

## Ensino de português L2 e formação de professores em Guiné-Bissau: algumas considerações sobre o uso de textos literários

Davi Borges de Albuquerque\*

 <https://orcid.org/0000-0002-1941-6925>

Júlio Mário Siga\*\*

 <https://orcid.org/0000-0002-0929-0759>

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo descrever a situação atual do ensino de português como L2 na Guiné-Bissau e o lugar do texto literário na sala de aula de PLNM. Assim, apontamos aspetos sócio-históricos desta nação, do ensino de PL2 e os cursos existentes. Os referenciais teóricos utilizados são dos métodos comunicativos e do ensino intercultural de PLNM. Em relação à metodologia, usamos a pesquisa bibliográfica e os métodos de observação de sala de aula. Desta maneira, refletimos sobre a estrutura curricular dos cursos de português na Guiné-Bissau e verificamos o emprego quase inexistente da literatura nacional, predominando o ensino da literatura portuguesa, por meio de materiais também de origem europeia, já que o país não possui uma política linguística bem definida, deixando o ensino de português sob a responsabilidade de órgãos de Portugal. Finalmente, concluímos que somente com uma política linguística clara e mudança nas diretrizes políticas e educacionais é que se conseguirá melhorar a qualidade do ensino, bem como da valorização do português, já que tanto Guiné-Bissau, quanto a língua portuguesa se desenvolverão contiguamente e as ações educacionais pontuais de sucesso, que são limitadas, poderão se expandir e ser replicadas por todo o território.

**Palavras-chave:** Português; L2; Texto literário; Guiné-Bissau

### Enseignement du portugais L2 et la formation des enseignants en Guinée-Bissau : quelques réflexions sur l'usage des textes littéraires

**Résumé:** Le présent travail vise à décrire la situation actuelle de l'enseignement du portugais en L2 en Guinée-Bissau et la place du texte littéraire dans la classe du PLNM. Ainsi, nous rappelons les aspects socio-historiques de cette nation, l'enseignement de PL2 et les cours existants. Les références théoriques utilisées sont issues des méthodes communicatives et de l'enseignement interculturel du PLNM. Concernant la méthodologie, nous avons utilisé des méthodes de recherche bibliographique et d'observation en classe. De cette manière, nous avons réfléchi sur la

---

\* Doutor em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Tem experiência nas áreas de Linguística Aplicada, com ênfase no ensino de Português Língua Não Materna; de Contato de Línguas, com ênfase no português falado em Timor-Leste; e de Ecolinguística. Membro dos seguintes grupos de pesquisa: NELIM (Núcleo de Estudos de Ecolinguística e Imaginário), da Universidade Federal de Goiás (UFG); GEPL (Grupo de Estudos de Linguística Ecolinguística), da Universidade de Brasília (UnB); e GEPLI (Grupo de Estudos de Português Língua Internacional), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Atua como professor de Português Língua Materna e de PLNM em diversas instituições e em diferentes modalidades de ensino. E-mail: [albuquerque07@gmail.com](mailto:albuquerque07@gmail.com)

\*\* Bolseiro de Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., Mestrando em Ensino do Português Língua Não Materna – Português Língua Estrangeira (PLE) e Língua Segunda (L2) pela Escola de Letras e Artes e Ciências Humanas (ELACH) da Universidade do Minho; é Licenciado e Bacharelato em Língua Portuguesa pela Escola Normal Superior Tchico Té. Atuou como Formador dos Professores de Ensino Básico pela ONG Fé e Cooperação e como Coordenador do Curso de Aperfeiçoamento em Língua Portuguesa ministrado pela AJALV no Centro Cultural Português da Embaixada de Portugal, em Bissau. É Professor de Português pelo Instituto Nacional de Pedagogia e Administração Pedagógica (INPAE) e Professor de Português do Ensino Secundário e de PLE/L2. E-mail: [juliomariosiga@hotmail.com](mailto:juliomariosiga@hotmail.com)

structure curriculaire des cours de portugais en Guinée-Bissau et vérifié l'utilisation quasi inexistante de la littérature nationale, avec la prédominance de l'enseignement de la littérature portugaise, à travers des matériaux également d'origine européenne, puisque le pays ne pas une politique linguistique bien définie, laissant l'enseignement du portugais sous la responsabilité d'organismes portugais. Enfin, nous concluons que ce n'est qu'avec une politique linguistique claire et un changement des orientations politiques et pédagogiques qu'il sera possible d'améliorer la qualité de l'enseignement, ainsi que l'appréciation du portugais, puisque la Guinée-Bissau et la langue portugaise se développeront de manière contiguë. et les actions éducatives ponctuelles réussies, qui sont limitées, peuvent s'étendre et être dupliquées sur l'ensemble du territoire.

**Mots clés:** Portugais; L2; Texte littéraire; Guinée Bissau

## **Enseñanza de portugués L2 y formación de profesores en Guinea-Bissau: algunas consideraciones sobre el uso de textos literários**

**Resumen:** El presente trabajo tiene como objetivo describir la situación actual de la enseñanza del portugués como L2 en Guinea-Bissau y el lugar del texto literario en el aula del PLNM. Así, señalamos aspectos sociohistóricos de esta nación, la enseñanza del PL2 y los cursos existentes. Los referentes teóricos utilizados son de los métodos comunicativos y la enseñanza intercultural del PLNM. En cuanto a la metodología, utilizamos métodos de investigación bibliográfica y observación en el aula. De esta forma, reflexionamos sobre la estructura curricular de los cursos de portugués en Guinea-Bissau y constatamos el uso casi inexistente de la literatura nacional, con predominio de la enseñanza de la literatura portuguesa, a través de materiales también de origen europeo, ya que el país no tener una política lingüística bien definida, dejando la enseñanza del portugués bajo la responsabilidad de organismos portugueses. Finalmente, concluimos que solo con una política lingüística clara y un cambio en las directrices políticas y educativas será posible mejorar la calidad de la enseñanza, así como la apreciación del portugués, ya que tanto Guinea-Bissau como la lengua portuguesa se desarrollarán contiguamente. y las acciones educativas puntuales exitosas, que son limitadas, podrán expandirse y replicarse en todo el territorio.

**Palabras clave:** Portugués; L2; Texto literario; Guinea-Bisáu

### **Introdução**

A República da Guiné-Bissau é um pequeno país com 36 125 km<sup>2</sup>, situado na costa ocidental da África. É limitado a norte e leste pela República de Senegal, a oeste pelo Oceano Atlântico e a sul pela República da Guiné Conacri, sendo ambos os países antigas colónias francesas. A Guiné-Bissau conta com cerca de dois milhões de habitantes, sendo constituída por cerca de 30 grupos e subgrupos étnicos que têm suas línguas próprias, cerca de 30 também (SCANTAMBURLO, 2013). É um dos países africanos cuja língua oficial (LO) é o português, integrando assim, juntamente com os restantes países africanos com este estatuto – Angola, Cabo Verde, Moçambique, Guiné-Equatorial e São Tomé e Príncipe – os designados Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).

Esse estatuto adquirido de LO deve-se a um processo histórico resultante da colonização que o país sofreu por parte do império português, uma relação que durou mais de cinco séculos, desde século XV. De acordo com Leite (2014, p. 10) tudo começou “a partir de 1446, data em que o cronista português Gomes Eanes Zurara se refere ao reconhecimento de Cabo Branco e de Arguim por Nuno Tristão”. Porém, este processo de colonização não foi efetivado durante todos estes séculos. Ainda de acordo com o mesmo autor, o território da Guiné:

**Mapa 1:** Mapa da Guiné-Bissau



**Fonte:** Mapas do Mundo (2014). Disponível em: <https://pt.mapsofworld.com/guinea-bissau/>.

É de salientar que esta delimitação não foi ao encontro das fronteiras étnicas e culturais dos povos que habitam esse território, por isso Ribeiro (1989, p. 224) defende que “os membros políticos da *Conferência de Berlim* não olharam para a evolução dos antigos reinos africanos, nomeadamente o domínio dos mandingas que foram ultrapassados, posteriormente, pelos futa-fulas”. Este facto criou uma enorme dificuldade na instalação da hegemonia do império português no território guineense, visto que já havia grandes rivalidades internas entre os vários grupos e subgrupos étnicos que ali viviam. De acordo com Xavier (2017, p. 121), “só após a segunda metade do século XX, os portugueses conseguiram instalar estruturas de colonização, como escolas e outros

serviços públicos. De referir que apenas na década de 60 é implementado o ensino secundário no país”.

Diferentemente de Angola e Moçambique, que desde cedo despertaram um interesse enorme aos colonialistas portugueses, que fizeram destes dois países colónias de povoamento, tal não aconteceu na Guiné-Bissau. Este facto ajudou bastante na implantação das estruturas de colonização nos dois países antes referidos e, conseqüentemente, determinou que ambos tivessem um número de falantes do português superior à Guiné-Bissau; para além das densidades populacionais superiores que os dois apresentam em relação à Guiné.

Depois da proclamação unilateral da independência, em 1973, o país adotou o português como língua oficial e, até o presente, é a única utilizada no processo de ensino-aprendizagem. Neste caso, no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, a Guiné-Bissau deveria considerá-la como Língua Segunda (L2), algo que não tem acontecido, pois ela é ensinada como língua materna, ou Língua Primeira (L1). Vale lembrar que, dentre as várias definições de L2, destacamos que é uma língua adquirida após a L1 e, no caso abordado aqui, utilizada num país/ território onde tem o estatuto de LO.

Assim, no decorrer de nosso texto, quando utilizarmos o termo Português Língua Não Materna (doravante PLNM) em aspetos teóricos ou para se referir ao contexto educacional da Guiné-Bissau, estamos nos apontando a essa situação específica de ensino e de status do português no país, como LO e L2. As perguntas principais de nossa pesquisa aqui são: o emprego de textos literários no ensino de PLNM causa algum impacto positivo nos aprendizes? E, caso a resposta seja positiva, quais são esses efeitos benéficos? É possível, ainda, acrescentar outras, já que investigamos o contexto da sala de aula de Português L2 em cursos específicos de formação em Guiné-Bissau, conforme apontamos nas seções (4) e (5). Entre elas, destacamos a seguinte: quais são os resultados do trabalho com o texto literário com os aprendizes de PL2 em Guiné-Bissau?

Nossa hipótese, a qual pode ser inferida a partir do problema/ perguntas de pesquisa apontados anteriormente, é a de que o uso de textos literários na aula de PLNM apresenta resultados significativos no processo de ensino-aprendizagem, com os alunos que estudaram com obras literárias apresentando um desempenho superior quando comparados com aprendizes que não tiveram acesso a tais obras. Essa hipótese também é comprovada e desenvolvida por diversos autores, sendo que os principais deles serão discutidos na seção seguinte, em (2).

Assim, o objetivo principal deste texto é apontar o uso e os impactos dos gêneros textuais literários no ensino de PL2 em Guiné-Bissau, porém, devido à bibliografia reduzida a respeito do ensino de português nesse país, o objetivo secundário é o de descrever a estrutura e o funcionamento dos cursos de português existentes nessa nação para um melhor conhecimento do cenário guineense em relação ao ensino de PL2.

Desta maneira, nossa pesquisa contribui tanto para os estudos de PLNM, como também para os estudos linguísticos teóricos e aplicados que têm como tema Guiné-Bissau.

Com isso, no presente capítulo, na seção a seguir (2), oferecemos um aporte teórico sobre a função do texto literário no ensino de PLNM; depois, discorremos sobre a metodologia utilizada aqui (3); em seguida, analisamos o ensino de português na Guiné-Bissau (4), as modalidades e o currículo dos cursos (5) e o uso de obras literárias nesse cenário (6). Finalmente, em (7), estão as conclusões deste trabalho.

## **2 A importância da literatura no ensino de PLNM**

O texto literário no decorrer da história das diferentes abordagens e métodos de ensino sempre apresentou um status variado, com algumas dando uma importância maior, enquanto outras o relegavam a uma função secundária<sup>1</sup>. Como utilizamos em nossa prática os métodos comunicativos e o ensino intercultural<sup>2</sup>, destacamos que os textos literários são importantes e possuem uma função de destaque, por ser um tipo de documento autêntico (MOÇO, 2011), dentre vários outros, com o objetivo de desenvolver as “habilidades comunicativas, no sentido de interacionais e interculturais” (TAKAHASHI, 2008, p. 24).

Além de seu caráter autêntico, o qual foi produzido com fins outros que não o educacional, o texto literário também apresenta um valor fundamental para o ensino de PLNM ao possuir, simultaneamente, elementos linguísticos e socioculturais que podem ser explorados de maneiras variadas no processo de ensino-aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Sobre a história e as características das abordagens e métodos de ensino, ver Larsen-Freeman (1986) e Leffa (1988).

<sup>2</sup> Compreendemos a abordagem como um posicionamento teórico filosófico do professor, enquanto o método consiste num conjunto de regras e experiências que o professor possui e que são orientados por sua abordagem. Sobre o tema, ver Brown (2002) e Almeida Filho (2010). Já a abordagem e os métodos comunicativos são princípios norteadores da prática didática em que o professor visa desenvolver as competências nos alunos para que estes possam realizar ações sociais e culturais conscientes e adequadas de maneira autônoma na língua-alvo. Sobre os métodos comunicativos, ver Franco e Almeida Filho (2009). Sobre o ensino intercultural de PLNM, há uma vasta bibliografia a respeito, a qual destacamos aqui o trabalho recente de Gonçalves (2019), que consiste numa tese que relaciona literatura e o ensino intercultural de PLNM.

Em Fonseca e Fonseca (1990), os autores consideram que a inserção da literatura no ensino de Português Língua Materna e PLNM é fundamental por apresentar os aprendizes a diferentes registros, gêneros e discursos. Duarte (2008), além de retomar essa importância, pois lista o valor de se trabalhar registros, gêneros e discursos variados, acrescentando também a temática da exposição do aprendiz a *inputs* de muitas naturezas, os quais são frutos de variação linguística.

Em Esteves (1991), o autor destaca o papel do texto literário na compreensão e produção escritas, bem como no processo de leitura (silenciosa e em voz alta) e das diversas atividades que podem ser realizadas com os aprendizes para se desenvolver diferentes habilidades neles.

Bizarro (2008) destaca que a inserção do texto literário na aula de LE apresenta três objetivos: o comunicativo, o cultural (ou sociocultural) e o formativo. O objetivo comunicativo do texto literário trata-se do ensino da competência gramatical e demais elementos linguísticos, os quais podem ser trabalhados pelo professor de PLNM por meio de diversas atividades e tarefas que partem da leitura das obras literárias<sup>3</sup>. O objetivo cultural está relacionado ao ensino intercultural, assim o professor apresenta as variadas culturas, filosofias e visões de mundo presentes nas diferentes literaturas dos países lusófonos, destacando nas aulas o espaço para discussões, debates, exposições orais, entre outras tarefas, comparando a cultura dos alunos e daquelas presentes nos textos literários lidos. O objetivo formativo está relacionado aos valores, ao pensamento crítico e à relação do aluno com o mundo, elementos presentes nas obras literárias e que podem despertar a reflexão, outro tipo de debate e de atividades nas aulas de PLNM.

Nessa proposta de Bizarro (2008), influenciada por Fonseca (2000), destacam-se as atividades e as competências específicas que podem ser desenvolvidas no aprendente utilizando a literatura em sala de aula. Em relação aos objetivos linguísticos, são abordadas questões de gêneros e tipologia textual; os diferentes estilos empregados por autores e falantes; temáticas de análise do discurso, como o sujeito, a ideologia, entre outras; e traços específicos das normas nacionais/ locais em formação, bem como do português vernáculo oral, principalmente o vocabulário local, neologismos e construções sintáticas. No objetivo cultural, a literatura traz a oportunidade do leitor, o Eu, ver o mundo a partir da visão do Outro, pois o autor oferece temas históricos, políticos,

---

<sup>3</sup> Em nosso planejamento e aulas diferenciamos 'atividades' como práticas nas quais o professor elabora e orienta ações mais amplas para o emprego da língua-alvo em situações reais de comunicação, enquanto 'tarefa' são ações realizadas dentro de sala de aula para atingir um objetivo específico. Sobre as definições de atividade e tarefa, ver Almeida Filho e Barbirato (2000), no qual nos baseamos.

itens da cultura material local, diferentes formas de se contar histórias etc., criando o espaço para o debate sobre as diferenças culturais e desenvolvendo, assim, a competência intercultural. Enquanto o objetivo formativo está relacionado às discussões que ocorrem em sala de aula, as quais procuram despertar autonomia, pensamento crítico e o respeito à alteridade.

Em Duarte (2010), o autor destaca, de maneira semelhante às ideias de Fonseca (2000) e Bizarro (2008), a importância da literatura no ensino, enfatizando o trabalho com a gramática, porém com uma atenção maior a questões de tipologia textual e do discurso, bem como salienta a leitura como uma atividade lúdica e prazerosa, que pode estimular o interesse e o aprendizado do aluno.

Para Moço (2011), o texto literário é importante para o ensino intercultural de PLN, já que apresenta diferentes visões de mundo e possibilita que cada aprendiz faça variados processos de (re)interpretação e (re)significação no decorrer das leituras, dos cursos e do aprendizado individuais. Vale destacar que, ainda em Takahashi (2008), além de propostas de atividades que trabalham a compreensão da leitura de textos literários, a autora realiza uma pesquisa, feita por meio de questionários com alunos de PLN, revelando que a maioria dos aprendizes tem uma expectativa de estudar literatura nas aulas:

Em primeiro lugar, trata-se de uma expectativa, quase uma necessidade. Os alunos, especialmente os de nível intermediário e avançado, esperam que haja uma referência, ou menção, de textos literários, de autores representativos de determinadas épocas, linguagens ou gêneros textuais. Em segundo lugar, essa expectativa vem acrescida de três representações que se imbricam em um todo no processo de assimilação de uma língua estrangeira: aperfeiçoamento linguístico, aquisição de conhecimentos literários e acesso à cultura do país. (...) (TAKAHASHI, 2008, p. 65-66).

Enfatizamos, ainda, uma reflexão que Takahashi (2008, 2015) traz sobre qual é a visão do aprendiz sobre o ensino de literatura na aula de PLN e como ela deve ser trabalhada em sala para ir além de tarefas simplistas. Em Takahashi (2015), a autora elabora uma proposta na qual os aprendizes possam compreender e construir diferentes significados para o texto literário, bem como produzir gêneros críticos a respeito de suas experiências como leitor. Esta proposta da autora está em acordo com sua pesquisa anterior, na qual revelou que os aprendizes apresentam três representações (aperfeiçoamento linguístico, aquisição de conhecimentos literários e acesso à cultura) sobre o que esperam aprender com a leitura de textos literários na aula de PLN:

(...) O aperfeiçoamento lingüístico refere-se mais à decodificação situacional da língua (compreensão) – envolvendo a sintaxe e o uso do léxico – do que uma análise gramatical específica. A aquisição de conhecimentos literários diz respeito à representação do panorama histórico da literatura do país e o acesso à cultura é esperado pelo conhecimento interiorizado de que tais textos sempre carregam impressões sociais, artísticas, históricas, ou, ainda, morais (TAKAHASHI, 2008, p. 65-66).

Finalmente, em um trabalho mais recente, Magalhães (2016) lista as inúmeras vantagens de se trabalhar o texto literário na aula de PLNM, baseando-se tanto em investigação própria, quanto nas contribuições das pesquisas anteriores, mencionadas nesta seção. Albuquerque (2021), de maneira semelhante a Magalhães (2016), retoma as contribuições prévias, mas enfatiza a importância do ensino pluricêntrico de PLNM por meio do emprego da literatura de escritores de outros países lusófonos fora do eixo Brasil-Portugal, como Angola, Cabo Verde, Moçambique, Macau e Timor-Leste, porém o autor não menciona a literatura de Guiné-Bissau.

### **3 Caminhos metodológicos e análises**

A metodologia do presente trabalho consiste na pesquisa bibliográfica e na observação em sala de aula. Para a produção deste texto, realizamos tanto a revisão bibliográfica, como a pesquisa bibliográfica, porém por limitações de espaço e para não fugir do escopo deste capítulo, não apresentamos aqui a revisão bibliográfica, apenas os resultados da pesquisa bibliográfica. Digno de nota é que não se deve confundir a revisão com a pesquisa bibliográficas.

A revisão bibliográfica consiste na “fundamentação teórica, o estado da arte do assunto que está sendo pesquisado” (GARCIA, 2016, p. 292) e é realizada principalmente por meio do levantamento dos livros e artigos científicos existentes sobre o tema estudado (GIL, 2002), de acordo com a consulta em alguma base de dados ou listagens de referências bibliográficas elaboradas pelo pesquisador a partir de publicações anteriores. De maneira distinta, a pesquisa bibliográfica, segundo Garcia (2016, p. 293), “o pesquisador deve propor um problema de pesquisa e um objetivo (...) e que a resposta que será buscada está nos livros, artigos, teses, dissertações (...)”, ou seja, além da revisão bibliográfica, na pesquisa bibliográfica o pesquisador deve apresentar um objetivo, uma pergunta, uma justificativa e uma análise do que encontrou entre as referências.

Desta maneira, destacamos que os dois temas pesquisados por nós foram o ensino de literatura em PLNM e o ensino de português na Guiné Bissau. Ademais, os cursos e os perfis dos aprendentes serão discutidos em seção posterior deste trabalho.

Finalmente, para a observação de sala de aula concentramo-nos nos elementos importantes da investigação em ensino de língua (L1 ou LE) e seguimos os métodos já conhecidos, de acordo com Stodolsky (1990), Walker e Adelman (2003) e Wragg (2011). Assim, esses elementos centrais na observação são: o ambiente, os alunos, os materiais utilizados, as atividades aplicadas, informações gerais da escola/ comunidade e o professor.

#### **4 O ensino de português L2 e a literatura na Guiné-Bissau**

Atualmente, falar do português na Guiné-Bissau é falar intrinsecamente do processo de ensino-aprendizagem no país, pois a escola é o principal, se não, o exclusivo espaço onde se pode ter contacto com essa língua. O português sendo a LO e, conseqüentemente, língua de escolarização no país, o seu espaço de uso é nas escolas. Isto porque na própria administração pública do país ela não é usada com frequência pelos servidores públicos, mas sim o crioulo guineense. Além do mais, nas instituições privadas, são usadas mais as línguas estrangeiras, francês e/ou inglês (sem tradução alguma para o português ou o crioulo), como, por exemplo, em documentos e serviços bancários. Isso ocorre à revelia da população e dos próprios funcionários, pois a comunicação oral é feita em língua crioula.

Os vários governos que têm passado no país praticamente não têm elaborado políticas claras e financiadas pelo próprio orçamento do governo, já que são deixados sob responsabilidade da cooperação portuguesa todos os projetos e ações de difusão da língua portuguesa no país. As fatias orçamentais que se destinam para fins linguísticos são insignificantes, quer para com a língua portuguesa, assim como para com as outras línguas nativas africanas guineense que praticamente não existem, incluindo o crioulo, língua franca. Todos esses governantes não só tiveram uma falta de interesse no investimento do ensino de língua portuguesa, mas principalmente para com as línguas nativas, começando pelo crioulo até as línguas étnicas cujas representações numéricas justificam mais que nunca as suas introduções no sistema do ensino nacional. Estas línguas foram ganhando a importância em termo numérico ao longo dos tempos, como podemos ver, de acordo com Diallo (2020) referindo os dados do recenseamento geral da população e do habitat, em 2009, as percentagens dos falantes e das línguas guineenses são as seguintes:

**Tabela 1 – Línguas faladas na Guiné-Bissau**

LÍNGUAS	FALANTES
Kriol	90, 3%
Fula	25, 7%
Balanta	19, 6%
Mandinga	12, 7%
Papel	7, 4%
Manjaku	7, 3%

**Fonte:** Elaborado pelos autores, com base em Diallo (2020).

De acordo com Diallo (2020), vale destacar também que o referido recenseamento geral da população e do habitat, em 2009, aponta para 27,1% dos guineenses como falantes do português, algo que provavelmente sejam apenas falantes declarados dessa língua, isto porque na prática não é notável na sociedade esta percentagem, ou seja, difícil é encontrar nas ruas do país as pessoas a falarem português que não sejam estudantes a caminho ou de regresso da escola.

Assim, nesse cenário da política linguística e educacional guineense ainda pode ser acrescentado um discurso, endossado por parte da população, de que uma das línguas nativas podia servir de obstáculo à própria língua portuguesa, algo que para os defensores dessa corrente poderia criar problemas no processo de ensino-aprendizagem no país, ou seja, poderia acarretar baixo rendimento escolar das crianças do país, negando o bilinguismo. Entretanto, discordamos em absoluto dessa teoria, pois as L1 guineenses podem servir de alavanca para a afirmação e consolidação do português como L2.

Em relação ao crioulo guineense, trata-se da língua considerada como a verdadeira língua nacional, símbolo da unidade nacional e ponte de entendimento comunicativo entre os diversos grupos e subgrupos étnicos do país e fazendo da Guiné-Bissau, como defende Embalo (2008, p. 15), “dos raros países africanos onde uma das línguas étnicas não se impôs como língua franca ou língua dominante. E esse fenómeno deve-se, sem dúvida, à Existência do crioulo guineense”. Embora não seja reconhecida oficialmente como língua de ensino, o crioulo tem sido utilizado pelos professores nas salas de aulas, desde o jardim- de-infância até à universidade, como meio para esclarecer

certos conteúdos em língua portuguesa e nas outras áreas curriculares. Isto porque os próprios textos literários e materiais didáticos utilizados na aula de português são provenientes de autores portugueses e provenientes de Portugal e uma outra pouca parte do Brasil, sendo, conseqüentemente, materiais para o ensino do português como L1.

No que tange a literatura guineense, praticamente pouco ou nada se fala nas escolas. Pois, mesmo nas escolas de formação de professores, principalmente de língua portuguesa, não se dá muita ênfase na literatura guineense. Fala-se dela numa unidade curricular que se dá somente no primeiro ano do curso, *Literatura, Língua e Cultura Guineense*, igualmente numa outra unidade curricular, *Literatura Africana de Língua Portuguesa*, na qual é abordada um pouco das literaturas dos outros países africanos de língua portuguesa, como de Angola, Cabo Verde, Moçambique, Guiné-Bissau, São-tomé e Príncipe, com a mesma profundidade praticamente. De acordo com Cumba (2017, p. 26):

A veracidade da não inserção de conteúdo das obras literárias no currículo oficial do ensino secundário confirmou-se pelo preenchimento de inquérito aplicado a 151 alunos, 76 alunos e 75 alunas, do 12º Ano de escolaridade do Liceu Nacional *Kwame N’Krumah*, em Bissau, e a 331 alunos (198 alunos e 133 alunas) do 12º Ano de escolaridade do Liceu *Hoji Ya Henda*, em Bafatá.

Desse inquérito, obtiveram-se os seguintes resultados: na Escola Nacional “Kwame N’Krumah”, o principal liceu público, 40 alunos, correspondente a 26%, declararam terem contacto. E, 111 alunos, 74%, disseram não terem contacto. No Liceu Regional “Hoji Ya Henda” de Bafatá, leste do país, cidade onde nasceu Amílcar Cabral, pai da independência do país, 47 alunos, correspondendo a 14%, disseram terem contacto. Ademais, 284 alunos, cerca de 86%, disseram não terem contacto com obras literárias guineense (CUMBA, 2017). Isto prova que as escolas do país não abordam praticamente conteúdos ligados à cultura e à literatura guineense. Promovem mais a literatura e a cultura portuguesas, uma realidade muito distante ao próprio aprendente, em detrimento da literatura guineense, facto que tem criado condições para uma manutenção da visão de língua portuguesa como língua do colonizador.

Além do mais, muitos apontam este facto, assim como o ensino do português como se se tratasse de L1, como as principais causas do insucesso escolar e da má qualidade do ensino no país. Assim, vejamos então as estruturas dos cursos de LP na Guiné-Bissau a seguir.

## 5 – Modalidades de cursos de língua portuguesa na Guiné-Bissau

Na Guiné-Bissau existem duas modalidades de cursos de língua portuguesa. Primeiro, o curso de professorado em língua portuguesa com o grau de bacharelato e licenciatura, ministrado na Escola Superior da Educação (ESE), Unidade “Tchico Té”, uma instituição pública, sendo a única no país com esta índole, ainda há uma licenciatura apoiada pelo Camões, Instituto Português da Cooperação e da Língua, I.P., através da embaixada de Portugal na Guiné-Bissau, no quadro de Programa de Cooperação Portuguesa para o Desenvolvimento no domínio da língua.

O outro curso é o de Aperfeiçoamento em Língua Portuguesa ou simplesmente designado por alguns centros como Curso de Língua Portuguesa, como é o caso do Centro Cultural Brasil/Guiné-Bissau. Esse curso apresenta graus de formas diversas (I nível, II nível, III nível e IV nível; ou A1, A2, B1, B2; ou nível básico, nível intermédio e nível avançado). As duas primeiras designações são adotadas pela Sociedade AJALV – Grupo de Professores de Língua Portuguesa, a qual ministra o referido curso no Centro Cultural Português, junta da Embaixada de Portugal em Bissau e no seu Bloco II, no bairro Chão de Papel Varela, sendo um dos maiores promotores de Língua Portuguesa no país, contando com um programa radiofônico denominado *Mandjuandade em Português* (convivência em português), na Rádio Sol Mansi, a maior rádio do país, e na única televisão pública. Contudo, este último é, às vezes, interrompido. Entretanto, a AJALV, na sua última reforma, ficou com a segunda designação. A última designação é adotada apenas pelo Centro Cultural Brasil/Guiné-Bissau no seu curso de língua. Apontamos abaixo o currículo dos cursos oferecidos pelos diferentes órgãos, a saber a ESE, a AJALV e no Centro Cultural Brasil-Guiné-Bissau.

O curso de formação de professores de língua portuguesa da ESE é destinado para os guineenses e não guineenses que pretendem ingressar no mercado de trabalho, principalmente em funções públicas, ou para os que já estão, porém pretendem ter um domínio nesta área para poderem melhor ter um bom desempenho nas suas funções. Os candidatos ao ingresso devem possuir um diploma/certificado do liceu concluído e são submetidos a um teste de admissão escrito e oral, sendo a maioria admitidos para o ano propedêutico, uma vez que só os melhores é que são admitidos para o 1º ano já para a licenciatura. São admitidos ao todo 30 alunos para a licenciatura (uma turma) e para bacharelato até duas turmas de 35 alunos cada. No entanto, com a atual reforma curricular efetuada na instituição, já neste ano letivo a começar (2021/2022) todos os admitidos vão diretamente para a licenciatura.

O currículo é estruturado com as unidades curriculares designadamente: Língua Portuguesa, Linguística, História da Língua Portuguesa, Literatura e Cultura Portuguesa, Literatura e Cultura brasileira, Psicolinguística, Crioulística, Didática do Português, Literaturas e Culturas Africanas de Língua Portuguesa, Literatura, Língua e Cultura Guineense, Latim, Língua Estrangeira (Inglês), Metodologia e Técnicas de Comunicação e Investigação, Léxico e Lexicografia, Teoria da Literatura, Literatura Universal, Organização e Desenvolvimento curricular, técnicas de Composição e Informática. Além, disso, vale realçar que este é o currículo para a licenciatura, pois tem uma diferença com o de bacharelato. De acordo com Baldé (2013), um dos professores do referido curso, dentre as unidades curriculares mencionadas eis as que são tidas como nucleares para o curso: Língua Portuguesa, Literatura Portuguesa, Linguística e Didática do Português L2.

Ainda conforme o horário do ano letivo 2020/2021 que tivemos acesso junto da direção da escola, o plano de estudo é estruturado de seguinte modo:

Ano propedêutico (0 ano) contém as disciplinas e horas/semana que se seguem: Língua Portuguesa – 8h, Língua Estrangeira – 4h e Cidadania – 2h, totalizando 14h/semana, sendo todas as cadeiras anual. Na tabela (2):

**Quadro 2:** Conteúdos do curso de língua portuguesa da ESE – Unidade “Tchico Té”

1.º ano	Língua Portuguesa I – 6h Introdução aos Estudos Linguísticos – 4h Introdução aos Estudos Literários – 4h Literaturas e Culturas Africanas de L.P. I – 4h Literaturas, Língua e Culturas e Língua Guineenses – 2h Latim I – 2h Informática I – 2h Língua Estrangeira (Inglês) – 2h Metodologia e Técnicas de Comunicação e Investigação – 2h
TOTAL	28 h/semana
2.º ano	Língua Portuguesa II – 6h Linguística I – 4h Literatura e Cultura Portuguesa – 4h Literaturas e Culturas Africanas de L.P. II – 4h Latim II – 4h Literatura e Cultura Brasileiras – 2h Léxico e Lexicografia – 2h Informática II – 2h
TOTAL	28h/semana
3.º ano	Língua Portuguesa III – 4h Linguística II – 4h Crioulística II – 4h

	Didática I – 4h Histórias da Língua Portuguesa – 2h Teoria da Literatura – 2h Psicolinguística – 2h Organização e Desenvolvimento Curricular – 2h
TOTAL	24h/semana
4.º ano	Didática – 3h Literatura Universal – 2h Técnicas de Composição – 2h Prática Pedagógica (feita em escolas públicas de capital)
TOTAL	7h/semana

**Fonte:** Elaborado pelos autores, com base no horário do ano letivo 2020/2021

Já o curso de Aperfeiçoamento em Língua Portuguesa, ministrado pela Sociedade AJALV, é para um público variado, podendo ser alunos a partir do 6.º ano de escolaridade até aos funcionários públicos e das instituições privadas, assim como para algumas instituições estrangeiras sedeadas no país. Nestas instituições, o português é visto como LE, sendo as aulas ministradas nos respetivos locais. Cada nível tem uma carga horária de 6h semanais, tendo cada aula 2h, assim, são três aulas por semana. A duração é de três meses por nível, A1, A2, B1 e B2, num total de 60h mais a hora de provas de aferição. O aprendente/aluno tem direito a um manual de apoio que contém 15 unidades e cada unidade tem duas aulas, ministradas em 2h cada.

Os conteúdos programáticos são descritos no índice temático e os objetivos definidos por competência, com metodologia de abordagem comunicativa. Também o curso tem uma forte carga da literatura guineense, sendo que em cada nível o aprendente é posto a ler uma obra de um autor guineense, contando também com textos de outros autores de língua portuguesa, cujos textos é integrado no manual do aluno. O acesso ao curso é feito mediante uma matrícula direta e condicionada à apresentação de uma peça de identificação e comprovativo do nível de escolaridade. Cada turma conta com um máximo de 34 alunos. Vale salientar que os custos financeiros do curso são suportados pelos próprios estudantes.

Finalmente, no que concerne ao curso de Língua Portuguesa ministrado pelo Centro Cultural Brasil/Guiné-Bissau é elaborado para um público diverso, quer para os nacionais, quer para estrangeiros residentes no país. O acesso ao curso é mediante um teste escrito, no qual os candidatos são colocados numa turma de 25 alunos, dentre os 6 níveis, em função do resultado do referido teste: Básico 1 e 2, Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior. O curso conta com mais de 20 turmas e cada

nível dura um trimestre, tendo 36h no total. O referido curso conta com 6 disciplinas/áreas linguísticas: Língua Portuguesa; Português como Língua Intercultural; Português como Língua de Herança; Português como Língua Estrangeira; Aula de Conversação e Aulas de Gramática. Vale lembrar que cada uma delas tem 6h/semanal.

## **6 A sala de aula de PL2 e o ensino de literatura na Guiné-Bissau: propostas iniciais**

Em relação ao curso da AJALV, somente a partir de 2013, quando ocorreram mudanças na direção do curso, é que se começou a falar com profundidade da literatura guineense, intercalada com a literatura portuguesa. Foi a partir daí que foram introduzidas as leituras obrigatórias de algumas obras literárias guineense: os contos *Sonéá* e *Djênia* (2000), de Maria Odete Semedo, e os romances *A Última Tragédia* (1995), de Abdulai Silá, e *Kika Matcho* (1999), de Filinto de Barros. Isto porque anteriormente, quando os cooperantes portugueses ministravam essas aulas, na nossa experiência de observações prévias em sala de aula, não nos deparámos com a literatura guineense.

Digno de nota é que os alunos, no primeiro momento, quando são apresentadas as obras de leitura obrigatória, ficam totalmente assustados, alguns até manifestam desistir do curso, pois acham algo muito difícil. Isto porque, para muitos deles, é a primeira vez que se contactam com uma atividade do gênero, que é ler uma obra integral da literatura guineense. Um susto pelo volume da obra, sendo que os contos *Sonéá* apresentam 153 páginas e *Djênia*, 141, e, da mesma maneira, os romances *A Última Tragédia*, 164 páginas e *Kikia Matcho*, 158.

Contudo, como é uma leitura acompanhada pelo professor ao longo dos dois meses do curso, os estudantes, ao começarem, acabam ficando empolgados e bem motivados, próprio pelo conteúdo das obras que retratam as realidades a eles ligadas. Com essas leituras, acabam aperfeiçoando a língua portuguesa muito mais rápido do que imaginavam, começando desde aquisição de um conjunto variado de léxicos, eliminação do espírito de inibição ao uso de língua e conseqüentemente desenvolvem as suas competências comunicativas com maior facilidade.

Vale lembrar que, além do acompanhamento, propomos também diferentes atividades e tarefas aos alunos, de acordo com o nível de proficiência da turma.

Assim, diferente do que acontece nas escolas públicas do país, onde há quase uma ausência total da literatura guineense, a Sociedade AJALV, por meio da introdução das leituras das obras, fez com que os alunos efetuassem tal prática também em casa, alargando o curso para fora de quatro paredes.

Uma tarefa que realizamos é a da leitura analítica juntamente com outra, no último mês do curso, a qual cada aluno, nos primeiros dois níveis (A1 e A2), é solicitado para fazer o reconto das histórias lidas, criadas sessões de debates sobre as obras e as respectivas apresentações.

No nível B1, os estudantes fazem o resumo escrito e oral da obra e os apresentam na aula, no último mês do curso. Aos do nível B2, solicitamos que façam uma análise crítica da obra, centrando nos aspetos culturais, sociais e políticos retratados. Este trabalho é feito por escrito e oral, sendo também apresentado na sala de aula, bem como todos os outros colegas estudantes acompanham a apresentação da análise feita pelo colega e fazem as suas questões e comentários em relação a apresentação.

Ademais, é possível pensarmos na adaptação da proposta pluricêntrica de Albuquerque (2021) para planejamientos futuros (cursos, unidades, aulas) a fim de verificar sua validade no contexto guineense de ensino de PL2. Nossas adaptações seriam as seguintes:

- Selecionar uma obra literária de um outro país lusófono, distinto da Guiné-Bissau;
- Trabalhar informações biográficas e socio-históricas do autor e da literatura do país escolhido;
- Debater em sala de aula aspectos culturais, lexicais e/ou gramaticais diferentes encontrados e que podem ser únicos/ específicos desse país;
- Produzir reescrita e/ou contação de história dos acontecimentos presentes na obra literária lida;
- Realizar atividades de natureza multimodal e multissemiótica, procurando adaptações das obras literárias lusófonas para o cinema/ TV e elaborar teatro, sarau, música, entre outros com base nos textos literários estudados.

## **Conclusões**

Atendendo ao que anteriormente descrevemos em relação ao ensino de português L2 e a literatura na Guiné-Bissau, isso nos leva ao caminho que a seguir vamos apresentar como conclusão de nosso trabalho. Apontamos aspectos socio-históricos do país, a função e o status da língua portuguesa e das demais línguas locais, bem como informações teóricas sobre a importância da literatura no ensino de PLNM e propostas introdutórias de nossas práticas de ensino. Desta maneira, não há dúvidas de que o melhor caminho para a divulgação e a consolidação do PL2 na Guiné-Bissau passa por um ensino que leve em conta a cultura e a literatura guineenses na sala de aula.

Assim, consideramos urgente a criação duma política linguística que obrigue o uso ou tradução de documentos de empresas privadas para/em português, enquanto LO;

adequação do ensino do português à realidade guineense, sendo L2; é necessário uma reforma curricular no curso de formação e professores de português, dando ênfase mais em didática do português como língua não materna (PLNM) e não ao contrário; é preciso que ocorra a criação, a formação e a valorização de um cânone literário guineense para ser utilizado em todos os níveis de ensino no país. Até o momento isto não ocorreu, porque a Guiné-Bissau “sendo um país multiétnico e conseqüentemente multicultural, um ensino da língua portuguesa que promova a interculturalidade pode ser um dos melhores caminhos para a construção de uma verdadeira coesão nacional e um estado de direito” defende (SIGA, 2021, p. 38).

Digno de nota é que essa política linguística regularizaria os cursos e os conteúdos a serem ensinados de PL2 no país, bem como instituiria o ensino da literatura guineense e quais autores e obras a serem lidos, o que seria uma contribuição valiosa, já que ainda Guiné-Bissau depende do apoio de Portugal nesse setor. Ademais, sem um guia ou referencial próprios guineenses o professor de PL2 não possui uma base para planejar cursos, currículos ou aulas, ficando, assim, sobrecarregado e tendo que, muitas vezes, reproduzir e adaptar elementos de materiais portugueses de ensino de PLNM.

O mesmo pode ser aplicado ao emprego de textos literários no ensino de PL2 em Guiné-Bissau. Os cursos mais recentes elaborados por professores guineenses com textos literários do país provaram ter resultados benéficos, em longo prazo, nos aprendizes. Inicialmente, apesar do espanto e/ou resistência à leitura das obras literárias, por causa do número de páginas e pela necessidade de atividades extraclasse, os alunos, num momento posterior, desenvolveram um gosto e um prazer pela leitura de obras da literatura guineense por reconhecerem e se identificarem com algum elemento dos livros (personagens, sinopse, espaço, temáticas etc.).

Como nossa pesquisa foi qualitativa, com base na observação em sala de aula, ainda não podemos quantificar de que maneira a leitura da literatura guineense foi positiva no desempenho em PL2 dos aprendizes, porém verificamos que o interesse pela leitura dos textos literários por parte dos aprendizes os levou à leitura de outros gêneros textuais, a melhor compreensão e interpretação textual e a um desenvolvimento das competências relacionadas à produção oral e escrita, principalmente na exposição oral e na redação de textos narrativos.

Essa melhora em diferentes competências, devido à leitura de textos literários, está em acordo com as pesquisas que vêm sendo realizadas no âmbito da Linguística Aplicada e do ensino de PLNM, conforme apontamos na seção dedicada à revisão

bibliográfica. Contudo, apontamos a necessidade de pesquisas futuras que procurem elaborar estratégias locais para a medição e a avaliação desses aprendizes, a comparação entre aprendizes que estudaram por meio de textos e os que estudaram por metodologias mais tradicionais, produção de atividades, unidades e sequências didáticas com textos literários guineenses específicos e que abordem as dificuldades particulares dos aprendizes do país.

Finalmente, em posse de uma política linguística bem definida, será possível, num futuro, desenvolver o ensino intercultural na Guiné-Bissau, valorizando e fortalecendo o PL2 juntamente com a literatura e as línguas locais, ampliando as competências e habilidades em português dos aprendentes guineenses e possibilitando a melhora do ensino e das práticas em sala de aula de PLNM. Somente seguindo os caminhos traçados aqui é que a Guiné-Bissau conseguirá crescer ao lado da língua portuguesa no país.

## Referências

ALBUQUERQUE, D. Um olhar pluricêntrico no ensino de Português Língua Não Materna: o papel das literaturas africana, macaense e timorenses. *Revista EntreLinguas*, v. 7, n. esp. 6, 2021.

ALMEIDA FILHO, J. C. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 6. ed. Campinas: Pontes Editores, 2010.

ALMEIDA FILHO, J. C.; BARBIRATO, R. C. Ambientes comunicativos para aprender língua estrangeira. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 36, p. 23-42, 2000.

BALDÉ, B. *Formação de professores de língua portuguesa na Escola Normal Superior "Tchico Té"*. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2013.

BARROS, F. *Kikia Matcho: O desalento do combatente*. Lisboa: Editorial Caminho, S. A., 1999.

BIZARRO, R. Linguística e Literatura: uma relação produtiva na aula de LE. In: OLIVEIRA, F.; DUARTE, I. M. (Org.). *O Fascínio da Linguagem*. Atas do Colóquio de homenagem a Fernanda Irene Fonseca. Porto: Universidade do Porto, 2008. p. 355-364.

BROWN, H. D. *Principals of Language Learning and Teaching*. New Jersey: Prentice Hall, 2002.

- CUMBA, F. N. *O passado no presente e a literatura guineense do século XXI a partir do romance Kika Matcho – o desalento do combatente*. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2017.
- DIALLO, I. Educação na Guiné-Bissau: que espaços para as línguas nacionais e a língua portuguesa? In: INEP (Org.). *Guiné-Bissau: que papel e que lugar para as línguas nas políticas nacionais de desenvolvimento e estratégias de integração sub-regional*. Bissau: INEP, 2020.
- DUARTE, I. M. Ensino da Língua Portuguesa em Portugal: o texto, no cruzamento dos estudos linguísticos e literários. In: HENRIQUES, C. C.; SIMÕES, D. (Org.). *Língua portuguesa, educação e mudança*. Rio de Janeiro: Europa, 2008. p. 210-232.
- DUARTE, I. M. Gramática, Literatura e Ensino do Português: uma exemplificação em três tempos. In: MARÇALO, M. et al. (Org.). *Língua portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas*. Évora, 2010. p. 89-105.
- EMBALO, F. O crioulo da Guiné-Bissau: língua nacional. *Papia*, v. 18, p. 101-107, 2008.
- ESTEVES, J. M. O lugar do texto literário no ensino do Português como língua estrangeira. In: *Actas do Seminário Internacional Português como LE*. Macau: Instituto Português do Oriente, 1991. p. 139-147.
- FONSECA, F. I. Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura. In: REIS, C. et al. (orgs.). *Didáctica da língua e da literatura*. v. 1. Coimbra: Almedina/ ILLP/ Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2000. p. 37-45.
- FONSECA, F. I.; FONSECA, J. *Pragmática linguística e ensino do português*. Coimbra: Almedina, 1990.
- FRANCO, M. M.; ALMEIDA FILHO, J. C. P. O conceito de competência comunicativa em retrospectiva e perspectiva. *Revista Desempenho*, v. 10, n. 1, p. 4-22, 2009.
- GARCIA, E. Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica. Uma discussão necessária. *Línguas & Letras*, v. 17, n. 35, p. 291-294, 2016.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª. ed. Atlas: Rio de Janeiro, 2002.
- GONÇALVES, F. *O uso da literatura no ensino de português língua estrangeira numa abordagem intercultural*. 2019. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Centro Federal de Educação tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Nova York: Oxford University Press, 1986.

- LEFFA, V. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. (Org.). *Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 211-236.
- LEITE, J. E. B. C. *A Literatura Guineense: contribuição para a identidade da nação*. 2014. Tese (Doutorado em Letras). Universidade de Coimbra, Coimbra, 2014.
- MAGALHÃES, C. M. *Um lugar para o texto literário na aula de PLE*. 2016. Dissertação (Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira). Universidade do Porto, Porto, 2016.
- MOÇO, M. G. *O texto literário como veículo de diálogo Intercultural no ensino/aprendizagem da língua portuguesa*. 2011. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa), Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2011.
- RIBEIRO, C. A historicidade da construção nacional na Guiné-Bissau. In: Colóquio INEP/CODESRIA/UNITAR (Org.). *A construção da Nação em África, Os exemplos de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e S. Tomé e Príncipe*. Bissau: INEP, 1989. p. 221-266.
- SCANTAMBURLO, L. *O léxico do crioulo guineense e as suas relações com o português: o ensino bilingue português-crioulo guineense*. 2013. Tese (Doutorado em Lexicografia). Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2013.
- SEMEDO, O. C. *Djênia: histórias e passadas que ouvi contar II*. Bissau: Edição INEP, 2000.
- SEMEDO, O. C. *Sonéá: histórias e passadas que ouvi contar I*. Bissau: Edição INEP, 2000.
- SIGA, J. M. O lugar da cultura na didática de Português Língua Não Materna. In: LIMA E SILVA, C. S. (Org.). *Linhas para expansão e afirmação de língua portuguesa como LE/L2*. Fortaleza: Além-Mar, 2021. p. 27-50.
- SILÁ, A. *A Última Tragédia*. Bissau: Ku Si Mon Editora Lda., 1995.
- STODOLSKY, S. Classroom observation. In: MILLMAN, J.; DARLING-HAMMOND, L. (eds.). *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers*. Londres: Sage, 1990. p. 175-190.
- TAKAHASHI, N. T. *Textos literários no ensino de português-língua estrangeira (PLE) no Brasil*. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

TAKAHASHI, N. T. *Leitura literária em português-língua estrangeira (PLE): representações, compreensão e produção textual*. 2015. Tese (Doutorado em Letras). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

WALKER, R.; ADELMAN, C. *A guide to classroom observation*. Nova York/ Londres: Routledge, 2003.

WRAGG, T. *An introduction to classroom observation*. Nova York/ Londres: Routledge, 2011.

XAVIER, L. G. *Literaturas africanas em Português: uma introdução*. 1ª. ed. Macau: Instituto Politécnico de Macau, 2017.

Recebido em: 30/03/2022

Aceito em: 25/05/2022

**Para citar este texto (ABNT):** ALBUQUERQUE, Davi Borges de; SIGA, Júlio Mário. Ensino de português L2 e formação de professores em Guiné-Bissau: algumas considerações sobre o uso de textos literários. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.2, nº 1, p.147-168, jan./jun. 2022.

**Para citar este texto (APA):** Albuquerque, Davi Borges de; Siga, Júlio Mário. (jan./jun. 2021). Ensino de português L2 e formação de professores em Guiné-Bissau: algumas considerações sobre o uso de textos literários. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 2 (1): 147-168.