artes mais na língua portuguesa.

Nesse contexto, destacamos algumas respostas dos inquiridos relativamente à primeira questão, particularmente no que se refere à importância do guineense para a cultura do país. No caso de A1, afirmou o seguinte:

³ *Mandjuandadi* refere-se ao grupo ou associação das pessoas reunidas numa organização que congrega entre as mulheres e homens que partilham os mesmos valores culturais.

A1: *“A língua guineense é muito importante porque representa o nosso povo e a nossa cultura. Quando usamos o guineense, mostra-nos orgulho da nossa identidade. Ajuda o povo a se sentir mais unido e valorizado, pois é a língua que todos entendem e que faz parte da nossa história.”*

Este argumento de aluna do ensino secundário descreveu com muita satisfação e eficiência o orgulho de termos essa língua como parte da identidade que ampara e sustenta a unidade do povo guineense. Além disso, descreveu que é a língua da afirmação da identidade, reflexo da nossa história e da cultura que promove a nossa coesão social.

A par disso, vimos uma outra resposta de um docente D1 que frisou da seguinte maneira: *“O guineense (crioulo) é a língua da concórdia nacional entre os guineenses da Guiné-Bissau, onde a diversas etnias (nações), conseguem convergir as suas ideias [...]”*.

Por outro lado, temos a comprovação do pesquisador P1 do INEP, que faz uma afirmação sólida e eloquente a volta da questão, em que afirmou o seguinte: *“A língua guineense pode sim contribuir para a construção e consolidação da identidade nacional porque é uma língua que une as diversas etnias, portanto, que promove a comunicação interétnica, que veicula a história social e cultural do país, assim como os símbolos da nação (em construção). Em suma, o guineense é uma língua franca na Guiné-Bissau capaz de promover a unidade da diversidade cultural que caracteriza o país”*.

Conforme pode ser observado, essas respostas realçadas, assim como a dos outros inquiridos, foram todas unânimes, ao afirmar que o guineense, obviamente, é a língua que garante a afirmação do símbolo da unidade nacional dos diversos grupos étnico-linguísticos que formaram a nação guineense.

Nesse caso, demonstraram que, enquanto língua nacional do país, no cotidiano dos guineenses, ela é um alicerce que suporta a divulgação da cultura do país, da expressão literária e artística da identidade guineense. Classificaram como a única língua que carrega o espírito da *“guinidade”*. Inclusive o guineense está presente nos discursos políticos, nos órgãos de comunicação sociais como nas rádios e na televisão. Finalmente, reconhece-se que cada vez mais essa língua é uma travessia além fronteira na difusão da identidade cultural guineense.

5.2 BILINGUISMO COMO POLÍTICA DE ESTADO

Com vistas a entendermos o que os inquiridos pensam sobre a viabilidade de implementar a língua guineense na educação formal de Guiné-Bissau, elaboramos a seguinte questão: *“quais são os impedimentos da inserção do guineense no ensino-aprendizagem ou no*

sistema educativo do país?”. Essa questão surgiu em função de observarmos as inquietações, maioritariamente advindas da classe acadêmica, que questionam por que essa língua permanece fora do sistema educativo, ainda que seja a língua falada pela maioria do povo guineense.

De acordo com as respostas, analisamos que todos os inquiridos apontaram vários obstáculos, mas fundamentalmente ancorados na falta de ações por parte do Estado. Por exemplo, a resposta do inquirido D1 sustentou que “[...] *a falta de uma análise profunda da autoridade local para estudar a vantagem na facilidade de transmissão da matéria aos estudantes guineenses. Com isso, deve ser feita uma proposta que vai ser analisada, discutida e aprovada pela assembleia nacional popular*”.

Ou seja, segundo esse docente, não existe algo que torne impossível de integrar a língua guineense no ensino, porém é notável a falta de uma determinação do Estado guineense de aprovar uma política linguística do guineense. Nessa mesma perspectiva, o inquirido P2 (pesquisador), manifestou-se nos seguintes termos:

P2: *O nosso sistema de ensino está desatualizado e com vários problemas. Já se discutiu a questão da inserção do crioulo no ensino, mas nunca houve um avanço real [...]. Não há uma vontade política para que o crioulo possa ser inserido no sistema do ensino na Guiné-Bissau, e uns apontam para falta de recursos financeiros e humanos para um projeto de grande dimensão.*

Os aspectos relevantes relatados nessas respostas dos inquiridos consideraram que há uma ausência de Estado, ou seja, o Estado está em silêncio no que concerne a políticas linguísticas do país. Decerto, enquanto entidade responsável que tem por obrigatoriedade de sugerir e adotar uma política linguística e um planeamento linguístico.

Ainda para os inquiridos, essa realização de uma política linguística dependerá muito do bolo orçamental que o governo coloca no Ministério da Educação. A partir dessas premissas dos inquiridos e demais outras em semelhanças, concluímos que o impedimento de não integração do guineense no ensino-aprendizagem, está efetivamente vinculado com a falta de elaboração de planeamento linguístico de *corpus* e de *status*. Isto é, relacionando esse ponto com a epistemologia de Haugen (1983) *apud* Calvet (2007), a decisão do planeamento linguístico cabe ao Estado como autoridade de uma nação que faz a escolha de uma língua e faz atribuição da sua função (planeamento de *status*) e, em seguida, cria um fundo de financiamento ou investimento para os especialistas fazerem um processo de mapeamento de codificação e da uniformização (planeamento de *corpus*). Seguidamente, a língua passa a ser utilizada nos órgãos do Estado, como na escola e na comunicação social. Posto isto, em conformidade com Lagares (2018), na mesma linha da teoria frisou o seguinte:

A política linguística é entendida como uma forma de resolver “problemas linguísticos” em novas sociedades multilíngues, decidindo sobre as funções que cada língua cumpriria no novo país e “equipando” os idiomas locais, que não contavam com os instrumentos próprios das línguas de colonização (ortografia, gramática e dicionário). Nessa política, o planejamento do status (sobre as funções sociais da língua) e o planejamento do corpus (sobre a forma do código linguísticos) são empreendidos como a participação de linguísticas, que colocam seus conhecimentos técnicos especializados a serviço do projeto de unificação política do país. (Lagares, 2018, p. 21).

Neste caso, reafirmamos que o Estado guineense, enquanto responsável pela política do país, a resolução da problemática da política linguística no ensino, é quem deve criar e decidir todos os meios necessários para este facto de implementação do guineense no ensino se realize, assim sendo, podemos tê-lo como língua do ensino-aprendizagem. Por outro lado, deve haver também a exigência ou pressão da população para ordenar ao Estado o seu representante das ações governamentais no poder para realizar este desejo.

Ainda com a intenção de explorarmos mais a possibilidade de o guineense fazer parte do sistema educativo, questionamos: quais seriam as vantagens se o Estado guineense implementasse o ensino bilíngue, neste caso, de português e guineense, no sistema educativo do país?

Fizemos essa pergunta no sentido de perceber a concepção e a necessidade do ensino bilíngue no país. Sendo assim, as respostas dos inquiridos foram descritivamente necessárias, uma vez que todos os depoimentos apresentados se posicionaram de tal forma que o ensino bilíngue é indispensável, solicitando essa dinâmica para o bom funcionamento do ensino aprendizagem de qualidade no país. Posto isso, os inquiridos contextualizaram as suas narrativas e evidenciaram sobre essa necessidade de bilinguismo no país. Com isso, destacamos algumas declarações dos inquiridos a seguir:

D3: A implementação do ensino bilingue (português e crioulo), na Guiné-Bissau teria muitas vantagens educativas, culturais e sociais, sobretudo no que toca a melhor compreensão e aprendizagem, redução de insucesso escolar, abandono escolar, valorizando a identidade e a cultura nacional, também, trazer a aprendizagem mais sólida, tendo isso, como um elemento da promoção de justiça linguística e inclusão social para o desenvolvimento nacional.

A partir deste relato, do professor como um profissional com um pensamento crítico e da sensibilidade pedagógica entendeu-se que a inserção do guineense no ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau, seria um caminho da “justiça linguística”, pois o sistema está perante uma imposição de uma única língua, exclusiva para o ensino, acima de tudo a língua de minoria aplicada a maioria dos alunos. Então, percebe-se que pode haver muitos privilégios se houvesse

essa integração do guineense no ensino-aprendizagem como os inquiridos expuseram essa necessidade de inserir o guineense nos ciclos escolares, para tanto explicaram essas vantagens no sentido de fortalecimento do nosso ensino e melhoraria a compreensão na aprendizagem dos alunos e também diminuiria o fracasso e a evasão escolar.

Um outro registro em destaque é do inquirido D1 que frisou o seguinte:

D1: Terá grande vantagem na facilidade de compreensão da matéria aos estudantes. Considerando que há aldeias na Guiné-Bissau, nem se quer compreendem a língua guineense e muito menos a língua portuguesa. Então, com a introdução de bilíngue, nesse caso, (português e guineense), vai permitir a clarificação no processo de ensino. Além disso, daria a facilidade de comunicação e de compreensão entre o professor e aluno na interação.

Segundo Baldé (2013), os alunos como sujeitos de aprendizagem, constantemente ficam limitados e não conseguem ter um diálogo longo e interativo na turma com o professor devido à insuficiência no domínio da língua portuguesa. Nesse sentido, recorrem simplesmente às respostas “fechadas”, do tipo “sim ou não”.

O guineense, conforme explicitamos nas seções anteriores, maioritariamente, é falado nas zonas urbanas do país, estabelecendo-se assim como a língua materna (LM) da população residente nas cidades. Entretanto, para zonas rurais, nas aldeias, o guineense pode aparecer como segunda língua (L2) ou terceira língua, dependendo da situação. Neste contexto, para o aluno que tem a sua língua étnica como a língua materna (LM), só vai ter contato com o guineense, por exemplo a partir de um espaço de socialização.

Outro comentário que destacamos é do P1, pesquisador de INEP que traz seguinte declaração:

P1: A vantagem de um ensino bilíngue no país é ter um sistema educativo mais eficiente, onde haverá menos reprovação e menos desistência por razões de “choque cultural”. A Unesco recomenda que a 1ª língua de aprendizagem seja na língua materna. Isto porque o aluno tem a potencialidade de participar e engajar mais quando o ensino inicial é na sua língua. Ensinar na língua materna promove a autoestima, nesse caso, o ensino no guineense, pode melhorar a aprendizagem do português, pois o aluno terá uma compreensão aprofundada do funcionamento da língua materna o que pode transportar para aprendizagem das outras línguas.

A par da referência teórica sob a qual nos debruçamos anteriormente, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, de 1996, que no seu artigo nº 29 manifesta que as crianças na fase escolar “têm direito ao ensino na língua própria do território onde residem”. No entanto, a situação sociolinguística guineense é muito complexa e heterogênea, haja vista a existência de uma diversidade linguística. As línguas autóctones são predominantes em cada comunidade

de grupo étnico. Ainda assim, conforme anteriormente debatido, a circulação do guineense sempre é perceptível nas diversas comunidades linguísticas de forma franca. Por seu turno, em relação à língua portuguesa, não obstante ser a língua oficial do país, é menos compartilhada na comunidade, com exceção na escola e na burocracia da função pública.

Outrossim, conforme destacado anteriormente, sobre o impacto positivo do projeto do ensino bilíngue realizado no ensino básico do arquipélago de Bijagós. De acordo com Siga e Albuquerque (2023), a iniciativa deste estudo ou modelo do ensino bilíngue (guineense e português), foi destacado visto que a escola obteve o melhor resultado no exame nacional realizado em 2012 no país.

A Guiné-Bissau é caracterizada como um mosaico étnico-cultural que lhe faz uma sociedade multilíngue, ou seja, há uma diversidade étnico-linguística, a partir de suas línguas autóctones, incluindo o próprio guineense. No entanto, tal como debatido na subseção da política linguística, nenhuma dessas línguas tem uma política linguística explícita. Com base nessa preocupação do estabelecimento de políticas linguísticas para o ensino bilíngue, especialmente, foi desenvolvida a quarta questão, baseando-se na teoria de Augel (2007), que defendeu que o guineense é língua da unidade nacional, língua franca falada por 90% da população. Ademais, é a língua de interação da maioria da população guineense. Por essa razão, a sua permanência no contexto de uso informal ou “oralidade” gera muita preocupação, pois ainda não se concebe uma planificação que padronize e unifique a sua grafia. Desse modo, questionamos aos inquiridos o que deve ser feito para que isso seja uma realidade. As principais respostas atribuídas a essa questão foram organizadas em quadros, começando pelos professores, alunos e pesquisadores do INEP:

Quadro 3 - Respostas dos docentes

D1	<i>“Para que o guineense tenha uma política linguística e um planeamento, isso deve-se ao executivo local em colaboração com gabinete do apoio no processo do ensino para criar um programa de oficialização e de promoção da mesma. Criando um gabinete do estudo e de investigação linguística e científico”.</i>
D3	<i>“[...] deve haver medidas que possam ser tomadas para tornar essa realidade possível, como por exemplo, a criação de uma política linguística oficial com o documento normativo que devia o estatuto do crioulo no país como língua nacional, cooficial e do ensino. A sua padronização é essencial para garantir uma forma estável e ensinável do crioulo, definindo uma ortografia única, estabelecer gramática e vocabulário normativo”.</i>
D9	<i>“Para tornar uma realidade o guineense deve unificar a sua grafia, ou seja, a única forma de escrita. Só assim terá a sua própria norma”.</i>

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 4 - Respostas dos alunos

A1	<i>“[...] o governo precisa apoiar mais criar as leis e projetos para ensinar a língua guineense nas escolas. Também seria bom usar mais a língua nos jornais, rádios, e documentos oficiais, para mostrar que ele tem valor igual as outras línguas”.</i>
A2	<i>“Para que isso seja uma realidade tem que ser feita um planejamento linguístico [...]”.</i>

Fonte: Elaboração própria.

Quadro 5 - Respostas dos pesquisadores do INEP

P1	<i>“Em primeiro lugar o que falta é vontade política. O estado da Guiné-Bissau tem que decidir [...]”.</i>
P2	<i>“No que diz respeito a esta questão, acredito que tem que haver uma forte vontade política. O estado deve assumir o seu papel na valorização da nossa língua nacional e promover políticas linguísticas que visam a unificação e padronização da nossa língua. Deve-se criar um fundo para financiar estudos e iniciativas que vão nesse sentido”.</i>
P3	<i>“Caminhos para construção de uma política linguística do guineense poderiam ser a Estandardização ortográfica, produção das gramáticas, dicionários e manuais escolares [...] formação e especialização dos professores e integração no programa de ensino [...]”.</i>

Fonte: Elaboração própria

A partir dessas respostas dos inquiridos (alunos, docentes e pesquisadores) a esta questão, observa-se que é indubitavelmente reafirmado que o Estado guineense, enquanto órgão supremo, das instituições públicas do país, deve usar a sua intervenção sobre a política linguística do guineense e do seu planejamento linguístico. Todo processo anunciado reverbera a determinação da classe política como entidade promotora das políticas públicas.

A esse respeito, como anteriormente destacado, em conformidade com Bagno (2017, p.349), “a política linguística pode ser definida como o conjunto de medidas que os poderes públicos tomam ou podem tomar para intervir nas interações linguísticas da sociedade”. Nesse caso, fica patente o poder estatal da Guiné-Bissau em estabelecer a implementação e a atribuição da função dessa língua, por meio de designação da lei, ou de decreto-lei, que reforça o seu estatuto de símbolo da “unidade nacional”.

Conforme os autores atestam, portanto, é necessário um investimento por parte do Estado, representado pelos seus órgãos, como o poder executivo (governo) e o poder legislativo (deputados). Esse ordenamento acerca da política linguística ainda pode advir da influência do presidente da república, enquanto chefe de Estado, para poder permitir um trabalho de padronização das suas normas, que engloba os diversos recursos linguísticos do guineense.

Em um estado democrático, quando é favorável ao interesse nacional, é merecida a intervenção ou envolvimento dessas entidades mencionadas. Além disso, também nesse

processo, é considerável a abrangência da sociedade civil, de organizações não governamentais, em especial os acadêmicos, os linguistas e outros peritos da área da educação e demais sectores. Essa percepção foi justamente apontada por alguns informantes, cujas respostas estão enumeradas no quadro a seguir.

Quadro 6 - Respostas acerca do papel da sociedade civil e de outras entidades na política linguística do guineense

D6	<i>“[...] houve projetos, organismos internacionais que já fizeram estudos prévios sobre a educação bilíngue no país, inclusive houve uma política linguística e planeamento linguístico que unifica e padroniza as normas da língua crioula. Por exemplo, Igreja Evangélica, UNESCO, INDI [...]”.</i>
D7	<i>“O que deve ser feito é a criação de uma política linguística nacional, padronização e codificação da língua, introdução gradual no sistema educativo, [...] sensibilização da população. Colaboração entre o governo e universidade e sociedade civil”.</i>
P4	<i>“Para que o guineense (crioulo) seja padronizado e reconhecido oficialmente como língua nacional com política e planeamento linguístico, é necessário um esforço coordenado entre o Estado, universidades, linguistas e a sociedade civil. Por outro lado, deve haver um esforço coordenado entre Estado, universidades, linguistas e sociedade civil e criação de instituto de línguas nacionais [...]”.</i>
D4	<i>“[...] é necessário um esforço conjunto de governo, sociedade civil e especialistas em línguas”.</i>

Fonte: Elaboração própria

É oportuno recordar que vários estudiosos que concluíram sua graduação na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB, Campus dos Malês), fizeram estudos sobre a políticas linguísticas do guineense, descrevendo sua vitalidade ou necessidade de standardização dessa língua. Por exemplo, no Repositório Institucional da UNILAB é possível encontrar o trabalho científico de Caramó Mané Seco⁴, intitulado *Educação bilingue: um caminho possível para a questão linguística na/da Guiné-Bissau*, defendido em 2023, e de Pefna Luis Tchuda⁵, cujo título é *Planejamento linguístico na Guiné-Bissau: considerações sobre a organização da grafia da língua guineense*, igualmente defendido em 2023.

Além disso, já existem algumas iniciativas de estudiosos que tentavam construir as grafias da língua guineense, ou seja, que propuseram um estudo para a uniformização de sua escrita. Neste caso, destaca-se Luigi Scantamburlo, que fez um Dicionário do Guineense-Português (Volume II, 2002). Ademais, há o Dicionário do guineense, feito por Cirineu Cecote

⁴ SECO, Caramó Mané. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/4083>. Acesso em: 5 maio 2026.

⁵ TCHUDA, Pefna Luis. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/3580>. Acesso em: 5 maio 2026.

Stein, cujo o título é *Dicionário Bilíngue Português – Crioulo de Guiné-Bissau*, de 2021. Sendo assim, conforme assinala Bagno (2017, p. 350), “não é exagero afirmar que a política geral empreendida por qualquer poder, Estado ou sociedade, inclui sempre uma determinada política linguística”.

5.3 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

Outro assunto revelou-se uma constante preocupação nos depoimentos dos inquiridos: o processo de ensino-aprendizagem de língua guineense. Nesse contexto, fundamentalmente a quinta questão proposta aos inquiridos, possibilitou-lhes refletir sobre a educação linguística. Assim sendo, apenas com o objetivo de recordar a questão, ela será novamente explicitada a seguir: qual poderia ser o benefício se o Estado oficializasse o guineense?

A questão foi elaborada no contexto em que viralizam muitas críticas acima de tudo debates acadêmicos em relação à proposta de oficialização dessa língua e de sua integração no sistema educativo do país, isto é, pelo próprio interesse da nação em ver essa língua ser oficializada. Defenderam que isso trará muitos benefícios para o país, começando pelo seu reconhecimento como língua de interculturalidade e ponte de comunicação interétnica. A partir daí, o seu valor cultural será distinguido a nível nacional e internacional. Não menos importante, é válido ressaltar que essa legitimação vai permitir a sua inserção no ensino-aprendizagem. E, da mesma maneira, acredita-se também que será a língua da administração pública.

Não é exagero afirmar que o guineense é a língua de discurso social do cotidiano da população guineense. Seja na justiça, no mercado, na música, nos debates, na política, no hospital, em conferências, em qualquer espaço público o guineense é usado. Até mesmo na escola, não obstante seja reprimido pela lei, é usado conforme salientado.

Por esse facto, o inquirido D2 salientou o seguinte:

D2: O grande benefício para a sociedade guineense do ponto de vista de um gestor ou professor seria a emancipação e o reforço da identidade cultural e nacional. A oficialização do guineense como língua de ensino facilitaria a comunicação, a compreensão e a participação ativa dos alunos na educação, ao mesmo tempo que fortaleceria o sentimento de pertença e a valorização do património cultural do país.

Desse modo, de acordo com este docente, o guineense, sendo a língua do cotidiano na sociedade guineense sua consagração nos termos constitucionais do país daria um acréscimo institucional à língua guineense enquanto língua franca. Na mesma perspectiva, os outros

inquiridos apontaram essa regalia que o guineense poderia trazer em especial para a sala de aula se fosse oficializado. Evidenciamos as suas respostas dos professores:

D9: Se o Estado oficializasse o guineense como a língua oficial haveria grandes ganhos para os professores assim como os alunos e o povo guineense em geral, pois todas as informações seriam compreendidas com facilidade e clareza.

D1: [...] se o Estado oficializasse o guineense (crioulo), como a língua do ensino vai haver clarificação no processo de ensino, facilidade de transmissão e de compreensão por parte dos professores e estudantes[...].”

É possível compreender que os ganhos seriam diversos, sobretudo para sector educativo, isto é, se o guineense fosse reconhecido como língua oficial nos espaços institucionais e administrativos do país. Seria uma ferramenta de entendimento dos conceitos complexos do ensino-aprendizagem como língua materna. Igualmente, a maioria da população guineense teria maior consciência da cidadania no que tange aos seus deveres e direitos no sistema burocrático do Estado. Particularmente, as pessoas das áreas rurais e suburbanas, em que há ausência total da língua portuguesa, teriam acesso aos seus direitos cidadãos.

Um outro destaque, é do pesquisador P4, no qual afirma o seguinte:

P4: A oficialização do guineense (crioulo) como língua do ensino traria um impacto transformador para a sociedade da Guiné-Bissau, especialmente de ponto de vista de um gestor escolar ou professor comprometido com a inclusão e o sucesso educativo, para tal, teremos os principais benefícios: facilidade na aprendizagem, redução do fracasso escolar, valorização a identidade cultural e linguística, promove uma educação mais inclusiva e equitativa, fortalece o papel do professor como agente transformador e contribui para o desenvolvimento nacional.

Justamente por isso, Bagno e Rangel (2005, p. 64) consideram que “[...] a educação linguística pode ser objeto de uma formalização, de uma sistematização, de uma institucionalização, enfim, promovida pelas instâncias de poder que constituem o aparato estatal.”

Ainda na esfera dos benefícios para a sociedade guineense se o Estado oficializasse o guineense, é necessário destacar que haveria uma maior consciencialização no processo do ensino e garantir a facilidade de transmissão por parte dos professores. Para isso, acima de tudo, deve haver também os investimentos na formação dos professores para o ensino dessa língua, elaboração de materiais didáticos baseados no contexto deste país, sem que haja limitação na compreensão dos conteúdos. Desse modo, a educação linguística se tornaria acessível e eficaz, permitindo assim aos alunos o uso de recurso linguístico no aprendizado sem barreiras linguísticas. Claro que isso vai contribuir para a melhorar a taxa de alfabetização no país.

Em conformidade com Embaló (2008) na qual disse que no processo de alfabetização e de letramento devem ocorrer na língua materna das crianças na fase escolar, assim sendo, vai lhes permitir o maior entendimento dos conteúdos. Nesse sentido, a única língua competente para o ensino-aprendizagem é o guineense, conforme explicou Augel (1997):

Ensinar e aprender na língua materna tem grande relevância social e cultural. O crioulo, para isso, é a única língua viável. Existem, em nível de pesquisa e de experiências, tentativas de ensinar em balanta, mandinga, fula e outras línguas autóctones. A heterogeneidade do país, porém, é tão grande que quase não existem tabancas (aldeias) etnicamente homogêneas, o que dificulta o ensino e toma o crioulo a única língua viável (Augel, 1997, p. 254 *apud* Lopes 2019, p. 9).

Por essa razão, colocamos a sexta pergunta aos inquiridos que concerne a quais barreiras que criam as dificuldades no ensino-aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna, língua segunda, no sistema educativo guineense. Como tratado no capítulo anterior, um dos desafios do ensino-aprendizagem na Guiné-Bissau está ligado ao uso da língua portuguesa como língua não materna da maioria dos alunos. Muitas vezes, esse é apontado como um dos fatores de estrangulamento e do insucesso escolar, visto que não tem uma correspondência com a realidade sociocultural do país, além disso a sua metodologia não facilita na aprendizagem.

Estamos tratando de uma nação multilíngue, pois a própria língua portuguesa a única língua do ensino – está entre as línguas com menor porção de falantes. Nesse sentido, Lopes (2019) revela-nos a sua própria experiência quando estudava na Guiné-Bissau:

A questão do ensino numa única língua, o português, na Guiné-Bissau tem causado muitos constrangimentos aos alunos. Quando eu estudava na escola, dentro de sala de aula me sentia limitado e, às vezes, calado durante a aula inteira porque era muito difícil acompanhar a explicação do professor. (Lopes, 2019, p. 16).

Este exemplo individual de Lopes, em realidade, aconteceu com muitas pessoas na Guiné-Bissau: por isso, trata-se de uma experiência coletiva. Ela continua acontecendo com as crianças na escola, as quais apresentam déficit de aprendizagem do português. Durante as aulas, na turma, ficam em silêncio e não conseguem interagir com os professores quando falam a língua portuguesa. O docente, neste caso, sente-se obrigado a falar a língua que as crianças entendem que é o guineense.

De acordo com os depoimentos dos inquiridos à volta da sexta pergunta sobre as barreiras linguísticas que os alunos confrontam no ensino, destacamos algumas respostas:

A1: As crianças que não falam português em casa têm muitas dificuldades na escola porque não entendem bem o que o professor fala. Isso faz com que elas aprendam mais devagar e fiquem desmotivadas. Se o ensino fosse também em língua guineense, seria mais fácil para nós aprenderem e nos sentirmos incluídas.

Por sua vez, um dos pesquisadores manifesta-se acerca dos grandes problemas enfrentados por uma educação linguística exclusiva em língua portuguesa:

P3: Sendo professor da língua portuguesa a quase oito anos, vê-se que as barreiras no ensino do português como língua não materna têm a ver com a distância entre a língua materna e a língua de escolarização; métodos pouco adequados ao ensino da segunda língua; falta de exposição ao português fora da escola; vocabulários e estruturas distantes da realidade dos alunos; falta dos professores especializados e escassez de materiais pedagógicos contextualizados.

Nesse sentido, os inquiridos apontaram que os principais obstáculos que criam as dificuldades no ensino da língua portuguesa na escola estão naturalmente ligados com o distanciamento linguístico-cultural, ou seja, a educação linguística está distante da realidade sociocultural dos alunos. Dando ênfase à situação, a língua da convivência dos alunos é diferente da língua da escola.

Por outro lado, descreveram que, em se considerando o português como língua não materna (LNM) da maioria dos alunos – ainda que seja exclusivamente a língua do ensino-aprendizagem e língua segunda (L2) –, a sua metodologia está inadequada e descontextualizada com a conjuntura sociais do país. De acordo com Barbosa (2015, p. 95), “o ensino da língua portuguesa na Guiné-Bissau não se beneficia de uma didática de Língua não materna, sendo geralmente realizado no quadro da Língua Materna”.

Além disso, os inquiridos reforçaram que as barreiras linguísticas, são compreendidas partindo também do nível da formação básica dos professores. Isto é, os próprios docentes enfrentam algumas limitações na oralidade e na escrita da língua portuguesa. Neste caso, o ensino do português como língua não materna enfrenta uma série de complexidades, incluindo desafios culturais. Por isso, há que se repensar o programa de formação dos professores de língua portuguesa como língua não materna nas escolas superiores de formação dos professores e na produção e divulgação dos materiais didáticos voltados para a realidade social do país. Esses transtornos criam entraves e privam a liberdade dos alunos para desenvolver a sua competência linguística.

Em conformidade com Poth (1979, p. 112 *apud* Baldé, 2013, p. 26), “muitas vezes, a criança é brutalmente privada do seu suporte linguístico habitual e forçada a utilizar, sem transição, um novo instrumento linguístico, de difícil assimilação”.

Outrossim, não menos visto, há dificuldade para encontrar materiais didáticos (gramáticas, dicionários, prontuários), por falta de investimento no sector educativo. Entretanto, os materiais disponíveis não estimulam aprendizagem porque não se adaptam às circunstâncias factuais do país. Em torno disso, às vezes, esses recursos pedagógicos são adquiridos ou trazidos de outro país, como de Portugal, o que dificulta na prática de aprendizagem dos alunos guineenses. Por essa razão, Barbosa (2015) salienta:

Diante disso, podemos perceber que o ensino do português na Guiné-Bissau não privilegia o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos, tanto oral, assim como a escrita, confirmando assim, a prática do ensino da Língua Portuguesa através do método da gramática tradicional, sabendo que as competências de leitura e escrita permitem ao aluno ganhar uma nova consciência do mundo que o rodeia, facilitando acesso aos mais variados tipos de informação. Barbosa (2015, p. 94).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente monografia, procuramos refletir sobre os desafios da educação linguística na Guiné-Bissau, particularmente em relação ao ensino da língua portuguesa como a única língua de ensino-aprendizagem, diante do fenômeno do multilinguismo no país. Nessa ótica, ainda procuramos explicar a necessidade da implementação da política linguística do guineense no processo de ensino e aprendizagem, por ser a língua franca da nação guineense.

A partir desse estudo, fizemos um mapeamento da situação sociolinguística do país. Em especial, dedicamo-nos a contextualizar da gênese do guineense, uma língua que surgiu através do contato linguístico da língua de substrato (línguas locais) e de línguas de superstratos (língua portuguesa), durante o processo de invasão da colonização portuguesa. Atualmente, o guineense é caracterizado como símbolo da convergência dos grupos étnico-linguísticos (nações) que congregam o mesmo espaço geográfico da Guiné-Bissau. Além disso, buscamos evidenciar quais foram a contribuição e o empenho dessa língua no processo da luta de libertação nacional.

Ademais, em uma perspectiva teórica, conceituamos a política e o planejamento linguístico, que consistem na tomada de decisão do Estado sobre as línguas numa determinada sociedade, considerando assim, quais as funções que elas ocupam. Em diálogo com esse viés conceitual, debruçamo-nos sobre o estatuto da língua portuguesa enquanto a única língua oficial do país. Por essa razão, tratamos da educação linguística e da educação bilíngue como uma demanda no atual contexto da sociedade multilíngue, caso concreto da Guiné-Bissau. Ainda na base disso, trouxemos algumas experiências do ensino bilíngue já vivenciadas em algumas localidades do país.

No que se refere ao percurso metodológico, apresentamos os procedimentos técnicos para a composição do *corpus* empírico, o qual foi desenvolvido através de aplicação de questionários. Nesse percurso, tivemos apoio incondicional de um amigo em Bissau, quem facilitou a realização desta parte de pesquisa de campo, para o qual escolhemos dois espaços para a coleta de dados, formalizada a partir de aplicação dos questionários: o Liceu Nacional Kwame Nkrumah e o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa (INEP). Seleccionamos três categorias de inquiridos, entre as quais, trabalhamos com os dados de 09 professores do Kwame Nkrumah, 04 alunos da mesma escola e 04 pesquisadores do INEP.

As questões propostas foram relacionadas à temática da pesquisa e não foram diferenciadas entre os inquiridos. Apesar de cada inquirido apresentar o seu depoimento ou a

sua opinião individual sobre os temas, todavia, as suas respostas acabaram por convergir, independentemente do lugar ou do status social distintos que ocupam.

Portanto, em termos de resultados obtidos, primeiro todos os nossos inquiridos, concordaram que o guineense é a língua da identidade nacional, símbolo da unidade e fator da interação interétnica. Ademais, ainda com resultado alcançado neste estudo, compreendemos que a língua de ensino, ao se considerar a educação linguística na Guiné-Bissau, precisa ser revisada em todos os níveis de escolaridade, sobretudo no ensino básico, pois o sistema linguístico educacional deve refletir-se na realidade sociocultural do país. Isso tem provocado barreiras linguísticas impostas aos alunos, as quais, geram por consequência, o fracasso escolar do sistema de ensino. Esse eixo também é imprescindível nas escolas superiores de formação dos professores, uma vez que o programa de língua portuguesa deve ser conduzido a partir do ensino do português como língua não materna e/ou como segunda língua.

Em função deste resultado adquirido, urge ao Estado guineense a implementação da língua franca falada pela maioria no sistema educativo, a qual evidentemente vai facilitar no processo de aprendizagem, neste caso concreto, o guineense deve ser conduzido à principal promotor da educação linguística, como língua da convivência e da inclusão social. Para isso, é crucial a sua institucionalização na educação, ou seja, adotar um sistema de ensino bilíngue no país.

Ainda nesse efeito, a pesquisa nos mostra que deve haver a decisão da entidade governativa e das instituições públicas do país de estabelecer a legislação que efetive o guineense como língua do ensino-aprendizagem no sistema educativo, assim como também elaborem-se leis que a preconize como língua de socialização e da interação étnica na Guiné-Bissau. Também para essa demanda é preciso a junção da sociedade civil, pressão da classe popular, sendo assim, para facilitar na sua implementação.

Em suma, no percurso deste trabalho, tanto nas literaturas científicas referenciadas, assim como nas coletas de dados realizadas, fica patente e urgente ao Estado da Guiné-Bissau adotar essa política linguística da língua da unidade nacional. O trabalho teve como objetivo geral, discutir a possibilidade da política da implementação do guineense no sistema do ensino-aprendizagem como língua da maioria da população guineense, nesse âmbito esse objetivo foi alcançado, haja vista os resultados apresentados.

Entretanto, não é menos importante dizer que é indispensável a inclusão da política linguística das línguas autóctones no sistema do ensino-aprendizagem, dependendo do espaço onde predominantemente são faladas. Infelizmente, esse estudo ficou além dos limites da nossa

pesquisa. Por isso, recomendamos para os estudiosos vindouros que realizem um estudo nessa perspectiva da integração das línguas dos grupos étnicos no ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, de Davi Borges; SIGA, Júlio Mário. Institucionalização do ensino bilíngue na Guiné-Bissau: uma reflexão didática. In: Timbane, Alexandre António; Freitag, Raquel Meister Ko. *As línguas africanas e o português na África lusófona: reflexões, descrições e políticas de ensino*. Belém: Home, 2023.
- AUGEL, Moema Parente. *O desafio do escomburo*. Nação Identidade e Pós-colonialismo na Literatura da Guiné-Bissau. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- BAGNO, Marcos. *Dicionário de sociolinguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BAGNO, Marcos. Rangel, Egon de Oliveira. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 5, n. 1, 2005.
- BALDÉ, B. (2013). *Formação de Professores de língua Portuguesa na Escola Normal Tchico Té*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- BANDEIRA, M. *Reconstrução fonológica e lexical do crioulo do Golfo da Guiné*. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017
- BARBOSA, Augusto José. *Língua e Desenvolvimento: O Caso Da Guiné-Bissau*. Dissertação de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa, PLE/PL2, Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras de Universidade de Lisboa, 2015.
- BULL, Benjamin Pinto. *O crioulo da Guiné-Bissau: Filosofia e sabedoria*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa; Guiné-Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 1988.
- CÁ, Virgínia José Baptista. *Língua e ensino em contexto de diversidade linguística e cultural: o caso de Guiné-Bissau*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- CABRAL, Amílcar. A questão da língua. Papia: Revista Brasileira de Estudos do Contato
- CALVET. Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola. Editorial, 2017.
- COSTA, Paula Mendes *Descrição fonológica do crioulo Guineense*. Recife: O Autor, 2014.
- COUTO, H.; EMBALÓ, F. Literatura, língua e cultura na Guiné-Bissau: um país da CPLP. *Papia – Revista Brasileira de Estudos Crioulos e Similares*, v. 20, p. 11-253, 2010.
- COUTO, Hildo Honório, *Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente*, 2007.
- COUTO, Hildo Honório. *Crioulo português da Guiné-Bissau*. Buske, 1994.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS, Unesco 1996.

DJU, Juliano Correia. *Desafios e possibilidades para o ensino de língua portuguesa: um estudo etnográfico sobre formação dos professores de Língua Portuguesa na Guiné-Bissau*. Dissertação do Mestrado. Programa Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGL-UFSC), Florianópolis 2023.

DORNELES, A. *educação bilíngue: estudo de caso na educação infantil*. Trabalho de conclusão do curso (licenciatura). Universidade regional do noroeste do estado do rio grande do Sul – unijuí, 2019.

FREITAS, Shirley; BANDEIRA, Manuele. Aspectos fonológicos dos crioulos de base lexical portuguesa da Alta Guiné. *Rev. Estud. Ling.*, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 331-361, 2021.

GARCEZ, Pedro de Moraes; SCHULZ, Lia. Na Escola: do que tratam as políticas linguísticas. *ReVEL*, v. 14, n. 26, 2016.

GIL, A. C. *Como Elaborar Projeto de Pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Editora Atlas S.A. 2002.

GUINÉ-BISSAU. Boletim oficial. Assembleia Nacional Popular da Guiné-Bissau. Decreto-lei nº 7/2007 de 12 de novembro 2007.

INTUMBO, Incanha. *Estudo comparativo da morfossintaxe do crioulo guineense, do balanta e do português*. Tese de dissertação de mestrado. Faculdade de Letras Universidade de Coimbra 2007.

LAGARES, Xoá Carlos. *Qual politica linguística?: desafios glotopolíticos contemporâneos*. São Paulo: Parábola, 2018.

MANE, Caramo Seco. *Educação bilíngue: um caminho possível para a questão Linguística da Guiné-Bissau*. São Francisco do Conde, 2023.

MARKONI, M.A. LAKATOS, E, M. (2017). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 8ª edição- São Paulo: Atlas, 2017,

PORTUGAL. *Estatuto dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guine, Angola e Moçambique*, 2ª edição. Lisboa, 1957.

PRODANOV, Cleber Cristiano, FREITAS, Cesar de Ernani (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e Trabalho Acadêmico* 2º edição. Universidade FEEVALE. Novo Hamburgo- Rio Grande do Sul-Brasil.

PROENÇA, Paulo. Línguas africanas devem ser oficializadas? In: Timbane, Alexandre António; Freitag, Raquel Meister Ko. *As línguas africanas e o português na África lusófona: reflexões, descrições e políticas de ensino*. Belém: Home, 2023.

REIS E BUSSOTI. *Paz, Direitos e Novas Redes - III Conferência Internacional Ativismos em África*. Organização Luiza Nascimento dos Reis e Luca Bussotti. – Recife: Editora UFPE, 2022.

SCANTAMBURLO, Luigi. Disponível em: <https://guinebissaudocs.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/02/415-dicionariocriouloportuguesintroduzione.pdf>. Acesso em: 28 maio 2026.

SCANTAMBURLO, Luigi. *O léxico do crioulo guineense e as suas relações com o português: o ensino bilíngue português-crioulo guineense*. LB. Tese de doutorado. Universidade Nova de Lisboa (2013).

SEVERO, Cristine Gorski. Política(s) linguística(s) e questões de poder. *Alfa*, São Paulo, p. 451-473, 2013.

SIGA, Júlio Mário. *Divulgação e consolidação do português L2 na Guiné-Bissau: uma proposta a partir da análise do sistema literário guineense*. 2022. Tese de Mestrado. Universidade de Minho, 2022.

STEIN, Cirineu Cecote. Disponível em: <https://www.editora.ufpb.br/press5/index.php/UFPB/catalog/book/705>. Acesso em: 28 maio 2026.

TIMBANE, Alexandre António; MANUEL, Catia. O Crioulo Da Guiné-Bissau É Uma Língua De Base Portuguesa? Embate Sobre Os Conceitos. ***Revista de Letras JUÇARA, Caxias***, Maranhão, v. 2, n. 02, p. 107-126, dez. 2018.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2011.

WORLD BANK GRUP, Relatório sobre a Guiné-Bissau (2025) disponível em: <https://www.worldbank.org/ext/en/country/guineabissau>. Acesso em: 15 abr. 2026.