

O PORTUGUÊS INDÍGENA E A RESISTÊNCIA LINGUÍSTICA

INDIGENOUS PORTUGUESE AND LINGUISTIC RESISTANCE

Linguística & Letras e Artes • 12/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/778494730](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778494730)

Gislaine Cristina da Silva¹

Francineli Cezarina Lara²

Isael da Silva Sousa³

RESUMO

Este artigo analisa o “Português Indígena” como fenômeno linguístico e sociocultural que emerge da complexa interação entre línguas originárias e a língua do colonizador, no contexto de comunidades indígenas do estado do Mato Grosso. A partir de uma perspectiva decolonial, argumenta-se que o “Português Indígena” não deve ser concebido como simples variação desviada do português padrão, mas como prática legítima de resistência, agência linguística e apropriação criativa. Mediante a revisão teórica sobre políticas linguísticas, discute-se a emergência do “Português Indígena” como manifestação de enfrentamento ao silenciamento histórico das línguas nativas. São abordadas as estratégias utilizadas pelas comunidades indígenas para manter vivas as suas línguas maternas, ao mesmo tempo, em que ressignificam o português, atribuindo-lhe novas funções identitárias, culturais e políticas. O estudo estrutura-se em quatro eixos: a emergência do “Português Indígena” como prática de resistência linguística; os processos de apropriação criativa do português; as implicações sociolinguísticas e identitárias na formação de sujeitos bilíngues; e os entre cosmologias e contato: o “português indígena” como espaço de enunciação e disputa linguística. Conclui-se que o fenômeno, longe de representar uma perda linguística, expressa formas de resistência cultural e modos alternativos de ser e de viver a linguagem.

Palavras-chave: Português Indígena; Resistência linguística; Apropriação criativa; Bilinguismo; Educação intercultural.

ABSTRACT

This article defines "ethnic Portuguese" as a linguistic and sociocultural phenomenon that emerged from the extensive interaction between indigenous languages and the colonizer's language, in the context of the indigenous communities of the state

of Mato Grosso. From a decolonial perspective, it is argued that "national Portuguese" should not be considered a simple deviant variation of standard Portuguese, but rather a normative and normative phenomenon of (creative) colonial co-appropriation. Through a theoretical review of language policy, this article discusses the return of "native Portuguese," which reflects the historical silencing of North American languages. This article discusses the strategies used by indigenous communities to keep their vernacular languages alive, while simultaneously transforming Portuguese, giving it new identity, cultural, and political dimensions. The study is based on four axes: the labeling of "poor Portuguese" as delinquent linguistic behavior; the processes of Portuguese acquisition; racial and identity processes in the formation of bilingual individuals; and the relationship between cosmologies and contact: "Vogue Portuguesa" is a space of linguistic expression and conflict. It is concluded that this phenomenon, far from representing the death of a language, reflects forms of cultural resistance and alternative methods of linguistic survival and survival.

Keywords: Native Portuguese; Language crime; Design concepts; Bilingualism; Intercultural education.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, país de rica diversidade linguística, a invisibilidade histórica das línguas indígenas e de seus falantes impõe desafios concretos à sua manutenção. No estado de Mato Grosso, territórios indígenas se tornam espaços vivos de resistência e criação, onde práticas comunitárias e escolares buscam garantir que as línguas não apenas sobrevivam, mas sigam se atualizando e sendo vividas no cotidiano, a pluralidade étnico-linguística, as línguas indígenas enfrentam um processo alarmante de vulnerabilidade e extinção.

Segundo Rodrigues (2019) e Maher (2010), das cerca de 1.500 línguas existentes no período pré-colonial, apenas pouco mais de 270 permanecem atualmente, muitas em risco de extinção. Este quadro é resultado de um longo processo histórico de colonização, marcado pela imposição do português, pela repressão violenta às línguas originárias e pela implementação de políticas estatais assimilacionistas.

Apesar das múltiplas tentativas de apagamento linguístico muitas vezes operadas por meio da marginalização institucional, escolar e simbólica os povos indígenas resistem. Tal resistência manifesta-se, por um lado, nos esforços de manutenção e revitalização das línguas maternas, e, por outro, na apropriação e ressignificação da língua portuguesa como instrumento político, identitário e pedagógico.

Este movimento de reapropriação linguística dá origem ao que tem sido denominado por pesquisadores indígenas e não indígenas como “Português Indígena” - uma forma de uso da língua portuguesa marcada por traços fonológicos, sintáticos e pragmáticos resultantes do contato com as línguas originárias, mas sobretudo impregnada de sentidos culturais próprios (Neto, 2022).

Neste artigo, propõe-se investigar o “Português Indígena” não como deformação linguística, mas como prática de resistência e reinvenção. A análise parte de experiências vividas e relatadas por acadêmicos indígenas da Faculdade Intercultural Indígena (FAINDI), no estado do Mato Grosso. A escolha desse recorte se justifica pela relevância de seus testemunhos na construção de epistemologias indígenas sobre linguagem, educação e identidade.

Ao reconhecer o “Português Indígena” como expressão legítima da luta dos povos originários por visibilidade e autodeterminação linguística, esta investigação contribui para o debate sobre políticas linguísticas sensíveis à diversidade, à decolonialidade e à justiça epistêmica. Em tempos de globalização e homogeneização cultural, torna-se urgente valorizar práticas linguísticas que desafiam os paradigmas normativos e recolonizadores, afirmando outras formas de habitar o mundo por meio da linguagem.

Assim, este artigo estrutura-se em quatro eixos analíticos: a emergência do “Português Indígena” como prática de resistência linguística; os processos de apropriação criativa do português pelas comunidades indígenas; as implicações sociolinguísticas e identitárias na constituição de sujeitos bilíngues; os desafios e as potencialidades do “Português Indígena” no âmbito da educação intercultural.

2. A EMERGÊNCIA DO "PORTUGUÊS INDÍGENA" COMO PRÁTICA DE RESISTÊNCIA LINGUÍSTICA

A emergência do chamado “Português Indígena” deve ser compreendida como um fenômeno sociolinguístico profundamente enraizado nos processos históricos de colonialidade e nas estratégias de resistência dos povos originários. Desde o início da colonização portuguesa, a imposição da língua europeia foi acompanhada por uma política de assimilação forçada, apagamento linguístico e epistemicídio cultural (Souza Santos, 2007).

Ao longo dos séculos, as línguas indígenas foram marginalizadas por meio de dispositivos institucionais, religiosos e escolares, que reforçaram a hegemonia do português como língua nacional,

monocultural e civilizatória. Sob uma perspectiva decolonial, como propõem autores como Walter D. Mignolo (2008) e Aníbal Quijano (2005), a língua é um dos principais instrumentos de controle colonial, na medida em que atua tanto na conformação do imaginário social quanto na estruturação das subjetividades.

Nesse sentido, a resistência linguística ultrapassa a mera preservação das línguas originárias, ela se realiza também na forma de apropriações criativas, nas quais o português é ressignificado, ressemantizado e, sobretudo, descolonizado a partir das práticas comunicativas indígenas. O “Português Indígena”, portanto, não é um português “errado” ou “incompleto”, mas uma forma legítima e politicamente situada de uso da língua uma expressão que articula elementos das línguas originárias, marcas de oralidade, construções sintáticas específicas e significados culturais próprios.

Como enfatiza Lélia Gonzalez (1988), a linguagem pode ser um espaço de insurgência, onde se dá a “transgressão da norma culta” como forma de reivindicação simbólica. Nessa linha, o “Português Indígena” representa um *locus* de resistência epistêmica e afirmação identitária, pois tensiona a norma linguística dominante e revela a pluralidade dos modos de ser e existir no Brasil.

É importante destacar que essa prática linguística não se configura como um processo de substituição pura e simples do idioma nativo pelo português. Ao contrário, trata-se de um fenômeno de hibridismo cultural e de bilinguismo crítico, em que os sujeitos indígenas reconfiguram o idioma colonial segundo suas próprias gramáticas sociais, cosmologias e experiências de mundo (Canclini, 2008; Makoni; Pennycook, 2007).

Nesse contexto, o “Português Indígena” emerge como um signo de resistência que rompe com a colonialidade do saber, do poder e do ser, assumindo a língua do colonizador como um território de disputa, de reexistência e de produção de novos sentidos. Essa perspectiva dialoga com os estudos da sociolinguística crítica e da ecolinguística, que reconhecem as línguas como sistemas vivos, atravessados por relações de poder, ecologias culturais e dinâmicas de resistência (Haugen, 1972; Calvet, 2002).

O “Português Indígena”, portanto, não apenas evidencia a persistência das línguas originárias em sua invisibilidade estrutural, mas também aponta para a potência dos povos indígenas em subverter o idioma imposto e transformá-lo em instrumento de luta, denúncia e reconstrução histórica. Assim, ao invés de ser compreendido como uma degeneração da norma, o “Português Indígena” deve ser entendido como uma prática contra-hegemônica que enuncia a multiplicidade dos sujeitos indígenas contemporâneos. Trata-se de uma insurgência linguística que revela uma profunda agência cultural e política, inserida em processos de resistência cotidiana, de fortalecimento identitário e de reivindicação por justiça linguística.

3. PROCESSOS DE APROPRIAÇÃO CRIATIVA DO PORTUGUÊS PELAS COMUNIDADES INDÍGENAS

A apropriação criativa do português pelas comunidades indígenas constitui um fenômeno sociolinguístico de grande relevância para os estudos contemporâneos sobre contato linguístico, políticas linguísticas e resistência cultural. Longe de um processo passivo de assimilação, essa apropriação se caracteriza por reconfigurações linguísticas como neologismos, traduções literais de expressões

culturais, empréstimos reversos, alternância de códigos e hibridismos lexicais e sintáticos.

Tais práticas revelam não apenas a criatividade linguística, mas também a agência ativa dos povos indígenas diante de um idioma historicamente imposto como ferramenta de dominação. No contexto mato-grossense, por exemplo, é possível observar a criação de novas palavras em português com base em categorias ontológicas e epistemológicas próprias de cada etnia.

A reinvenção de expressões idiomáticas brasileiras, reelaboradas segundo os modos de pensar e sentir indígenas, demonstra como o português se torna um instrumento moldado pela cosmovisão originária. Como apontam Mignolo (2003) e Walsh (2009), essa é uma forma de “pensar a partir da margem” ou de “epistemologias do Sul”, nas quais os saberes coloniais são ressignificados a partir de lógicas próprias, em um movimento decolonial.

A oralidade permanece central nesses processos de apropriação. O uso majoritário da língua falada, com forte ancoragem nas tradições orais indígenas, confere ao português uma flexibilidade e performatividade que desafiam os padrões normativos da escrita escolar. Essa oralidade reconfigura os registros formais e insere marcas identitárias nos usos da língua, alinhando-se à noção de “práticas translíngues” proposta por García e Rei (2014), segundo a qual os falantes constroem sentido ao transitar entre códigos linguísticos sem necessariamente separá-los rigidamente.

A convivência prolongada entre o português e as línguas indígenas favorece o surgimento de formas híbridas. Palavras portuguesas adquirem significados novos e específicos nas comunidades,

enquanto termos oriundos das línguas indígenas são incorporados ao português com funções semânticas e pragmáticas inovadoras. Conforme aponta Oliveira (2014), essas práticas mostram que os sujeitos indígenas não apenas aprendem o português como segunda língua, mas o reelaboram de maneira situada e crítica, fazendo dele um veículo de suas cosmopercepções e uma ferramenta de resistência linguística e cultural.

Esse fenômeno desafia a concepção tradicional de bilinguismo como mera soma de competências linguísticas e aponta para um, multilinguismo vivido, no qual a língua hegemônica é ressignificada no cotidiano. Trata-se de um exercício de soberania linguística, em que os indígenas reorganizam o repertório linguístico disponível conforme suas necessidades comunicativas e identitárias, alinhando-se ao conceito de “ecologia das línguas” (Haugen, 1972; Mühlhäusler, 2003), no qual o contato entre idiomas é permeado por fatores culturais, históricos e afetivos. De modo que, a apropriação criativa do português por comunidades indígenas não é apenas um processo linguístico, mas também político, epistemológico e identitário. Ela expressa uma forma de resistência ao apagamento cultural e uma afirmação de existências plurais, que desestabilizam a lógica colonial e monolíngue do Estado ou nação brasileiro.

4. IMPLICAÇÕES SOCIOLINGÜÍSTICAS E IDENTITÁRIAS DO "PORTUGUÊS INDÍGENA" NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS BILÍNGUES

O bilinguismo, mais do que uma competência comunicativa em duas línguas, pode ser entendido como uma política linguística quando promovido institucionalmente com vistas à valorização da diversidade cultural e à garantia de direitos linguísticos. Segundo

Hamel (1997), o bilinguismo social se refere ao uso habitual de duas línguas em contextos comunitários, enquanto o bilinguismo educacional implica políticas públicas que incorporam essas línguas na formação escolar.

No contexto indígena brasileiro, o bilinguismo não é apenas uma realidade sociolinguística, mas uma estratégia de resistência frente à imposição histórica do monolinguismo em português. A política de educação escolar indígena, fundamentada em marcos legais como a Constituição Federal de 1988, o Art. 210, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Resolução CNE/CEB nº 3/1999), reconhece o direito dos povos indígenas de desenvolverem suas próprias línguas e saberes.

Nessa perspectiva, o bilinguismo torna-se um instrumento de afirmação étnica e de fortalecimento das identidades indígenas, articulando a língua portuguesa como ferramenta de articulação sociopolítica sem, no entanto, apagar o papel simbólico e epistêmico da língua materna (Baniwa, 2006; Lopes da Silva, 2011). Essa prática resulta em formas híbridas e criativas de comunicação, constituindo sujeitos bilíngues cujas identidades são construídas em trânsito entre línguas, culturas e espaços sociais.

A convivência entre a língua indígena e o português não se dá de maneira neutra ou isenta de conflitos. Como apontam Bortoni-Ricardo (2004) e Makoni e Pennycook (2007), as práticas de bilinguismo em contextos de dominação histórica não podem ser vistas apenas como fenômenos linguísticos, mas como arenas de disputas simbólicas. No caso das juventudes indígenas, o uso criativo do português, mesclado à língua materna, reflete tanto uma resposta às pressões de assimilação quanto uma estratégia de

legitimação de suas vozes em múltiplos contextos: a aldeia, a escola, a universidade e os espaços urbanos.

Esse bilinguismo ativo e criativo desafia concepções tradicionais de competência linguística, fundadas na norma-padrão, e revela formas plurais de ser e de falar, em que a língua portuguesa é ressignificada como língua de luta, de articulação política, de performance artística e de mediação intercultural. Ao mesmo tempo, mesmo quando a língua indígena sofre processos de enfraquecimento, ela permanece como marcador identitário, símbolo de ancestralidade e elo com os saberes tradicionais.

Nessa perspectiva, o "Português Indígena" não é um erro ou uma deficiência, mas uma prática legítima de enunciação, que tensiona fronteiras entre o "certo" e o "errado", entre o "nativo" e o "estrangeiro". Conforme Freire e Skliar (2001), reconhecer essa multiplicidade linguística é um passo essencial para a construção de uma pedagogia decolonial e crítica, que valorize as vozes indígenas não apenas como objeto de inclusão, mas como sujeitos epistêmicos ativos na produção de conhecimento.

Portanto, as implicações sociolinguísticas e identitárias do "Português Indígena" revelam-se como campo fecundo de análise para pensar uma educação intercultural que vá além da mera tradução de conteúdos, e se comprometa com o reconhecimento da diversidade linguística como fundamento de justiça cognitiva.

5. ENTRE COSMOLOGIAS E CONTATO: O "PORTUGUÊS INDÍGENA" COMO ESPAÇO DE ENUNCIÇÃO E DISPUTA LINGUÍSTICA

A presença do "Português Indígena" nas escolas configura, simultaneamente, um desafio e uma potente oportunidade para a

consolidação de uma educação intercultural efetivamente dialógica. De um lado, observa-se a tendência de corrigir ou suprimir as variações linguísticas praticadas por estudantes indígenas, em nome da normatividade gramatical do português padrão, de outro lado, essas mesmas variações podem (e devem) ser reconhecidas como expressões legítimas de saberes e práticas discursivas enraizadas nos territórios epistêmicos dos povos originários, revelando um campo fecundo de ressignificação linguística e epistemológica.

Uma abordagem pedagógica decolonial propõe o acolhimento das formas de falar dos estudantes indígenas como ponto de partida para a construção de práticas educativas que respeitem e valorizem a diversidade linguística. Essa perspectiva implica transformar a escola em um espaço de escuta ativa, onde a língua não seja apenas conteúdo, mas experiência vivida. Nessa lógica, o “erro” não se configura como falha, mas como um marcador de deslocamento, tradução e reapropriação um índice da potência linguística e política de sujeitos indígenas que se (re)inscrevem na língua do outro sem se apagar.

A concepção de "Português Indígena" desafia frontalmente o paradigma normativo da gramática escolar. Segundo Ribeiro (2012), trata-se de uma língua reapropriada, “que carrega os sinais do confronto, da tradução e da resistência”. Nessa perspectiva, a língua portuguesa, longe de representar uma ruptura com os idiomas originários, emerge como um espaço de enunciação híbrida, onde se entrelaçam cosmologias, oralidades e epistemologias indígenas.

Baxter (2009), por sua vez, destaca que o português falado por indígenas deve ser compreendido como uma língua de contato,

atravessada por dinâmicas sociolinguísticas assimétricas, nas quais “as línguas em contato reagem entre si, transformam-se mutuamente, ainda que nem sempre de forma equitativa”. Reconhecer o “Português Indígena” é também reconhecer o bilinguismo estrutural vivido por muitas comunidades, fruto de séculos de contato e negociação entre sistemas linguísticos distintos.

As alternâncias morfossintáticas, semânticas e fonológicas que caracterizam essas variedades não devem ser tratadas como desvios, mas como resultados legítimos de processos complexos de reconfiguração linguística. Como afirma Ribeiro (2012), trata-se de uma manifestação de resistência linguística que ultrapassa o domínio gramatical, inscrevendo-se nas disputas por reconhecimento, território, memória e identidade. Partimos, assim, da compreensão de que o fortalecimento linguístico não se restringe a medidas institucionais ou programas estatais, mas emerge das iniciativas próprias dos povos indígenas, que mobilizam seus saberes, seus mestres, suas juventudes e seus territórios simbólicos em defesa de seus modos de dizer e existir.

A escola indígena, nesse cenário, configura-se como um espaço estratégico de disputa e ressignificação das práticas linguísticas, no qual o “português indígena” não representa um entrave, mas uma ponte entre mundos, uma possibilidade de articulação entre o local e o global, entre o ancestral e o contemporâneo. A Década Internacional das Línguas Indígenas (IDIL 2022–2032), proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas com o lema “Sem deixar ninguém para trás”, evidencia a urgência de ações que assegurem o direito à existência plena das línguas indígenas no mundo contemporâneo.

Nesse horizonte, três eixos se colocam como fundamentais: a manutenção, a revitalização e a retomada linguística. A manutenção linguística envolve a valorização de práticas culturais e educacionais que assegurem a transmissão geracional da língua. A revitalização linguística, por sua vez, mobiliza estratégias para reativar línguas em processo de enfraquecimento. Já a retomada linguística implica reconstruir línguas interrompidas a partir de registros, memórias e projetos comunitários, articulando autodeterminação, pertencimento e reparação histórica. É nesse entrecruzamento entre políticas públicas e protagonismo indígena que se situam os relatos de acadêmicos indígenas da Faculdade Intercultural Indígena (FAINDI).

Esses testemunhos foram coletados por meio da aplicação de questionários sociolinguísticos junto a estudantes indígenas de diferentes etnias. A inserção desses relatos no presente estudo tem como objetivo enfatizar a relevância de pesquisas comprometidas com a escuta qualificada de sujeitos indígenas, evidenciando suas vozes, experiências e estratégias de resistência frente aos desafios impostos pela política linguística nacional.

Trata-se, portanto, de uma contribuição que não apenas reforça a importância da pesquisa empírica em contextos interculturais, mas também legitima o conhecimento produzido a partir dos territórios e saberes originários, cujas vozes ilustram, com profundidade e vivência, os dilemas enfrentados pelas comunidades na articulação entre língua portuguesa e línguas originárias.

Neste contexto, Wayakori, do povo EnawenêNawê, relata a ausência de documentação adequada da língua materna e a hegemonia do português no ambiente escolar: “Falta de documentação da língua

Enawenê que não tem uma documentação completa [...] O que dificulta a criação de materiais educacionais e a continuidade da aprendizagem da língua [...] as novas gerações aprendem segundo língua português.”

Esse depoimento é reforçado por Kanawalisea Enawenê e Enomene X Enawenê, que apontam a precariedade dos recursos didáticos e a ausência de escolas bilíngues como obstáculos centrais. Do mesmo modo, entre os Panará, Kunity M. Panará expressa a preocupação com o futuro da língua diante da migração escolar para centros urbanos: “Estamos preocupado com a nossa língua, algumas pessoas mandaram filhos para estudar na escola não indígena na cidade, por causa disso estamos preocupado o que vai acontecer no futuramente na nossa língua.”

Kabakra Panará, por sua vez, chama a atenção para os efeitos linguísticos da juventude, ao dizer: “Contato com a língua portuguesa e outras línguas mistura palavras [...] Jovens falam palavras diferentes, criando novos dialetos interno à própria língua.” Entre os Khisêjtê, Wernlyukyu e Wermbytxi Suya indicam que o contato interétnico e o uso de tecnologias, como o celular, interferem na prática linguística cotidiana, mas ressaltam também a falta de materiais escritos na língua indígena. Já Rogério Salani, do povo Nambikwara, e Limdimarara Koibo, do povo Boe Bororo, apontam para o risco de apagamento da língua materna, especialmente entre os mais jovens, em função do prestígio do português e da ausência de políticas educacionais robustas. Esses relatos evidenciam que o “português indígena” não é apenas um reflexo do contato linguístico, mas um campo de disputa simbólica. Ele constitui um espaço de enunciação no qual os povos indígenas

reconfiguram o idioma dominante com marcas de suas cosmologias, afetividades e resistências.

Como afirma um acadêmico\zz\ Enawenê-Nawê da aldeia Dolowikawa: “A minha povo Enawenê-nawê vivem a cultura ainda [...] Nós temo escola estadual, temos professores não indígena e também professores indígena, mais não temos material didática.” Essa enunciação, permeada por reconfigurações morfossintáticas (“a minha povo”, “material didática”), não deve ser lida como “erro”, mas como performance linguística que denuncia a colonialidade da norma e evidência a potência criativa dos sujeitos indígenas ao ocupar e transformar a língua do outro.

A oscilação entre formas convencionais e desvios revela o bilinguismo ativo e a resistência discursiva, na medida em que o português, ao ser territorializado, passa a expressar não apenas conteúdos, mas modos próprios de existência e pertencimento. Portanto, reconhecer o “português indígena” como forma legítima de expressão linguística e pedagógica é um passo necessário para a efetivação dos direitos linguísticos dos povos originários. Trata-se de reconhecer a capacidade desses sujeitos de criar linguagens próprias a partir da experiência do contato, da tradução e da luta. A educação intercultural, nesse contexto, deve ser mais que um projeto institucional: deve ser uma prática comprometida com a justiça linguística, com a pluralidade epistêmica e com o direito à palavra em seus múltiplos modos de ser e de dizer.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O “Português Indígena” emerge como expressão legítima de resistência linguística e de apropriação criativa, revelando a potência

dos povos originários em (re)significar a língua imposta pela colonialidade. Longe de representar um “erro” ou “desvio” em relação à norma culta, trata-se de um fenômeno sociolinguístico carregado de sentido histórico, político e identitário.

Ao se apropriar do português e moldá-lo conforme suas cosmovisões, os povos indígenas não apenas garantem a comunicação intercultural, mas também reafirmam sua presença ativa e criadora dentro de um Estado-nação que, por séculos, tentou silenciá-los. Compreender essa variante como instrumento de resistência é, portanto, reconhecer a agência linguística indígena diante das violências epistêmicas que ainda persistem.

Sob uma perspectiva decolonial, o “Português Indígena” denuncia as estruturas de poder que tentaram (e tentam) apagar as línguas originárias, ao mesmo tempo, em que propõe alternativas pluricêntricas de convivência entre os saberes. Nesse sentido, ele não é apenas um meio de expressão, mas um território simbólico onde se travam disputas de sentido, memória e futuro. O caminho para uma sociedade mais justa passa, necessariamente, pelo reconhecimento dessas vozes plurilíngues, que desafiam o monocentrismo linguístico e epistemológico.

A academia, cabe não apenas descrever e analisar esse fenômeno, mas também escutá-lo com humildade e compromisso ético. A educação, sobretudo a intercultural, cabe o papel de fortalecer práticas pedagógicas que valorizem as línguas indígenas em suas múltiplas formas inclusive quando expressas em português. A valorização do “Português Indígena” como prática legítima é, assim, parte essencial de um projeto de país que se deseja verdadeiramente diverso, decolonial e plural. Trata-se de reconhecer

que há muitas formas de falar, ensinar e aprender o português e que, entre essas formas, pulsa a história viva de um povo que insiste em existir com dignidade, palavra e memória

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANIWA, Gerssem dos Santos Luciano. **Povos indígenas e a educação escolar:** resistindo, construindo e transformando o Brasil. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

BAXTER, Alan. Português como língua de contato. In: PETRÉ, Pérola; FIORIN, José Luiz (orgs0.). **As muitas faces da linguagem:** estudos em homenagem aos 70 anos de Ataliba T. de Castilho. São Paulo: Contexto, 2009. p. 253–266.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 nov. 1999.

CALVET, Louis-Jean. **A guerra das línguas e as políticas linguísticas.** Tradução de Francisco Dória. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

FREIRE, Paulo; SKLIAR, Carlos. Educação e diversidade cultural: a voz dos excluídos. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 17–30, abr. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000200002>.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

GUEDES, Luciene. **Línguas indígenas**: história e políticas públicas. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

HAMEL, Rainer Enrique. Bilinguismo e planejamento linguístico na América Latina: experiências e propostas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5/6, p. 5–24, jan./jun. 1997. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24781997000100002>.

HAUGEN, Einar. *The Ecology of Language*. Stanford: Stanford University Press, 1972.

LOPES DA SILVA, Aracy. A política indigenista e a educação escolar indígena. In: LOPES DA SILVA, Aracy; GRUPIONI, Luís Donisete B. (org.). **Ensino fundamental e povos indígenas**: construindo caminhos. Brasília, DF: MEC/SEB, 2011. p. 35–60.

LUCHESE, L.; PICANÇO SIMAS, A. Português indígena: entre o bilinguismo e a resistência. MAHER, Teresa. Políticas linguísticas e línguas indígenas no Brasil. In: MAHER, Teresa; ALMEIDA, Maria Inês de (Org.). **Políticas linguísticas e educação no espaço das línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 31–48.

MAKONI, Sinfree; PENNYCOOK, Alastair. Disinventing and reconstituting languages. In: MAKONI, Sinfree; PENNYCOCK, Alastair (Ed.). **Disinventing and reconstituting languages**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. p. 1–41.

MIGNOLO, Walter D. Epistemologia do Sul e a opção decolonial. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 83–118.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. **Método moderno de tupi antigo: a língua do Brasil dos primeiros séculos**. 4. ed. São Paulo: Global Editora, 2021.

NETO, Alécio de Andrade. Português indígena: língua de contato ou forma de resistência? In: SILVA, Ana Paula; SANTOS, Viviane (Org.). **Línguas em contato e bilinguismo: perspectivas indígenas**. Cuiabá: Editora da UFMT, 2022. p. 77–96.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

RODRIGUES, A. D. **Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2019.

RODRIGUES, Aryon Dall’Igna. **As línguas indígenas brasileiras: um panorama**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, E. Â.; KATO, D. S. Cosmopercepção indígena: a língua originária como resistência. **Revista de Comunicação Científica**, v. 1, n. 15, p. 22-32, 2024.

SANTOS, Elias da Silva dos; KATO, Maria Cândida. Língua materna e resistência cultural: entre o silenciamento e a revitalização. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**, v. 16, n. 2, p. 221–243, 2024.

¹ Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGL/UNEMAT). Graduada em Licenciatura em Letras – Português e Inglês - pela UNEMAT e em bacharel em Secretariado Executivo Trilíngue pela União das Faculdades de Tangará da Serra (UNITAS). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutora em Linguística Teórica e Aplicada pela Universidade Complutense de Madrid (UCM), em regime de cotutela com o Programa de Pós-Graduação em Linguística da UNEMAT, com Menção Internacional e distinção máxima (Sobresaliente cum laude). Docente da Faculdade de Educação e Linguagem da UNEMAT/Cáceres. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGL/UNEMAT). Professor Adjunto na Universidade Estadual

do Maranhão (UEMA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)