

# O legado colonial português e seus impactos linguísticos em Moçambique e Brasil

*The Portuguese colonial legacy and its linguistic impacts in Mozambique and Brazil*

*El legado colonial portugués y sus impactos lingüísticos en Mozambique y Brasil*

## RESUMO

Este artigo analisa o impacto histórico do legado colonial nas políticas linguísticas e nas práticas de linguagem em Moçambique e Brasil, com ênfase nas dinâmicas de apagamento e resistência epistêmica nos contextos pós-coloniais. A partir de uma perspectiva decolonial, criticamos essas estruturas de poder, que instituem regimes linguísticos, e que marginalizam as línguas africanas e indígenas em ambos os países. Em Moçambique, o uso do português como língua oficial, consolidou-se como símbolo de unidade nacional, quando na verdade funciona como ferramenta de exclusão das línguas bantu. No Brasil, a opressão histórica das línguas indígenas e africanas, que remonta à escravização e ao processo de aculturação, é um reflexo contínuo de epistemocídio, onde saberes e culturas foram sistematicamente subalternizados e desvalorizados. Concluímos que é urgente repensar as políticas linguísticas nos dois países, considerando a diversidade linguística como um elemento central na construção dessas sociedades, nas quais vozes historicamente marginalizadas seguem resistindo.

**Palavras-chave:** políticas linguísticas; Moçambique; Brasil; epistemocídio; línguas indígenas e africanas; decolonialidade.



*Papers on Language and Society*

**Camila Cristina de Oliveira Alves**

[camila.oliveira-alves@unesp.br](mailto:camila.oliveira-alves@unesp.br)

<https://orcid.org/0000-0003-1888-5102>

Universidade Estadual Paulista (UNESP),  
Araraquara, São Paulo, Brasil

**Rajabo Alfredo Mugabo Abdula**

[rajabo.abdula@unesp.br](mailto:rajabo.abdula@unesp.br)

<https://orcid.org/0000-0003-4120-7182>

Universidade Estadual Paulista (UNESP),  
Araraquara, São Paulo, Brasil

## ABSTRACT

This article analyzes the historical impact of the colonial legacy on language policies and linguistic practices in Mozambique and Brazil, with emphasis on the dynamics of erasure and epistemic resistance in postcolonial contexts. From a decolonial perspective, we critique these power structures that establish linguistic regimes and marginalize African and Indigenous languages in both countries. In Mozambique, the use of Portuguese as the official language has been consolidated as a symbol of national unity, when in fact it operates as a tool of exclusion for Bantu languages. In Brazil, the historical oppression of Indigenous and African languages, dating back to enslavement and the process of acculturation, reflects a persistent epistemicide, in which knowledge systems and cultures have been systematically subordinated and devalued. We conclude that it is urgent to rethink language policies in both countries, recognizing linguistic diversity as a central element in the construction of societies where historically marginalized voices continue to resist.

**Keywords:** language policies; Mozambique; Brazil; epistemicide; Indigenous and African languages; decoloniality.

## RESUMEN

Este artículo analiza el impacto histórico del legado colonial en las políticas lingüísticas y en las prácticas del lenguaje en Mozambique y Brasil, con énfasis en las dinámicas de borramiento y resistencia epistémica en contextos poscoloniales. Desde una perspectiva decolonial, se critican estas estructuras de poder que instituyen regímenes lingüísticos y que marginan las lenguas africanas e indígenas en ambos países. En Mozambique, el uso del portugués como lengua oficial se ha consolidado como símbolo de unidad nacional, cuando en realidad funciona como herramienta de exclusión de las lenguas bantu. En Brasil, la opresión histórica de las lenguas indígenas y africanas, que se remonta a la esclavización y al proceso de aculturación, refleja un epistemicidio persistente, donde los saberes y las culturas han sido sistemáticamente subalternizados y desvalorizados. Se concluye que es urgente replantear las políticas lingüísticas en ambos países, reconociendo la diversidad lingüística como un elemento central en la construcción de sociedades en las que las voces históricamente marginadas siguen resistiendo.

**Palabras clave:** políticas lingüísticas; Mozambique; Brasil; epistemicidio; lenguas indígenas y africanas; decolonialidad.

### Como citar:

ALVES, C. C. O.; ABDULA, R. A. M. O legado colonial português e seus impactos linguísticos em Moçambique e Brasil. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, Brasília, v. 26, n. 1, p. 42-58, jan./jun. 2025. Disponível em: . Acesso em: XXX.

### Correspondência:

Camila Cristina de Oliveira Alves  
UNESP FCLAr, Rod. Araraquara-Jaú Km 1, Campus Ville, Araraquara, SP, Brasil, 14800-901.

### Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



## INTRODUÇÃO

A luta continua! Grito que atravessou os campos e as cidades de Moçambique durante a guerra de independência e ecoa para além do seu tempo e espaço. Ressos como símbolo de resistência contínua, como força vital contra formas de opressão, inclusive aquelas que se escondem na sutileza das palavras, nas estruturas das línguas e nos silêncios impostos por séculos de colonização.

No corpo da linguagem pulsa também o corpo da história: uma história feita de dominação, mas também de resistência. Ao impor uma só língua como caminho para o poder, o projeto colonial plantou raízes profundas, interditando outras formas de falar, pensar e existir.

Moçambique e Brasil, África e América, países e continentes separados pelas margens atlânticas, mas entrelaçados de colonização portuguesa. Territórios onde a língua portuguesa foi alçada à condição de idioma oficial, em detrimento de uma multiplicidade de línguas indígenas e africanas. Nos dois contextos, a imposição do português não foi apenas uma escolha administrativa, mas uma estratégia política de controle e homogeneização cultural. A escola, a burocracia, a mídia e o próprio Estado tornaram-se agentes de um projeto que buscava silenciar a diversidade linguística em nome de uma suposta unidade nacional. Por trás desse esforço de unificação, esconde-se um profundo desprezo pelas formas de oralidade que sustentam saberes, histórias e identidades ancestrais.

No Brasil, esse processo teve início ainda no período colonial e se intensificou com a formação da república. Línguas indígenas foram marginalizadas, o falar das populações negras foi estigmatizado, e a oralidade passou a ser vista como sinônimo de atraso, de ignorância. Em Moçambique, a colonização também impôs a centralidade da língua portuguesa, excluindo as línguas bantu da vida pública e escolar. Mesmo após a independência política, a independência linguística permaneceu como um projeto inacabado, tensionado entre a necessidade de uma língua comum e o direito à expressão das múltiplas vozes do país.

Entretanto, mesmo com o silêncio imposto, a presença das vozes sociais insurgentes a esse discurso oficial não deixam de existir. O que se silencia nas gramáticas oficiais reaparece nas oralidades, nas translínguagens, gírias e saberes ancestrais. As vozes negras, indígenas e periféricas encontraram formas de resistir e reexistir.

Este artigo propõe-se a percorrer esse caminho de confrontos e reexistências. Ao analisar os contextos históricos e políticos de Moçambique e Brasil, busca-se compreender como as políticas linguísticas coloniais atuaram como instrumentos de apagamento. A intenção é colocar em diálogo as marcas deixadas pelo colonialismo e os gestos da forçada lógica de homogeneização da lusofonia.

A começar por Moçambique, onde o idioma português, apesar de oficial, convive com dezenas de línguas bantu que resistem como heranças ancestrais, discutimos como a colonização

portuguesa promoveu uma exclusão sistemática das línguas locais nos espaços públicos e escolares. Após a independência política, o país enfrenta o desafio de construir uma nação multilíngue em meio à presença marcante do português como símbolo de unidade e modernidade.

Ao revisitarmos o passado colonial brasileiro, também refletimos sobre a imposição do português como idioma civilizatório. A colonização não apenas invadiu corpos e terras, mas também instituiu uma língua como única via legítima de saber, interditando as línguas indígenas e africanas e relegando a oralidade à margem do conhecimento. As gramáticas oficiais passaram a operar como instrumentos de controle, afastando o povo de suas formas originárias de expressão.

Ao entrelaçar essas experiências, reconhecemos que a luta pela dignidade das línguas não é apenas uma questão de comunicação, mas de existência. Falar é também um ato político, um gesto de sobrevivência, uma declaração de presença.

## 1. O CONTEXTO HISTÓRICO MOÇAMBIKANO

O final do século XV marca um momento crucial na história de Moçambique, período em que se iniciou a penetração mercantil portuguesa no território, motivada pela busca de ouro e especiarias asiáticas. Esse interesse intensificou-se com a realização da Conferência de Berlim (1884–1885), que estabeleceu as bases para a ocupação colonial efetiva e a delimitação das atuais fronteiras geográficas do país. A presença colonial portuguesa trouxe consequências profundas nos âmbitos social, econômico, cultural e, particularmente, linguístico. Antes da imposição do novo mapa político africano no final do século XIX, os diversos grupos étnicos que habitavam a região gozavam de relativa autonomia, possuíam estruturas políticas e administrativas próprias, línguas distintas e valores culturais específicos — formando, muitas vezes, entidades políticas independentes (Obeng; Adegbija, 1999).

A colonização europeia, ao instituir um sistema administrativo alheio às realidades locais, desestruturou essas formas de organização, provocando impactos negativos duradouros sobre as línguas africanas. Segundo Migge e Léglise (2007), o sistema social imposto pelo colonialismo estruturou a sociedade em duas categorias hierárquicas bem definidas. De um lado, os colonizadores europeus e seus aliados eram associados a atributos valorizados e, por isso, ocupavam o topo da pirâmide social, com acesso privilegiado ao poder e ao prestígio. Do outro, os povos colonizados eram relegados a posições inferiores, sendo vistos como desprovidos de competências valorizadas e praticamente excluídos das esferas de influência e status social.

Em Moçambique, a ocupação portuguesa foi decisiva para a marginalização das línguas nativas durante o período colonial, assim como para os desafios que essas línguas enfrentam no contexto pós-colonial. Por isso, é imprescindível considerar o passado histórico dessas línguas e o estatuto que ocuparam ao longo da colonização ao se analisar sua situação atual. Nesse sentido, qualquer análise da situação atual das línguas moçambicanas deve levar em conta esse legado

histórico. Ignorar o papel do colonialismo na configuração do panorama sociolinguístico contemporâneo seria negligenciar os fatores estruturais que ainda condicionam o uso e o reconhecimento dessas línguas. Assim, compreender o estatuto que elas ocuparam durante o domínio colonial é essencial para pensar estratégias de valorização, revitalização e promoção da diversidade linguística no país.

### **1.1 Imposição do uso do português e a proibição do uso das línguas nativas**

Durante o período colonial, o português foi instituído como a única língua oficial de Moçambique, tornando-se, assim, o único idioma autorizado para o ensino formal e para o funcionamento das instituições públicas. Essa política linguística ignorava deliberadamente a realidade multilíngue do país, onde, em circunstâncias de interação equitativa, a comunicação entre nativos e estrangeiros pressuporia o esforço do forasteiro em aprender as línguas locais. No entanto, em um contexto marcado pela invasão, ocupação e dominação colonial, a língua tornou-se um instrumento estratégico de opressão, subjugação e alienação cultural. Essa dinâmica instaurou uma hierarquia entre línguas e culturas, na qual a língua e os valores do colonizador passaram a ser considerados superiores, enquanto os das populações nativas foram desvalorizados. O sistema educacional colonial atuava como um instrumento de disseminação de políticas segregacionistas entre a população branca de origem europeia e a população negra nativa, tanto sob a perspectiva social quanto sob a perspectiva linguística. A finalidade atribuída à educação variava de acordo com o grupo, refletindo os interesses coloniais de manutenção da hierarquia racial e social.

Hedges et al. (1993) explicam que o sistema educacional implementado pelo governo colonial em Moçambique tinha como principal finalidade preparar a população indígena para exercer funções subalternas como mão de obra barata na economia da colônia. Em contraste, a educação voltada para os colonos brancos era mais abrangente e qualificada, pois eles ocupavam os cargos de maior prestígio. Com o aumento da presença de brancos no território, autoridades educacionais passaram a defender uma separação mais rígida entre o ensino oferecido às crianças indígenas e aquele destinado às consideradas "civilizadas". Nesse contexto, foi criado, a partir de 1930, um sistema de ensino rudimentar cujo propósito, segundo os documentos oficiais da época, era "civilizar e nacionalizar" os indígenas, difundindo entre eles a língua e os costumes portugueses, com o intuito de torná-los mais úteis tanto para a sociedade quanto para si mesmos.

A imposição dos valores europeus durante o período colonial foi sustentada pelo discurso da "civilização", frequentemente utilizado como justificativa para práticas de dominação cultural e política. Esse argumento serviu para legitimar a intervenção colonial, reforçando a noção de que os moçambicanos deveriam ser transformados de acordo com os padrões culturais, morais e linguísticos do colonizador. Tal processo implicava não apenas a negação e desvalorização dos

saberes, línguas e práticas culturais locais, mas também a promoção da língua portuguesa como veículo exclusivo de acesso ao conhecimento, à cidadania e à ascensão social. Dessa forma, o projeto colonial operava por meio de uma lógica assimilacionista, em que a identidade dos povos colonizados era sistematicamente reconfigurada para se alinhar aos ideais europeus de “modernidade e progresso”.

Como observa Chimbutane (2022), em Moçambique, os colonizadores portugueses assumiram como missão a suposta “civilização” das populações locais, fundamentada na difusão dos valores culturais europeus. Esse projeto civilizatório tinha como pilares a imposição da língua portuguesa e da fé cristã, promovidas especialmente por meio da escola e da igreja. Essas instituições foram utilizadas como instrumentos para transmitir ideais ocidentais e para fomentar, entre os povos “indígenas”, um sentimento de pertencimento e fidelidade ao império colonial português.

A Igreja Católica desempenhou um papel central na implementação das diretrizes educacionais do governo colonial português, atuando como agente na difusão da língua portuguesa nas instituições de ensino. Um marco representativo dessa colaboração foi o Acordo Missionário firmado entre o Estado colonial e a Igreja, que institucionalizou o uso obrigatório da língua portuguesa nas escolas missionárias em Moçambique, em detrimento das línguas locais. O artigo nº 16 desse acordo estabelecia que “nas escolas indígenas missionárias é obrigatório o ensino da língua portuguesa, ficando plenamente livre, em harmonia com os princípios da Igreja, o uso da língua indígena no ensino da religião católica” (Hastings, 1974, p. 107, apud Goméz, 1999). Tal dispositivo evidencia a política linguística colonial que visava à substituição progressiva das línguas locais pela língua do colonizador, reforçando a dominação simbólica e cultural sobre o povo moçambicano.

Esse processo resultou não apenas na elevação do português ao status de língua de prestígio e centralidade no espaço sociolinguístico moçambicano, como também na marginalização sistemática das línguas locais, relegadas a uma posição subalterna. As línguas moçambicanas foram classificadas como “dialetos”, categoria que, no contexto colonial, carregava um sentido depreciativo e indicava uma suposta inferioridade linguística. Ao empregar o termo “dialeto”, o discurso colonial procurava reforçar a ideia de que essas línguas não haviam alcançado um grau de desenvolvimento suficiente para serem reconhecidas como línguas plenas, legitimando, assim, sua exclusão do espaço formal da educação e da administração pública.

Nunga (2021) observa que, durante o período colonial, houve um crescente processo de desvalorização das línguas africanas, frequentemente rotuladas como dialetos e consideradas inadequadas até mesmo para os africanos assimilados. Nas instituições escolares, o uso dessas línguas era rigidamente punido, com sanções severas aplicadas a estudantes que, por distração ou necessidade, as utilizassem. Essa prática representava um esforço sistemático para desencorajar o uso das línguas locais e promover sua supressão.

A imposição da língua portuguesa e a proibição do uso e do ensino das línguas nativas em Moçambique evidenciam que a política colonial visava, de maneira deliberada, à negação dos valores culturais e linguísticos dos povos colonizados. Essa estratégia tinha como finalidade, por um lado, desarticular as identidades locais e, por outro, promover a assimilação de valores europeus concebidos como superiores e representativos de uma suposta civilização. Conforme afirma Goméz (1999), a educação colonial operava como um mecanismo de formação de sujeitos servis, despersonalizados e alienados das realidades socioculturais de suas comunidades. Tratava-se de produzir indivíduos suficientemente distantes de seu próprio povo a ponto de se tornarem, futuramente, instrumentos eficazes de manutenção do domínio colonial sobre seus semelhantes.

## 1.2 O impacto da política linguística colonial no período pós-independência

Após a independência nacional, as línguas moçambicanas continuaram relegadas ao mesmo papel marginal que desempenhavam durante o período colonial. Permaneceram restritas ao uso familiar e comunitário, sem reconhecimento oficial como meio de instrução nas escolas ou de comunicação nas instituições públicas. O português foi mantido como a única língua oficial e, com isso, a utilização das línguas nativas nas escolas permaneceu proibida.

Conforme observa Simbine (1996), citado por Lopes (2004, p. 13), mesmo após a independência, persistiu o equívoco de não atribuir às línguas nativas uma função social específica, reforçando-se o papel do português como língua oficial e como suposto símbolo de unidade nacional. Essa política linguística foi acompanhada por regulamentos institucionais que reforçavam a repressão ao uso das línguas maternas. Um documento do Ministério da Educação de 1977 é ilustrativo nesse sentido ao recomendar:

incentivar o combate ao uso da língua materna nos setores da vida e de trabalhos coletivos tais como na produção, nos trabalhos manuais, na escola, no refeitório, nas reuniões, nas atividades esportivas e culturais e estimular o uso da língua portuguesa, língua de unidade nacional (MEC, Doc.2, 1977<sup>a</sup> apud Lopes, 2004, p. 3).

Simbine (1996), Firmino (2002), Lopes (2004), Patel (2012) e Sitoé (2014) afirmam que a ideia da proibição do uso das línguas maternas foi sustentada por uma visão segundo a qual apenas o português poderia promover a unidade nacional. No entanto, esse argumento revela-se insustentável, uma vez que o multilinguismo sempre foi parte integrante da realidade moçambicana. Com mais de vinte línguas bantu faladas no país, a comunicação entre grupos linguísticos distintos sempre foi possível sem que se registrassem conflitos por questões linguísticas. Pelo contrário, é comum que os moçambicanos dominem mais de uma língua local, o que evidencia que a diversidade linguística constitui uma riqueza cultural e não um obstáculo à unidade nacional.

Essa visão política excludente em relação às línguas nativas resulta, em grande medida, da herança colonial, que consolidou a ideia de que apenas o português era digno de ser ensinado nas

escolas. Mesmo nos discursos pós-independência, o uso das línguas moçambicanas nos meios de comunicação de massa era admitido apenas como um meio de facilitar a aprendizagem do português, como se observa nas atas do I Congresso Nacional da Informação, realizado em Maputo em 1977:

decide-se pela utilização das línguas moçambicanas nos meios de comunicação de massa, sobretudo nas emissões de rádio, (...) como meio insubstituível de tornar a sua acção efectiva junto das largas massas. É necessário eliminar qualquer vestígio de conteúdo regionalista e tribalista. (...) Os programas, em línguas e dialectos moçambicanos deverão ter a preocupação de incentivar a aprendizagem da língua portuguesa" (Atas do I congresso nacional da informação, 1977, p. 73, apud Mariani, 2011).

Somente após décadas de desvalorização das línguas locais é que começaram a surgir, principalmente entre linguistas e educadores, iniciativas voltadas à promoção do ensino bilíngue em Moçambique. A partir de diversos seminários e encontros técnicos, estruturaram-se propostas para a inclusão das línguas moçambicanas no sistema educacional. Em 2003, foi implementado o primeiro projeto-piloto que utilizava línguas maternas como meio de instrução nas escolas públicas, sobretudo em zonas rurais. Essa abordagem visava garantir o direito das crianças à educação em sua própria língua, ao mesmo tempo em que introduzia o português como segunda língua. Atualmente, nota-se uma ampliação gradual das escolas que adotam o ensino em línguas moçambicanas, embora ainda haja um número significativo de crianças que não têm acesso a essa modalidade de ensino, especialmente porque o português não é sua língua materna.

Embora as línguas bantu moçambicanas ainda não tenham sido oficializadas com o mesmo estatuto jurídico e institucional que a língua portuguesa, seu uso em espaços públicos, como as instituições escolares, já não é mais proibido, como ocorria durante o período colonial e nas primeiras décadas após a independência. Essas línguas continuam amplamente utilizadas, especialmente em contextos familiares e comunitários, coexistindo com o português no cotidiano, inclusive em áreas urbanas, onde essa convivência linguística é mais visível.

Apesar dessa presença expressiva, a ausência de oficialização limita a plena valorização e o reconhecimento das línguas moçambicanas no âmbito das políticas públicas. O ensino bilíngue tem sido uma das estratégias adotadas para promover essas línguas, contribuindo para sua preservação e valorização. No entanto, tais iniciativas ainda são pontuais e, muitas vezes, fragilizadas por falta de investimento contínuo, formação adequada de professores e materiais didáticos em línguas locais.

A atribuição de um estatuto oficial às línguas nacionais seria um passo fundamental para consolidar a igualdade linguística e proteger a diversidade cultural do país. Sem medidas mais contundentes nesse sentido, corre-se o risco de acelerar o processo de substituição linguística, especialmente entre as novas gerações, que crescem cada vez mais como falantes nativos do português.

De acordo com Langa (2023), o aumento do número de pessoas que se identificam como falantes nativos da língua portuguesa em Moçambique indica um processo de mudança linguística, especialmente nas províncias de Maputo e Cidade de Maputo, onde após realizar uma entrevista sobre língua materna, constatou que mais da metade dos entrevistados declarou o português como língua materna. Nas demais províncias, esse processo ocorre de forma mais lenta, o que, segundo o autor, representa uma oportunidade para a implementação de políticas educacionais mais eficazes, especialmente por meio de um ensino bilíngue fortalecido, capaz de assegurar os direitos linguísticos das comunidades moçambicanas e promover a preservação das línguas bantu.

Esse fenômeno representa uma séria ameaça à vitalidade das línguas moçambicanas, uma vez que o avanço do português como primeira língua, sobretudo entre os jovens urbanos, pode contribuir para a progressiva marginalização das línguas locais. À medida que o prestígio social e institucional do português se consolida, as línguas moçambicanas tendem a ser restritas a contextos informais e familiares. Esse processo de deslocamento linguístico pode resultar não apenas na redução do número de falantes fluentes, mas também na interrupção da transmissão intergeracional, fator crucial para a manutenção de qualquer língua.

Além disso, a expansão de línguas estrangeiras, motivada pela globalização e pelo acesso crescente às tecnologias de informação e comunicação, introduz uma nova camada de pressão sobre as línguas locais, que enfrentam agora uma concorrência não apenas interna, mas também externa. Se não forem adotadas políticas linguísticas mais robustas, que promovamativamente a presença das línguas moçambicanas em ambientes formais — como a educação, a administração pública e os meios de comunicação —, existe o risco real de que essas línguas sejam gradualmente substituídas, comprometendo não apenas a diversidade linguística do país, mas também o patrimônio cultural e identitário das suas comunidades.

## 2. O CONTEXTO BRASILEIRO: APAGAMENTO VS RESISTÊNCIA / REEXISTÊNCIA

A história linguística do Brasil é atravessada por um processo contínuo de violências simbólicas e materiais, amplificadas pelo colonialismo e pela consolidação do Estado-nação. Embora a população brasileira seja formada por descendentes de povos indígenas, africanos e europeus, a construção da identidade nacional privilegiou apenas os referenciais europeus, em especial os lusitanos, apagando e deslegitimando saberes, práticas culturais e modos de expressão oriundos de outros povos, mesmo sendo esses a maioria populacional, como é o caso da população afrodescendente. Esse apagamento, mais do que incidental, foi estruturado e sistemático, caracterizando-se como um epistemicídio, que evidencia a eliminação de saberes não ocidentais, no caso brasileiro, como parte integrante do racismo epistêmico vigente.

A imposição do português como única língua legítima foi um instrumento central desse processo. Ainda no período colonial, a primeira grande ofensiva linguística se deu contra as línguas

indígenas. Até meados do século XVIII, o Nheengatu, derivado do Tupi, era amplamente utilizado como língua franca em diversas regiões. No entanto, o Diretório dos Índios (1757–1759), sob a liderança de Marquês de Pombal, determinou a proibição do uso do Nheengatu e outras línguas nativas em favor do português, como parte de uma política de "civilização" forçada (Oliveira, 2003). Essa medida visava desarticular as formas autônomas de organização indígena, impondo um idioma estrangeiro como mecanismo de subordinação cultural.

Com relação aos povos africanos, o apagamento linguístico foi igualmente cruel. Durante mais de três séculos de escravidão, africanos de distintas origens (tais como iorubás, bantos, ewefon, entre outros), foram deliberadamente dispersos em áreas e funções diferentes, impedindo a manutenção das línguas maternas no Brasil. As línguas africanas eram vistas como ameaças à ordem colonial, pois serviam como meio de articulação e resistência. Medidas como o castigo corporal por falar "a língua dos negros" nos engenhos e senzalas eram comuns. Além disso, os registros históricos que poderiam ter evidenciado a presença linguística africana foram sistematicamente destruídos. Um exemplo emblemático é o despacho de Ruy Barbosa, então Ministro da Fazenda, que em 1890 ordenou a queima de todos os arquivos relacionados à escravidão, sob o pretexto de "apagar vestígios da infâmia". Uma medida que, na prática, contribuiu para o apagamento da memória linguística e histórica da população afrodescendente.

Durante o século XX, o Estado brasileiro continuou promovendo a exclusão linguística como forma de consolidação da identidade nacional. No período do Estado Novo (1937–1945), Getúlio Vargas adotou uma política de nacionalismo linguístico que proibiu o ensino e o uso público de línguas de comunidades imigrantes. Escolas bilíngues foram fechadas, jornais em outras línguas foram censurados e manifestações culturais em idiomas não portugueses passaram a ser reprimidas. Esse processo acentuou ainda mais a ideia de que só o português seria compatível com a cidadania e a "brasiliade".

Outro exemplo importante de exclusão é o tratamento dado às comunidades surdas brasileiras. Até a década de 1980, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) era proibida nas escolas, com base em concepções que desconsideravam a legitimidade das línguas de sinais. Crianças surdas eram obrigadas a aprender por métodos orais e, muitas vezes, punidas por se comunicarem por sinais, o que comprometeu severamente a formação educacional e a inserção social desses sujeitos (Cavalcanti & Silva, 2007).

A combinação dessas práticas reforçou o mito da homogeneidade linguística brasileira, ocultando a complexidade do repertório linguístico presente em todo o território nacional. Hoje, embora o português seja a língua oficial e dominante, milhares de brasileiros falam línguas indígenas, africanas (como o iorubá em contextos religiosos), línguas de imigração, e de sinais, em contextos muitas vezes invisibilizados, discriminados ou desvalorizados pelas políticas públicas.

O silenciamento dessas línguas não foi apenas uma consequência do progresso ou da globalização, mas parte de um projeto político, ideológico e racializado que buscou moldar uma identidade nacional uniforme às custas da diversidade.

A oralidade tem sido, historicamente, a principal ferramenta de resistência, memória e produção de saberes nas comunidades negras e indígenas do Brasil. Mais do que uma alternativa à escrita, a palavra falada, nesses contextos, constitui-se como um modo de viver e de narrar o mundo que resiste às formas normativas de conhecimento impostas pelo colonialismo. Frente à exclusão sistemática do letramento e às políticas de silenciamento das línguas originárias e africanas, as comunidades subalternizadas transformaram a oralidade em território de saber e ação coletiva, perpetuando suas histórias, cosmologias e práticas culturais por meio da fala, da escuta e da performance.

Nesse cenário, a linguagem que Lélia Gonzalez (1984) nomeia como *pretuguês* surge como um testemunho da presença africana viva no cotidiano linguístico brasileiro. Trata-se de um modo de falar marcado por estruturas gramaticais, sonoridades e léxicos de origem bantu e iorubá, ressignificados na experiência diaspórica brasileira. O pretuguês não é apenas uma variação do português; é uma língua de resistência forjada na encruzilhada entre o apagamento institucional e a criação cultural negra.

Conceição Evaristo amplia essa reflexão ao propor o conceito de *escrevivência*, que rompe com a dicotomia tradicional entre oralidade e escrita. Para Evaristo, a escrita da mulher negra, marcada pela memória coletiva, pela dor ancestral e pela vivência concreta, é uma forma de “escrever a vida”, de narrar experiências que foram historicamente silenciadas pelo discurso oficial. A escrevivência, nesse sentido, é uma escrita que nasce do corpo e da fala, que carrega o chão da oralidade como base e que se recusa a ser neutra ou despolitizada. Ela é, ao mesmo tempo, testemunho e criação, denúncia e afirmação.

Essa ideia dialoga diretamente com as reflexões de bell hooks (2017), que afirma a possibilidade de subverter a “língua do opressor” como instrumento de expressão, denúncia e construção de identidades insurgentes. Para ela, utilizar a língua hegemônica não implica submissão, desde que essa linguagem seja reapropriada e ressignificada para narrar as próprias histórias. Assim como Evaristo reivindica uma escrita enraizada na vivência negra, hooks propõe uma pedagogia e uma linguagem que partem do cotidiano e da margem, como estratégias de afirmação e ruptura.

No Brasil, essa articulação entre oralidade, escrita e resistência manifesta-se com potência nos movimentos culturais e literários das periferias urbanas. Nos slams, nas rodas de hip hop, nos cordéis contemporâneos e nos saraus de quebrada, a palavra (falada ou escrita) emerge como denúncia, afeto e memória. A performance oral do rap, por exemplo, é atravessada por experiências de escrevivência coletiva, onde cada rima carrega uma história de violência, pertencimento e luta por voz. Do mesmo modo, as literaturas negras e indígenas contemporâneas transformam a

experiência da oralidade em escrita viva, que não busca atender aos padrões canônicos, mas sim confrontá-los.

Dessa forma, a persistência da oralidade nas comunidades negras e indígenas deve ser entendida como expressão de uma *reexistência*, que ultrapassa a ideia de resistência passiva e aponta para formas ativas de recriação do mundo.

## 2.1 Políticas linguísticas e a obsessão pelo monolinguismo no Brasil

Embora o Brasil seja, de fato, um país caracterizado por sua imensa diversidade linguística, essa pluralidade foi historicamente invisibilizada e negligenciada. A crença na monolinguicidade como um componente essencial da identidade nacional foi consolidada ao longo dos séculos por meio de uma série de políticas públicas, currículos escolares e representações nos meios de comunicação, que, em muitos casos, reforçaram a ideia de que a língua portuguesa deveria ser a única forma legítima de expressão no país (Cavalcanti, 1999). Esse processo de unificação linguística não apenas marginalizou as diversas línguas indígenas, afro-brasileiras e outras variações regionais, mas também contribuiu para a construção de um imaginário nacional homogêneo que ignora as raízes culturais plurais do Brasil.

Entretanto, a partir da Constituição de 1988, a narrativa da monolinguicidade começou a ser progressivamente questionada, especialmente com o reconhecimento dos direitos culturais e linguísticos dos povos indígenas. Esse momento de redemocratização proporcionou um ambiente mais favorável ao debate sobre a diversidade linguística, dando início a um processo de revalorização de línguas historicamente marginalizadas. Um exemplo disso é a cooficialização de línguas indígenas em algumas regiões, um movimento que começou a ganhar corpo nas últimas décadas. A partir de iniciativas como a Lei Municipal 9.503/2019, que reconheceu o iorubá como patrimônio imaterial no município de Salvador, também observa-se um pequeno, mas significativo avanço nas práticas de reconhecimento e valorização das línguas africanas, parte importante da riqueza linguística do Brasil. No entanto, essas iniciativas ainda são esparsas e limitadas a contextos específicos, o que evidencia o caráter ainda tímido dessa mudança.

Segundo dados do IPOL (2022), atualmente existem 22 línguas cooficiais em 51 municípios brasileiros, o que revela uma mudança de paradigma, ainda que lenta. Essa transformação não se resume à simples cooficialização, mas está intimamente ligada a um processo maior de reconquista de espaços sociais e culturais para as línguas minoritárias, que antes eram marginalizadas ou proibidas. A legislação, embora não seja suficiente para garantir a efetiva preservação e expansão dessas línguas, representa um avanço significativo, à medida que abre espaço para que o multilinguismo comece a se manifestar nas instituições oficiais do país.

A redemocratização brasileira inaugurou, portanto, um novo momento para os debates sobre diversidade linguística, especialmente no campo da educação. A partir de 1988, com a inserção da

educação bilíngue indígena no marco legal brasileiro, e o reconhecimento oficial da Língua Brasileira de Sinais (Libras) em 2002 pela Lei 10.436/2002, observamos uma tentativa de integrar as línguas indígenas e de sinais ao sistema educacional formal. As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornaram obrigatória a inclusão de história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares, também representam marcos importantes nesse processo de inclusão. No entanto, apesar desses avanços, os currículos escolares ainda permanecem, em grande parte, centrados no domínio da língua portuguesa padrão e nas referências eurocêntricas, negligenciando a pluralidade cultural e linguística que caracteriza o Brasil. Isso se deve, em parte, à resistência institucional em reconhecer a legitimidade das línguas indígenas, africanas e de sinais, o que se reflete na escassez de políticas públicas efetivas e na ausência de formação docente especializada para lidar com essa diversidade.

Essa resistência, muitas vezes silenciosa, está profundamente enraizada na estrutura educacional e na concepção tradicional de que a língua portuguesa deve ser a língua de integração nacional. A valorização das línguas indígenas e africanas, bem como das línguas de sinais, enfrenta obstáculos consideráveis, não apenas no que diz respeito à implementação de políticas públicas, mas também na formação de professores que possam atuar de maneira eficaz no ensino de línguas minoritárias. A falta de programas de capacitação docente adequados e a escassez de materiais pedagógicos que atendam às necessidades de alunos falantes dessas línguas, por exemplo, continuam sendo grandes desafios a serem superados. Além disso, a perpetuação de um modelo educacional que privilegia a língua portuguesa em detrimento das demais línguas faladas no Brasil reforça as desigualdades sociais e culturais que marcam o país, contribuindo para a manutenção de uma estrutura linguística desigual e excluente (Farah; Silva, 2024).

Dessa forma, embora o Brasil tenha dado passos importantes no reconhecimento e valorização de suas línguas indígenas, africanas e de sinais, a consolidação de uma educação verdadeiramente plural e inclusiva ainda exige esforços significativos em termos de políticas públicas, formação de professores e revisão das práticas curriculares. Somente por meio de um compromisso mais amplo com a diversidade linguística será possível superar os desafios históricos e garantir o direito à educação e à cultura para todos os brasileiros, independentemente da língua que falem.

### **3. MOÇAMBIQUE E BRASIL: DIÁLOGOS DO SUL GLOBAL E A LUTA PELA REEXISTÊNCIA LINGUÍSTICA**

A comparação entre Moçambique e Brasil evidencia significativas semelhanças estruturais, especialmente no que diz respeito aos legados da colonização portuguesa. Ambos os países compartilharam uma experiência colonial que impôs a língua portuguesa como língua hegemônica, ao mesmo tempo em que reprimiu sistematicamente suas línguas e culturas locais. Esse processo

resultou em uma persistente desigualdade racial e linguística, cujas consequências se fazem sentir até hoje.

A luta pelo direito de falar outras línguas, sejam elas as línguas indígenas, africanas ou mesmo variações do português falado nas periferias, transcende a simples reivindicação de espaço para a língua. Trata-se de uma luta mais profunda, pela afirmação do direito de existir plenamente em seus próprios termos, sem a imposição de uma língua e cultura hegemônicas. Nesse sentido, a linguagem se configura como um campo de disputa, no qual as comunidades subalternizadas buscam recuperar sua autonomia simbólica e histórica, reafirmando sua identidade e alterando a narrativa dominante.

No contexto de revalorização da diversidade linguística e cultural, a proposta de Milton Santos (2021) sobre a “centralidade da periferia” se apresenta como um elemento chave. Santos sugere que a lógica colonial, que marginaliza os saberes e culturas periféricas, precisa ser invertida. Trazer as línguas e práticas culturais subalternizadas para o centro dos debates públicos e políticos não só é um ato de justiça histórica, mas também uma necessidade para a construção de sociedades mais plurais e justas. Essa inversão de perspectiva implica o reconhecimento das “periferias” geográficas e culturais como espaços legítimos de produção intelectual e política, desafiando a hegemonia das visões eurocêntricas do discurso oficial.

A valorização da diversidade linguística, portanto, exige políticas públicas que não apenas reconheçam, mas também promovam o multilinguismo. Isso envolve a implementação de ações concretas, como a formação de professores e a criação de materiais pedagógicos que integrem as línguas indígenas e africanas ao currículo escolar, tornando-as uma parte fundamental da educação básica. A ampliação das pesquisas acadêmicas sobre essas línguas e a promoção de práticas culturais que utilizem a oralidade como forma de resistência e expressão identitária são passos essenciais para efetivar a inclusão dessas línguas no sistema educacional e cultural. Nesse sentido, o reconhecimento da diversidade linguística não se limita à preservação das línguas, mas envolve a garantia do direito à palavra, à memória e à produção de conhecimento em termos que respeitem as diferentes formas de expressão cultural.

O colonialismo linguístico impôs o português como a única língua legítima, o que resultou no silenciamento das línguas indígenas, africanas e de outras populações marginalizadas. No entanto, as vozes dessas comunidades continuam a resistir, seja por meio da oralidade, das manifestações artísticas ou de novas formas de educação. As periferias urbanas e rurais de Moçambique e Brasil são espaços nos quais, apesar das dificuldades impostas pela dominação linguística, as culturas locais continuam a se expressar e a se reinventar cotidianamente.

Reconhecer e valorizar a diversidade linguística e cultural desses países é, portanto, um passo fundamental para superar o mito da unidade nacional baseada na homogeneidade e para abrir caminho para um projeto de nação mais democrático e inclusivo. Ao fazer isso, é possível

reimaginar uma sociedade que, em vez de se basear em uma visão monocultural e homogênea, considere a complexidade e a pluralidade de suas identidades e histórias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos contextos linguísticos de Moçambique e do Brasil evidencia que o colonialismo operou, em ambos os territórios, como um projeto sistemático de apagamento das línguas originárias e das formas de conhecimento que nelas habitavam. A língua portuguesa, imposta como símbolo de progresso, racionalidade e civilização, foi mobilizada como instrumento de poder, apagando a diversidade linguística preexistente e impondo uma hierarquia entre o que é considerado legítimo dizer e quem pode dizer.

Em Moçambique, como exposto, esse processo foi particularmente marcado pela exclusão das línguas bantu dos espaços de prestígio social, notadamente a escola, a administração pública e os meios de comunicação. A independência política, conquistada em 1975, pela luta liderada por Samora Machel, não foi suficiente para descolonizar as práticas linguísticas do país. O português manteve-se como língua oficial, mesmo sendo falado fluentemente por apenas uma parcela da população. A maioria da população continuou se expressando em línguas bantu, que permanecem à margem das políticas linguísticas estatais. Essa marginalização reforça desigualdades de acesso ao ensino, à justiça e à saúde, dificultando o exercício pleno da cidadania.

No Brasil, conforme discutimos, a colonização operou de forma precoce e intensa no plano linguístico, promovendo o silenciamento não só das línguas indígenas, mas também das línguas africanas trazidas com os povos escravizados. O português tornou-se o idioma da escola, da religião, da lei e, progressivamente, do cotidiano. A norma culta, forjada nos moldes europeus, foi naturalizada nas gramáticas como padrão legítimo, excluindo da esfera pública as formas populares da fala. Esse processo foi acompanhado por uma intensa desvalorização da oralidade e pela estigmatização de variantes linguísticas associadas às populações negras, indígenas e periféricas.

Ao relacionar os dois contextos, percebemos que a colonialidade do poder se perpetua nas políticas linguísticas que naturalizam a centralidade do português padrão e marginalizam as múltiplas formas de expressão oriundas da oralidade. A hegemonia da escrita, associada ao conhecimento válido, continua sendo um mecanismo de exclusão que atravessa as esferas educacional, jurídica e institucional em ambos os países. Ao mesmo tempo, a resistência linguística se manifesta por meio da valorização dos saberes ancestrais, da recuperação das línguas minorizadas e da produção cultural periférica, criando outras formas de pertencimento e outras possibilidades de futuro.

Portanto, a superação do legado colonial no campo linguístico exige mais do que políticas formais de reconhecimento: requer o deslocamento epistemológico capaz de reconhecer a centralidade das línguas locais na produção do saber, da identidade e da cidadania. A luta contra

o epistemicídio precisa ser enfrentada tanto nas práticas institucionais quanto nos discursos cotidianos. Somente assim será possível construir sociedades mais justas, plurais e verdadeiramente democráticas.

A luta, gritada por Samora Machel, de fato continua. E a luta por justiça linguística, no caso, é contínua em nossos países. Ela se reinventa a cada gesto de fala que desafia a norma imposta, a cada história contada que recusa o esquecimento, a cada palavra resgatada do silêncio. Em Moçambique, no Brasil e em outras geografias marcadas pela colonialidade, essa luta segue viva nas línguas, nas vozes e na resistência.

## REFERÊNCIAS

- CARNEIRO, S. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- CAVALCANTI, M. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. *DELTA*, v. 15, p. 385–417, 1999.
- CAVALCANTI, M.; SILVA, E. “Já que ele não fala, podia ao menos escrever...”. In: KLEIMAN, A.; CAVALCANTI, M. (org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- CHIMBUTANTE, F. Língua, Educação e Sociedade em Moçambique: Assimilação, Uniformização e Aceno à Unidade na Diversidade. *Modern Languages Open*, p. 1-14, 2022.
- EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Tânia Macêdo (org.). *Escritoras brasileiras do século XIX ao XXI: Estudos de crítica e de literatura*. São Paulo: Escrituras, 2011. p. 261–271.
- FARAH, P. D. F.; SILVA, K. A. (org.). *Políticas linguísticas, translinguagem e multiletramento engajado em perspectivas decoloniais*. Manaus: EDUA; Embu das Artes, SP: Alexa Cultural, 2024.
- GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: *Ciências Sociais Hoje*. São Paulo: ANPOCS, 1984. p. 223-244.
- GÓMEZ, M. B. *Educação Moçambicana: história de um processo: 1962-1984*. Maputo: Livraria Universitária, 1999.
- HEDGES, D. et al. *História de Moçambique, Vol. 3: Moçambique no auge do colonialismo, 1930–1961*. Maputo: UEM, 1993.
- HOOKS, B. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EM POLÍTICA LINGUÍSTICA – IPOL. *Lista de línguas cooficiais em municípios brasileiros*. 2022. Disponível em: <https://ipol.org.br>.
- LANGA, D. Padrão linguístico de Moçambique: diglossia e línguas em perigo de extinção. *Africana Studia*, n. 40, p. 127-143, 2023.
- LOPES, A. *A batalha das línguas: perspectivas sobre linguística aplicada em Moçambique*. Maputo: Fundação Universitária da UEM, 2004.
- MARIANI, B. Língua, colonização e revolução: discurso político sobre as línguas em Moçambique. *Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF*, v. 4, n. 7, p. 105-124, 2011.

- MIGGE, B.; LÉGLISE, I. Language and colonialism. Applied linguistics in the context of creole communities. In: HELLINGER, M.; PAUWELS, A. (ed.). *Language and communication: diversity and change. Handbook of Applied Linguistics*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2007. p. 297-338.
- NGUNGA, A. Os desafios da investigação linguística em África: o caso de Moçambique. *África* (São Paulo, 1978, Online), São Paulo, n. 42, p. 86-108, 2021.
- OBENG, S. G.; ADEGBIA, E. Sub-Saharan Africa. In: FISHMAN, J. A. (ed.). *Handbook of language and ethnic identity*. Oxford: Oxford University Press, 1999. p. 353-368.
- OLIVEIRA, G. M. *As línguas brasileiras e os direitos linguísticos*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- PATEL, S. A. *Um olhar para a formação de professores de educação bilingue em Moçambique: foco na construção de posicionamentos a partir do lócus de enunciação e actuação*. 2012. 266 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- PETTERS, M. Línguas africanas no Brasil. In: CARDOSO, S.; MOTA, J.; SILVA, R. (org.). *Quinhentos anos de história linguística do Brasil*. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, 2006.
- SALVADOR (Município). *Lei nº 9.503, de 29 de novembro de 2019*. Reconhece o idioma iorubá como patrimônio imaterial. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador – Bahia, 2019.
- SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2021.
- SITOÉ, B. Línguas moçambicanas, como estão? In: SEVERO, C. G.; SITOÉ, B.; PEDRO, J. D. *Estão as línguas nacionais em perigo?* Lisboa: Escolar Editora, 2014. p. 37-75.
- STROUD, C.; HEUGH, K. *Linguistic human rights and linguistic citizenship*. Manchester: St. Jerome, 2004.

## O/A(S) AUTOR(ES/AS)

### Camila Cristina de Oliveira Alves

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa, pós-doutoranda bolsista pela Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), membra do Slovo Grupo de Estudos do Discurso e pesquisadora visitante do Centre for Multilingualism and Diversities Research da University of the Western Cape na África do Sul.

### Rajabo Alfredo Mugabo Abdula

Pós-doutorando na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (PROPe), doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela mesma instituição, membro do Núcleo de Pesquisa em Sociolinguística (SoLAr), entre outros grupos de pesquisa na área de linguística e ensino, e colaborador da Cátedra Português Língua Segunda e Estrangeira da Universidade Eduardo Mondlane em Moçambique.