

AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS INSTITUCIONALIZADAS NAS UNIVERSIDADES DA ÁFRICA DO SUL

INSTITUTIONALIZED LANGUAGE POLICIES IN SOUTH AFRICAN UNIVERSITIES

Alex Sandro Beckhauser¹

Aiala Bastos dos Santos²

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar as políticas linguísticas das universidades da África do Sul, materializadas em documentos institucionais, e refletir se elas estão de fato promovendo o multilinguismo. Leva-se em consideração que no período colonial e também durante o regime de segregação do *apartheid*, apenas o inglês e o africâner eram legitimados enquanto línguas oficiais no país, inclusive nas Instituições de Ensino Superior (IES). Nessa direção, na metodologia do trabalho qualitativo de tipo documental, foram reunidos os documentos que regulamentam as políticas linguísticas de 13 das 26 IES públicas da África do Sul. Coletamos alguns excertos que compõem as PLs como forma de embasar nossa análise. Os resultados da pesquisa nos permitiram dividir a presença das línguas em três categorias: línguas de ensino e aprendizagem oficialmente declaradas, línguas de administração e documentação oficialmente declaradas e multilinguismo nas condições que se fizer necessário. A partir das proposições epistemológicas de autores como Walt (2010), Webb (2012), Thamaga-Chitja e Mbatha (2012), Kaschula (2015), Boughey e Mckenna (2016), entre outros autores, pudemos constatar esforços institucionais para promover o multilinguismo, porém garantindo a permanência do inglês em todos os contextos. Apesar disso, refletimos que determinados fatores como a priorização do inglês e a falta de inclusão dos estudantes falantes de línguas africanas enveredam essas universidades pelo caminho do monolingüismo.

Palavras-chave: Políticas linguísticas; Instituições de Ensino Superior; África do Sul.

ABSTRACT: This article aims to analyze the South African language policies, materialized in institutional documents, and reflect if they are indeed promoting multilingualism. It takes in consideration that in the colonial era and also during the segregation regime of *apartheid*, only English and Afrikaans were legitimated as official languages in the country, including in the Higher Education Institutions. In this way, in the methodology of the qualitative work of documental type were reunited the documents which regulament the language policies of 13 of 26 public universities of South Africa We collected some quotes which compose the LP as a way to base our analysis. The results of the research allowed us to divide the presence of the

¹ Doutor em Linguística na área de Sociolinguística e Dialetoлогия pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professor Adjunto de língua espanhola e professor do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos na Universidade Estadual de Feira de Santana.

² Graduanda em Letras-Inglês na Universidade Estadual de Feira de Santana.

languages in three categories: languages of learning and teaching officially declared, languages of administration and documentation officially declared and multilingualism in the conditions it presents itself as necessary. Through the epistemological propositions of some authors such as Walt (2010), Webb (2012), Thamaga-Chitja e Mbatha (2012), Kaschula (2015), Boughey e Mckenna (2016), among others, it was possible to note institutional effort to promote multilingualism, although the universities guarantee the permanence of English in all contexts. However, we reflected that some factors, such as the prioritization of English and the lack of inclusion of students who are speakers of African languages lead these universities to the path of multilingualism.

Keywords: Language Policies; Higher Education Institutions; South Africa.

1 Introdução

Este artigo tem como foco as políticas linguísticas (PLs)³ das universidades sul-africanas, institucionalizadas após a Constituição da África do Sul de 1996, a Política Linguística na Educação de 1997 e a Política Linguística para o Ensino Superior de 2002.

Todos os documentos reconhecem a sociedade sul-africana como linguística e culturalmente diversa e se propõem a promover o multilinguismo no sistema educacional. As universidades recebem uma atenção especial, haja vista que gozam de autonomia para elaborar suas próprias PLs desde que alinhadas à política nacional e provincial em matéria de línguas. Nesse sentido, as IES estão incumbidas de desenvolver um plano de implementação que precisa de revisão periódica quanto aos resultados alcançados (África do Sul, 2015).

A iniciativa dos dispositivos legais, amparados constitucionalmente, são uma tentativa de corrigir as assimetrias linguísticas do passado, que historicamente ajudaram a construir um regime de *apartheid*. Os erros desse período aos poucos vão sendo reavaliados e o multilinguismo é convidado a configurar as ações em política linguística de um país que oficializou 11 línguas.

Discutir o tema do multilinguismo em uma África do Sul democrática pressupõe um olhar para o passado, cujas PLs representavam para muitos países, durante o período de colonização, o que Veronelli (2015) chama de colonialidade da linguagem: como a colonialidade define o que é língua e como a separação racial também abarca a noção de separação linguística.

Essa discussão implica reformular o conceito de multilinguismo visto como fenômeno que preserva a ideia de línguas como objetos separados e autônomos e vinculados às ideologias da língua colonial, formando parte de um projeto político da colonialidade global. Essa perspectiva epistemológica de multilinguismo estabelece fronteiras linguísticas que pouco contribuem para eliminar as hierarquias entre línguas. Ademais, ajuda a consolidar o projeto colonial de invenção de línguas africanas, construídas paralelamente à ideologia do Estado-

³ No presente trabalho, é possível tomar o conceito de políticas linguísticas enquanto “decisões sobre as relações da sociedade e das pessoas com as línguas” (Calvet, 2007). Além disso, esse conceito pode ser discutido em consonância com o conceito de Torquato (2010, p. 2), segundo o qual “As políticas linguísticas são instrumentos e espaços de relações de poder e de conflitos de interesses”. Nesse sentido, é de suma importância debruçar-se sobre como tais políticas demonstram o papel da língua enquanto espaço de poder.

nação moderno (Ndholovu; Makalela, 2021).

Em contrapartida, a reformulação do conceito, numa perspectiva decolonial, concebe o multilinguismo não apenas sob uma ótica epistemológica, mas também como práticas discursivas e comunicativas (Ndholovu; Makalela, 2021) e um recurso para “construir uma *práxis* reflexiva de decolonialidade” (Stroud; Bock, 2021, p. 1).

As bases que sustentam esse projeto colonial ratificam a tese da colonialidade da linguagem, que nos anos mais recentes, tornou-se uma das pautas do movimento estudantil *Rhodes Must Fall*, que suscitou uma onda de protestos nas universidades sul-africanas com o propósito mais amplo de chamar a atenção para a decolonização dos currículos. O movimento iniciado em 2015 ganhou força e incorporou outras pautas mais específicas, entre elas a necessidade de restauração do uso de línguas africanas no ensino-aprendizagem e na pesquisa nas universidades (Ndlovu-Gatsheni, 2018).

Do ponto de vista linguístico, o que está em discussão é o enfrentamento à epistemologia colonial e, conseqüentemente, neoliberal sobre as línguas na educação sul-africana. O modelo de multilinguismo a ser enfrentado no projeto de decolonização do currículo é aquele em que as línguas não são reduzidas a uma questão de instrução, mas sim de dignidade e restauração da identidade (Ndlovu-Gatsheni, 2018). Essa mudança de concepção, que pressupõe ação prática, deve questionar os modelos hegemônicos de produção de conhecimento das línguas dominantes, mais especificamente o inglês e o africâner.

O período colonial garantiu, em diferentes fases, a reprodução do domínio de ambas as línguas na educação superior da África do Sul. Com isso, falantes de línguas indígenas africanas ficavam às margens da construção do conhecimento acadêmico. Após a democratização do país pós-*apartheid* em 1994, o Departamento de Ensino Superior e Formação, estabeleceu o documento da Política Linguística para Instituições de Ensino Superior (África do Sul, 2002) que institui o desenvolvimento do multilinguismo nessas IES.

Neste artigo, do ponto de vista metodológico, fizemos uso de uma pesquisa documental cujo *corpus* é constituído de PLs oficializadas em 13 universidades públicas da África do Sul. Amparados nesses documentos, buscamos analisar se as IES sul-africanas estão realmente providenciando espaços multilíngues para a viabilidade do acesso igualitário ao ensino superior para os falantes das línguas sul-africanas. Assim, será possível discutir se as IES estão promovendo inclusão ou apenas apresentando a colonialidade da linguagem em outras roupagens.

Epistemologicamente, nossa análise ancora-se em Walt (2010), Webb (2012), Thamaga-Chitja e Mbatha (2012), Kaschula (2015), Boughey e Mckenna (2016), os quais buscam compreender as PLs para o multilinguismo na educação superior sul-africana.

2 As origens da Política Linguística como campo epistemológico

Os breves apontamentos sobre a origem da Política Linguística como campo teórico coincidem com parte do processo histórico da África do Sul. Entre as décadas de 1950 e 1960, linguistas recorriam a intervenções sobre as línguas africanas uma forma de cumprir o ideário do “desenvolvimento” dos Estados-nação recém independentes, que reclamavam por intervenções sobre o *corpus* e *status* de suas línguas, de modo que esse projeto auxiliasse na coesão social dos países e estivesse a serviço de um projeto de unificação política (Lagares, 2018).

Naquele momento, a política linguística é entendida como uma forma de resolver ‘problemas linguísticos’ em novas sociedades multilíngues, decidindo sobre as funções que cada língua cumpriria no novo país e ‘equipando’ os idiomas locais, que não contavam com instrumentos próprios das línguas de colonização (ortografia, gramática e dicionário). [...] A ideia que preside esse tipo de intervenção é a de que a diversidade linguística é um obstáculo à modernização da sociedade e ao desenvolvimento econômico dos países (Lagares, 2018, p. 21).

É fato que a África do Sul já se tornara um país independente nessa época, porém seu multilinguismo amplamente distribuído se configurava como um problema para o projeto nacionalista e afetava os interesses de uma elite branca que dominava as estruturas de poder estatal.

De acordo com Mackey (2006), a decisão política sobre a escolha das novas línguas nacionais implicou um tratamento especial que incluía a modernização, reforma, renovação e fusão das distintas variedades da língua, seguidas por programas permanentes de expansão e manutenção sobre o *corpus* como a simplificação da gramática, racionalização da ortografia, padronização da terminologia e modernização e enriquecimento do léxico.

Desse modo, a Política Linguística era conduzida por uma orientação positivista, no sentido de que seu método de intervenção sobre as línguas baseava-se em uma realidade objetiva ao erigir-se sob critérios lógicos para equipar as línguas nacionais. Soma-se a isso o fato de os sociolinguistas da época acreditarem que uma língua europeia deveria ser usada nos espaços formais, e as línguas locais deveriam ser usadas para outras funções (Ricento, 2010).

Essa concepção em tela induziu os linguistas a praticarem o que Heller e McElhinny (2017) consideram uma sociolinguística liberal, obrigando-os a adotarem uma língua para o processo de escolarização e nela a alfabetização como meio para alcançar o “progresso”. Para alcançá-lo, as línguas do colonizador foram selecionadas com relativa adesão. Estava em curso, um projeto desenvolvimentista concebido nos departamentos norte-americanos e espalhados pelas nações do mundo com o apoio financeiro de fundações estadunidenses (Jernudd; Nekvapil, 2012).

Esse período clássico da Política Linguística revive um projeto ideológico de formação do Estado-nação nos moldes da criação dos países do século XIX (Jernudd; Nekvapil, 2012). As línguas, nesse sentido, cumpriram um papel central, pois ajudaram a uniformizar grupos sociais pertencentes a um mesmo território e, portanto, deveriam compartilhar um mesmo código linguístico (Shohamy, 2006).

Shohamy, no mesmo texto, considera ainda que a filiação a um território, como marca de identidade estava atrelada ao uso de uma única língua, a qual se caracterizava como um identificador de inclusão e exclusão, monopolizada por grupos dominantes, responsáveis pela elaboração de políticas de homogeneização linguística e reprodução da ideologia da língua padrão. Desde o período clássico da formação do estado-nação, a língua tem servido como um dos componentes principais do aparato estatal. Tem sido essencial para o estado moderno reproduzir a identificação da fronteira linguística ao limite da fronteira geográfica.

Ricento (2010) complementa a afirmação anterior, destacando o papel ideológico da língua na formação da nacionalidade. Para o autor, apenas as línguas consideradas “desenvolvidas” reuniam as condições para a implementação desse projeto, pois elas tinham um

sistema de escrita, eram padronizadas e adaptáveis ao avanço tecnológico e social. A idealização de uma nação com base em uma língua nacional, conclui o teórico, tornou-se o modelo de política linguística para os Estados recém independentes da África e Ásia.

De maneira geral, conforme exposto em Ricento (2010, p. 198), o modelo de política linguística nos primeiros anos de sua institucionalização foi visto como “a-político, técnico, orientado para a resolução de problemas e pragmático em seus objetivos”. Esse modelo defendido entre muitos sociolinguistas incorporava a tese da homogeneidade linguística como condição para a modernização de sociedades multilíngues.

Por outro lado, Hamel (1993) argumenta que essa imposição ocidental da homogeneidade linguística conduziu a problemas para países multilíngues. Esse ângulo pode ser refletido consoante à perspectiva de Silva (2013), segundo o qual a pluralidade de línguas, na perspectiva do modelo de Estado-nação da Europa, era um obstáculo para o desenvolvimento de países africanos e asiáticos.

Ao assumir que a diversidade linguística constitui um "problema" para o desenvolvimento das comunidades humanas, a Política Linguística estaria legitimando, cientificamente, a ideologia do monolinguismo. Os críticos argumentavam que a diversidade linguística não pode e não deve ser definida como um "problema" na medida em que as comunidades minoritárias devem ter o direito de utilizar e cultivar suas línguas maternas sem sofrer nenhum tipo de constrangimento. (Silva, 2013, p. 297)

Nesse sentido, Orlandi (1998), ao refletir sobre as PLs e a ética, delinea três posições para a temática.

1. As políticas lingüísticas como razões do Estado, das Instituições que colocam a questão da unidade como valor (princípio ético);
2. As políticas lingüísticas como razões que regem as relações entre povos, entre nações, entre Estados: a questão da dominação como valor (princípio ético);
3. As políticas lingüísticas como razões relativas aos que falam as línguas: a questão da diversidade como valor (como princípio ético) (Orlandi, 1998, p. 9-10).

As duas primeiras posições apresentadas dialogam com os pressupostos discutidos até então. A terceira delas invoca, ainda que implicitamente, uma perspectiva crítica em oposição à ideologia da homogeneidade linguística na formação do estado-nação. Contrária a essa visão romântica, teorias críticas e pós-modernas influenciaram a campo da Política Linguística a partir dos anos de 1980, abordando questões como o papel da língua na reprodução da desigualdade social e econômica (Ricento, 2006).

Em oposição aos fundamentos estruturalistas da linguagem, as teorias críticas e pós-modernas passaram a questionar a suposta neutralidade das descrições sociolinguísticas, que reconhecem e descrevem as línguas como se fossem objetos delimitáveis, criadas a partir de métodos e valores do positivismo linguístico (Fairclough, 2006).

Os primeiros sinais de esgotamento da abordagem tradicional de política linguística vieram das pesquisas críticas sobre a África do Sul. De certo modo, elas ajudaram a introduzir um novo enfoque epistemológico e prático, no sentido de que estavam voltadas para a mudança social, buscando reduzir as várias formas de desigualdade (Tollefson, 2006).

Nosso trabalho, portanto, está ancorado na perspectiva crítica da Política Linguística, haja vista que buscamos tensionar o papel hegemônico de uma língua colonial no sistema curricular e administrativo da educação superior da África do Sul.

3 Breve discussão da política linguística na África do Sul

Através do panorama explorado no capítulo anterior, os processos colonizatórios no contexto africano buscaram impor as línguas europeias dentro de seus ideais de língua nacional. Produziu-se, portanto, uma colonialidade da linguagem, no sentido de manter as estruturas da empresa colonial que definia o que era língua a partir de atributos como gramática, civilização, sistema de escrita e produção de conhecimento (Veronelli, 2023). Consequentemente, afirma a autora, o projeto colonial produziu uma dicotomização: a língua do colonizador era considerada língua; a do colonizado, algo inferior.

Essa dicotomização fortalecia a empresa colonial, segundo a qual a pluralidade de línguas era um problema para o modelo de Estado-nação (Silva, 2013). Nesse sentido, a África do Sul e demais países do continente africano foram atravessados pelo que Phillipson (1992) denomina imperialismo linguístico, cuja definição mais geral, de acordo com o mesmo autor, pode ser compreendida como um sistema de dominação de uma língua sobre a outra.

Nesse sentido, destacamos que a história do imperialismo linguístico na África do Sul emerge a partir da história da colonização do país. Inicialmente, a oficialização de línguas se inicia no contexto da Guerra dos Bôeres (1899-1902), entre a Inglaterra e os colonos holandeses. Após esse período, em 1909, as línguas inglesa e holandesa são instituídas enquanto línguas oficiais do país.

137. Tanto a língua inglesa como a holandesa serão línguas oficiais da União e serão tratadas em uma base de igualdade e possuir e desfrutar de liberdade, direitos e privilégios iguais; todos os registros, diários e os procedimentos do Parlamento serão mantidos em ambos os idiomas, e todos os projetos de lei, leis e avisos do público em geral importância ou interesse emitidos pelo Governo da União serão em ambos os idiomas. (África do Sul, 1909, apud Brenzinger, 2017, tradução nossa).

A história das línguas na África do Sul continua a partir do *apartheid*. De acordo com Sithole (2023) o *apartheid*, palavra que tem origem africâner e significa “separado”, foi um regime de segregação racial ocorrido na África do Sul. Esse regime, segundo o autor, se iniciou em 1948 com a eleição do Partido Nacional. Esse partido regulamentou a segregação através de leis que “afundariam a África do Sul em um eixo de tortura, sofrimento, assassinatos em massa e genocídio” (Sithole, 2023, p.2, tradução nossa).

Entre essas leis, houve a oficialização das línguas inglesa e africâner no ato nº 110 de 1983, segundo o qual “as línguas inglesa e africâner devem ser as línguas oficiais da república e

devem ser tratadas igualmente, e possuir e gozar de igual liberdade, direitos e privilégios” (África do Sul, 1983, apud Brenzinger, 2017, tradução nossa). Neste mesmo período, no âmbito educacional, cada região separada pelo regime ficou responsável pela oferta de escolas de língua materna. o Ato de Educação Bantu, forçou os falantes dessas línguas a frequentar essas escolas, além de aprenderem em inglês e africâner (Hazeltine, 2013).

Apesar dessa legislação, estudos como o de Stultz (1974) discutem que o inglês era uma língua secundária durante o regime, ou até suplementar. Considerando que o africâner, assim, detinha maior força durante esse período, Walt (2010) argumenta que a língua africâner é comumente associada à segregação racial nos dias atuais e o inglês detém o *status* de língua de prestígio, apesar de números significativos da população negra falante da língua africâner.

Ainda nessa época, Brenzinger (2017) revela que a língua funcionou como uma espécie de dispositivo para a divisão de pessoas negras na república. Essa realidade é ilustrada na não inclusão das línguas africanas nos documentos em PLs da época. O referido autor discute que isso estabeleceu barreiras para a não participação política e intelectual desses povos marginalizados durante o regime do *apartheid*. Assim, os povos africanos perdiam cada vez mais sua independência econômica e política (South African History Online, 2016). Nesse sentido, a língua se concebe como parte importante para que os falantes de línguas indígenas da África do Sul tenham suas identidades reconhecidas como parte integrante do país.

[...] a política linguística pode se tornar um instrumento para unificar o nosso povo ao invés de ser um instrumento de divisão, o que, em sua maior parte, é hoje. Nós precisamos fazer com que uma política linguística concebida democraticamente seja parte integral do nosso programa de unidade nacional e liberação nacional (Alexander, 1989, p. 5, tradução nossa)

Em 1991, termina o regime do *apartheid* através de esforços de Nelson Mandela e de representantes de entidades anti-*apartheid*. Nas eleições democráticas de 9 de maio de 1994, o ativista foi eleito como presidente do país, que teve dentre suas ações a reelaboração da Constituição do país em direção do regime de segregação (South African History Online, 2011). A partir da Constituição do seu governo, de 1996, é possível perceber que houve um processo legislativo de transformar o país em uma democracia, na qual todos têm os mesmos direitos independente de raça, língua falada, entre outras questões.

Assim, de acordo com o Art. 6º da Constituição Federal da África do Sul, “As línguas oficiais da República são sepedi, sesotho, tswana, língua suázi, língua venda, tsonga, africâner, inglês, língua ndebele meridional, xhosa e zulu.” (África do Sul, 1996, tradução nossa). De acordo com o documento “todas as línguas oficiais devem desfrutar da mesma posição de prestígio e devem ser tratadas igualmente” (África do Sul, 1996, p. 2, tradução nossa).

O multilinguismo estabelecido nas PLs nacionais do país também tem efeito nas instâncias educativas. Na educação básica, os estudantes têm o direito de escolher a língua ou línguas oficiais do país na(s) qual(is) serão ensinados nas escolas públicas nas quais isso for razoavelmente possível (África do Sul, 1996). Apesar disso, por falta de recursos e orientações do governo, as escolas tomam uma posição relutante com relação ao ensino de línguas africanas (Hazeltine, 2013). Na educação superior, como mencionado anteriormente, o Departamento de Educação Superior e Formação (África do Sul, 2002), indica a obrigatoriedade da promoção do multilinguismo nas IES do país, cuja oficialização por parte de cada IES será investigada nas

seções seguintes do artigo.

3 Percorso metodológico

Esta é uma pesquisa descritivo-interpretativista de tipo documental cujo *corpus* é composto pelas PLs instituídas nas universidades públicas da África do Sul. A seleção do *corpus* leva em consideração os documentos escritos em inglês nos sítios das universidades sul-africanas, em formato PDF, disponíveis em acesso aberto. Ainda como critério de inclusão, selecionamos apenas as universidades que já regulamentaram sua política linguística, aprovada pelos respectivos Conselhos Superiores.

Convém destacar que os documentos aprovados pelo Conselho Superior das IES gozam de autonomia para aprovar ações normativas que definem as diretrizes de cursos de graduação, pós-graduação e aspectos relacionados à governança. Por meio desses documentos, estes espaços de tomada de decisão reúnem prerrogativas para reformular ou revogar dispositivos concernentes às PLs. Nesse sentido, os dispositivos coligidos nas normativas sobre a política linguística das instituições de educação superior servirão de subsídios para refletirmos o lugar do inglês e das línguas indígenas africanas nas IES e sua relação com o contexto multilíngue da sociedade sul-africana.

Nessa direção, acessamos o site de cada uma das universidades e utilizamos como descritor de busca a terminologia “*language policy*”. Encontramos os documentos da política linguística de 13 das 26 universidades públicas do país, a saber: Universidade da Cidade do Cabo, Universidade do Estado Livre, Universidade de Johannesburgo, Universidade de Limpopo, Universidade de Pretória, Universidade de Rhodes, Vaal Universidade de Tecnologia, Universidade da África do Sul, Universidade de Witwatersrand, Universidade de KwaZulu-Natal, Universidade do Noroeste, Universidade de Stellenbosch e Universidade Central de Tecnologia do Estado Livre. Recolhidos os documentos, procedemos com a leitura integral dos textos.

A etapa descrita acima compreende a fase de estudo, que pretende organizar o material e olhar para o conjunto de documentos de forma analítica (Pimentel, 2001). A organização e análise nos possibilitou criar inteligibilidade para identificar as categorias de análise. Essas categorias foram estabelecidas com base em critérios quantitativos e qualitativos, ou seja, pela quantidade de vezes em que os documentos declaravam oficialmente quais são as línguas de ensino e aprendizagem e quais são as línguas de administração e documentação. As outras formas de declaração oficial envolvendo as línguas foram agrupadas em uma categoria mais ampla denominada multilinguismo nas condições em que se fizer necessário. Qualitativamente, foi possível identificar o modo como as universidades se posicionam com relação à língua colonial e às línguas indígenas africanas, sendo este o principal enfoque do presente artigo.

Após esse procedimento, organizamos um quadro para ilustrar a configuração do multilinguismo institucionalizado pelas PLs das universidades analisadas. O quadro foi elaborado tendo como base o Relatório do uso de línguas africanas como meio de instrução na educação superior (2015). Além disso, selecionamos excertos que nos auxiliarão a fundamentar a análise. Para esta, selecionamos textos que versam sobre o *status* das línguas na África do Sul no cenário acadêmico (África do Sul, 2015, 2013; Thamaga-Chitja; Mbatha, 2012; Walt, 2010; Webb, 2012), para discutir o lugar que o multilinguismo ocupa nessas universidades.

4 Resultados

O conjunto de PLs institucionalizadas pelas 13 universidades sul-africanas nos permite dividi-lo em três categorias de análise, que estão descritas no quadro abaixo. Essas categorias foram readaptadas com base no Relatório do uso de línguas africanas como meio de instrução na educação superior (África do Sul, 2015).

Quadro 1: O multilinguismo nas universidades sul-africanas

IES	Localização da IES e ano de publicação da PL	Língua de ensino e aprendizagem oficialmente declaradas	Línguas de administração e documentação oficialmente declaradas	Multilinguismo nas condições em que se fizer necessário
Universidade da Cidade do Cabo	Cape Town, 2013	Inglês	Inglês	Inglês, africâner e xhosa
Universidade de KwaZulu-Natal	Durban, 2014	Inglês	Inglês	Inglês, zulu
Universidade do Estado Livre	Bloemfontein, 2023	Inglês	Inglês	Inglês, africâner, zulu e sesotho
Universidade de Joanesburgo	Joanesburgo, 2022	Inglês	Inglês	Inglês, língua soto do norte, zulu e africâner
Universidade de Limpopo	Mankweng; Ga-Rankuwa, 2022	Inglês	Inglês	Inglês, sepedi/língua soto do norte, língua venda, tsonga
Universidade de Pretória	Pretoria, 2021	Inglês	Inglês, sepedi e africâner	Inglês, sepedi e africâner
Universidade de Rhodes	Grahamstown, 2019	Inglês	Xhosa, Africâner e Inglês	Inglês, Xhosa, Africâner
Vaal Universidade de Tecnologia	Vanderbijlpark, 2016	Inglês	Inglês	Inglês, sesotho e africâner
Universidade da África do Sul	Pretoria, 2016	Inglês	Inglês	Línguas não especificadas pelo documento
Universidade de Witwatersrand	Joanesburgo, 2003	Inglês	Língua(s) não especificada(s) pelo documento	Inglês, sesotho e zulu

Universidade do Noroeste	Potchefstroom; Mafikeng; Vanderbijlpark, 2022	Língua(s) não especificada(s) pelo documento	Língua(s) não especificada(s) pelo documento	Inglês, africâner, tswana e sesotho
Universidade de Stellenbosch	Stellenbosch, 2021	Inglês e africâner	Inglês, africâner, xhosa	Inglês, africâner e xhosa
Universidade Central de Tecnologia do Estado Livre	Bloemfontein; Welkom, 2021	Línguas não especificadas no documento	Inglês, africâner e sesotho	Inglês, africâner e sesotho

Fonte: Elaborado pelos autores, baseado no Relatório do uso de línguas africanas como meio de instrução na educação superior (África do Sul, 2015)

Um olhar panorâmico sobre o quadro nos mostra quais são as línguas presentes nos documentos oficiais das 13 IES sul-africanas selecionadas. Em consonância com o quadro, podemos perceber que o inglês é a língua que ocupa espaço majoritário em todas as universidades enquanto língua de ensino-aprendizagem e administração. Ainda assim, através da disposição das categorias do quadro, é possível visualizar que as universidades propõem práticas multilíngues nos contextos nos quais estas forem necessárias.

Com relação à primeira categoria, os documentos em PLs revelaram um conjunto de universidades que priorizam o inglês como uma única língua de instrução no ensino-aprendizagem, à exceção da Universidade de Stellenbosch, que inclui as línguas africâner e sesotho, e da Universidade Central de Tecnologia do Estado Livre, que inclui o africâner. Além delas, podemos adicionar a Universidade do Noroeste (NWU), que não explicita suas línguas como meio de instrução e gestão. Com efeito, a NWU contempla a abordagem multilíngue como princípio orientador, que pode ser mais bem compreendido na terceira coluna do Quadro 1.

Em seus princípios gerais, a NWU declara:

10.1.2 As diversas realidades linguísticas nos diferentes níveis operacionais da universidade, bem como a devida sensibilidade em relação às preferências linguísticas das partes interessadas internas e externas, são direcionais para a maneira como os idiomas de escolha da Universidade são empregados como idiomas de trabalho, idiomas de administração, comunicação interna e externa e o cenário linguístico (Universidade do Noroeste, 2022, p. 5, tradução nossa).

A literatura tem nos dado copiosas evidências de uma mudança no comportamento de universidades multilíngues que estão utilizando o inglês como língua de instrução (África do Sul, 2013; Hughes, 2008), que é resultado de um crescente movimento de internacionalização da educação superior. De acordo com Kirkpatrick (2011), a internacionalização, então, acaba se tornando uma anglicização ao passo que as universidades acabam sucumbindo ao uso do inglês no ensino-aprendizagem como forma de atrair estudantes internacionais.

Em que pese a Política Linguística da Universidade de Stellenbosch declarar o africâner também como língua de instrução, o acesso às aulas nesse idioma poderá ser descontinuado a partir do segundo ano quando não solicitado, conforme expresso no item a do *caput* 7.1.5:

(a) Se as aulas forem em africâner, a US disponibilizará interpretação simultânea em inglês no local ou on-line durante cada aula. Se as aulas forem em inglês, a US disponibilizará interpretação simultânea dos módulos do primeiro ano em africâner no local ou on-line durante cada aula. Durante o segundo ano e os anos subsequentes de estudo, a US disponibilizará interpretação simultânea em africâner no local ou on-line mediante solicitação de um corpo docente se as necessidades dos alunos justificarem o serviço e a US tiver os recursos para fornecê-lo. Se duas semanas se passaram sem que nenhum aluno tenha feito uso do serviço em um módulo, ele poderá ser descontinuado (Universidade de Stellenbosch, 2021, p. 7).

Essa medida parece sinalizar para um bilinguismo⁴ assimétrico, no sentido de que os esforços estão voltados para garantir também o africâner como língua de instrução, porém poderá ser descontinuado se não houver uma demanda formalizada. Nesse caso, o inglês seguirá naturalmente seu curso como língua de ensino e aprendizagem, independente das condições que se apresentem.

A segunda categoria pode ser compreendida como um conjunto de produtos e processos relacionados à governança da universidade e algumas situações que envolvem comunicação interna e externa. Como nem todas as IES mencionam cada um desses elementos, decidimos agrupá-los para facilitar nosso entendimento e análise.

Conforme observado no Quadro 1, há um cenário mais propenso ao multilinguismo, com situações que envolvem até três línguas de administração e documentação. Ao consultar as PLs, identificamos alguns dos seguintes dispositivos:

5.4 Inglês, Sepedi e Africâner são as línguas oficiais de comunicação e administração em todos os campi e nas residências, sendo os serviços prestados noutras línguas sul-africanas sempre que solicitado, viável e acessível (Universidade de Pretória, 2021, p. 3, tradução nossa).

5.4.3 Os idiomas da administração serão inglês e zulu (Universidade de KwaZulu-Natal, 2014, p. 6, tradução nossa).

Toda a sinalização e documentação oficial do campus será trilingue em xhosa, africâner e inglês em conformidade com a recomendação do Plano de Transformação Institucional para a transformação da identidade institucional (Universidade de Rhodes, 2019, p. 2, tradução nossa).

Os excertos em evidência expressam categoricamente o multilinguismo como componente constitutivo da gestão das universidades supracitadas. Com isso, a comunidade universitária reúne a prerrogativa de recorrer a outras línguas além do inglês quando demandas

⁴Neste texto, consideramos bilinguismo como a capacidade de uma pessoa mobilizar recursos linguísticos em duas línguas. Por razões de espaço, não nos debruçamos sobre esse conceito.

administrativas estão em jogo.

Ainda nessa segunda categoria de análise, a PL da Universidade de Stellenbosch não faz nenhuma menção às línguas de administração e documentação. Ao invés disso, estabelece as línguas inglesa, africâner e xhosa como línguas de comunicação interna. Para a comunicação externa, a língua xhosa será utilizada apenas nos casos necessários.

Toda a comunicação institucional interna será realizada em africâner, inglês e xhosa. A tradução em xhosa das políticas existentes disponíveis em africâner e inglês serão desenvolvidas de 2022 para 2024 por um terço do número total de políticas por ano. (Universidade de Stellenbosch, 2021, p. 8, tradução nossa).

A Universidade Central de Tecnologia do Estado Livre declara que as línguas de comunicação interna e externa serão conduzidas em inglês, africâner e sesotho, considerando a situação em cada contexto de comunicação. Não obstante, determina que o inglês será usado como língua de comunicação geral, incluindo reuniões, seminários, *workshops*, sessões de treinamento etc.

Nos demais casos não mencionados, à exceção da Universidade de Witwatersrand e da Universidade do Noroeste, declara-se explicitamente que o inglês é a única língua de administração ou comunicação, podendo haver em alguns casos a possibilidade de utilizar outras línguas quando for o caso.

Esta última reflexão nos conduz à terceira categoria, isto é, o multilinguismo nas condições em que se fizer necessário. Trata-se de um esforço para promover a diversidade linguística nos contextos de ensino e aprendizagem, governança e comunicação. Os excertos nos proporcionam uma amostra disso:

[...] sempre que for prático, a comunicação incluirá pelo menos as três línguas oficiais da universidade: inglês, africâner e xhosa” (Universidade do Cabo, 2013, s/p, tradução nossa).

A utilização das outras três línguas designadas nestas áreas é promovida na medida do razoavelmente praticável, tendo em devida consideração a natureza do público-alvo e a disponibilidade de recursos humanos e outros recursos aplicáveis (Universidade de Joanesburgo, 2022, p. 4, tradução nossa).

Os negócios oficiais da universidade serão geralmente conduzidos em inglês, exceto quando surgirem necessidades de outro idioma e quando necessário e praticável (Universidade de Rhodes, 2019, p. 2, tradução nossa).

A despeito de as universidades envidarem esforços para promover o multilinguismo, há, na esfera do razoavelmente praticável, uma aceitação do inglês como principal idioma de instrução, administração e comunicação, conforme antecipado em Walt (2010), através da proposição epistemológica do multilinguismo aditivo. Nesse sentido, não se cogita multilinguismo instrucional sem a presença da língua inglesa. Essa língua se torna indissociável de qualquer tentativa de descrever e compreender a diversidade linguística da educação superior, de tal maneira que atualmente é possível pensar em multilinguismo com inglês (Walker, 2018).

Inserido nessa terceira categoria, podemos encontrar universidades nas quais o multilinguismo está reservado a departamentos e/ou programas/cursos específicos, como por exemplo a Universidade da Cidade do Cabo, a Universidade do Estado Livre e a Universidade de Limpopo. Nesse sentido, as IES preservam a instrução em inglês, mas reconhecem a importância de promover ensino e aprendizagem multilíngue nos departamentos que oferecem programas e/ou cursos de línguas.

Com esse cenário, é pertinente pensarmos nas condições de sobrevivência dos departamentos que oferecem o ensino de línguas africanas. Com a redução no número de matrículas e corte de recurso em programas de línguas, a situação resultou no encerramento de departamentos de línguas africanas em várias instituições (África do Sul, 2015). Com essa situação, urge ao Estado sul-africano implementar políticas de promoção e valorização de línguas indígenas africanas na educação superior visando ao cumprimento de uma de suas missões, isto é, potencializar o ensino e aprendizagem dessas línguas como forma de preservar o *ethos* multilíngue do país. O Departamento da Educação Básica reconhece ainda que é preciso ações mais concretas sobre essa questão, porque entende que a redução de matrículas nesses departamentos e programas interfere diretamente na formação de professores e consequentemente na educação linguística dos estudantes do ensino primário (África do Sul, 2013).

Para fazer justiça à política linguística do Departamento de Educação Básica e para garantir que as crianças africanas possam ser ensinadas na sua língua materna nas escolas primárias, as universidades devem formar professores de línguas africanas como língua de aprendizagem e ensino. Isto, por sua vez, terá um impacto positivo nas competências linguísticas africanas dos estudantes que ingressam na universidade no futuro (África do Sul, 2013, p. 38, tradução nossa).

Essa desvalorização das línguas africanas já foi atestada em pesquisas anteriores (Obanya, 1999), que ensejam uma reflexão sobre a necessidade dos acadêmicos compreenderem a importância do multilinguismo como um recurso valioso para sua formação (Thamaga-Chitja; Mbatha, 2012), bem como para uma política linguística de Estado comprometida com a formação de professores das línguas da África do Sul. Com base nisso, o “razoavelmente praticável” não pode torna-se um subterfúgio das IES para uma política que se implementa apenas no discurso, porém sem respaldo na vida acadêmica das pessoas.

5 O que podemos analisar?

De acordo com Walt (2010, p. 257, tradução nossa), “a localização das universidades da África do Sul é sempre multilíngue”. A partir dessa perspectiva, podemos corroborar a afirmação da autora, ao observar que nenhuma das instituições demonstrou ser um ambiente unicamente monolíngue. O que se observa, à luz da terceira coluna do Quadro 1, são determinados espaços mais propensos ao multilinguismo, embora isso não seja suficiente para afirmar que todas as universidades desenvolvem suas funções por meio do multilinguismo. Em outras palavras, uma universidade multilíngue é aquela que inclui várias línguas utilizadas em outros espaços como, por exemplo, as que são adotadas como meio de instrução (Brand, 2003).

No nível superior, as instituições foram incumbidas de conceber as suas próprias PLs,

visando à construção de uma sociedade não-racial com igualdade de posição oficial e respeito pelas línguas africanas (Thamaga-Chitja; Mbatha, 2012). Com esses valores incorporados aos documentos nacionais voltados à educação, a Política Linguística para a Educação do Ensino Superior (África do Sul, 2002) reconhece que existem alunos falantes de diversas línguas dentro das universidades da África do Sul e que o multilinguismo deve ser promovido e incentivado. Outrossim, propõe, entre outras decisões, que, assim como o inglês e o africâner, as línguas indígenas africanas sejam desenvolvidas enquanto línguas de ensino-aprendizagem. As línguas indígenas africanas e sua literatura devem, além disso, ser estudadas e o africâner deve ser fortalecido como língua da academia e da ciência.

Na realidade, o contexto geográfico em que se situa a universidade influenciará as línguas que serão mais fortemente desenvolvidas: o sesotho como língua de instrução na Universidade de Witwatersrand, na Vaal Universidade de Tecnologia e na Universidade Central de Tecnologia; o setswana e o sesotho como língua de comunicação e o zulu como meio adicional de instrução na Universidade do Noroeste; e o sepedi nos espaços de comunicação e aprendizagem na Universidade de Pretória.

Na discussão promovida por Walt (2010) sobre o contínuo do bi/multilinguismo nas universidades, a autora discute que o bi/multilinguismo não carrega mais uma perspectiva do conhecimento em várias línguas, mas sim do inglês mais outras línguas. A partir de dispositivos coloniais e, atualmente, culturais e ideológicos, o inglês atingiu um patamar de língua franca e penetrou no imaginário das pessoas que a veem como um recurso para “unificar” o país. Esse *status* faz com que mesmo pessoas letradas que não possuem conhecimento na língua inglesa fiquem em um estado de privação de conhecimento (Burchfield, 1985), o que significa dizer que a língua inglesa ocupa espaço de língua de comunicação internacional entre pessoas de diferentes lugares, não apenas falantes nativos de países anglófonos (Gimenez *et al*, 2015). Dessa forma, essa língua detém a hegemonia linguística em diversas partes do globo e atinge o patamar de capital cultural (Bourdieu, 1998). Isso reverbera nas IES sul-africanas, um fenômeno possível de ser observado nos documentos selecionados.

Diante desse panorama, concordamos com a reflexão de Walt (2010) na perspectiva de que é necessário encontrar um meio termo entre as duas formas de política linguística cunhadas por Dirven e Polzenhagen (2008). A primeira é uma política linguística romântica, que advoga em oposição ao prestígio de inglês e utiliza termos como genocídio linguístico para se referir ao monolingüismo da língua. E, do outro lado, uma política linguística racional, que apreende a língua por um viés meramente instrumental, que visa apenas ampliar a comunicação. As duas formas de pensar nas PLs encaram problemas, porque a primeira mantém seu foco sobre uma forma de “ataque” sobre a língua hegemônica, sem desenvolver estratégias de mudança dessa realidade, e a segunda desconsidera fatores como um passado colonial e a pluralidade de falantes que existem nas sociedades.

Nesse cenário, torna-se importante encontrar uma terceira via, na qual as línguas indígenas africanas sejam desenvolvidas para um patamar de línguas das universidades, sem que o inglês seja diminuído. Refletimos que as PLs dos documentos demonstram um viés de reconhecimento da importância do desenvolvimento das línguas indígenas africanas como línguas acadêmicas, no entanto, reconhecemos também que o inglês se torna prioridade nessas IES.

Com base na maioria das PLs analisadas neste trabalho, foi possível observar que as universidades agem em um movimento dialético, no sentido de reconhecerem a necessidade de avançar em direção ao multilinguismo, porém prescrevem o inglês como principal, quando não

o único, idioma de instrução, bem como de sua administração central.

Webb (2012) havia se antecipado a essa análise, alegando um aumento da anglicização das universidades sul-africanas, as quais não estão alinhadas ao compromisso constitucional do país com o pluralismo e o desenvolvimento de uma sociedade nacionalmente integrada. Ademais, as línguas oficiais africanas não estão sendo desenvolvidas nos contextos formais de alta função. Para o mesmo autor, há uma pluralidade de falantes de línguas dentro das universidades supracitadas e, assim, os falantes do inglês como segunda língua ficam às margens nos testes de proficiência admissionais, além do aumento da evasão, repetição de semestres e resultados negativos. Outrossim, esses estudantes também enfrentam problemas na sua formação acadêmica, o que conduz a um panorama de desvantagens, desempoderamento e marginalização. A Universidade de Witwatersrand expressa essa problemática ao declarar que:

Atualmente, milhões de sul-africanos não concluem seus estudos, em parte porque são ensinados e avaliados por meio do inglês ou africâner e não têm acesso a conceitos em um idioma que eles entendam completamente. Para superar esse legado, é essencial desenvolver as línguas africanas da África do Sul para fornecer acesso igualitário à educação (Universidade de Witwatersrand, 2003, p. 6, tradução nossa).

Todavia, alguns argumentos são utilizados para que universidades sul-africanas continuem a manutenção do inglês como língua principal, como discute Webb (2012). Alguns desses argumentos são os de que o inglês é a língua da globalização e também de que é a língua que os estudantes preferem. Além disso, argumenta-se que todos os materiais didáticos estão em inglês e seria muito custoso desenvolver as línguas indígenas africanas no mesmo patamar.

Os argumentos não podem ser desconsiderados, mas, por outro lado, podemos refletir que o inglês torna-se a língua de preferência dos estudantes também pelo espaço de prestígio que ela ocupa nas IES do país e também no cenário global. Além disso, torna-se caro as universidades manterem estudantes com baixo rendimento acadêmico em decorrência de barreiras linguísticas e perpetue o que é chamado de “*apartheid* linguístico” por alguns autores (Figone, 2012), sistema no qual estudantes são privados de determinados conhecimentos porque sua língua materna não é colocada em *status* igualitário às línguas de poder, nesse caso, a língua inglesa. Figone (2012) sustenta que, nesse sistema de separação linguística, o critério de acesso aos direitos não é mais a raça, mas sim a língua falada.

Nessa mesma direção, algumas discussões, como a de Walt (2010), mencionam que os estudantes falantes de línguas indígenas africanas enfrentam outro problema: a limitação de letramento acadêmico, tanto em inglês quanto em sua língua materna, devido às suas origens escolares precárias. Esse fator, em muitos casos, faz com que as universidades apenas ofereçam o letramento na língua inglesa, interferindo ainda mais no desempenho acadêmico desses estudantes.

Em paralelo a esse cenário, predomina um modelo autônomo de letramento nas universidades sul-africanas. Esse modelo descontextualiza o sujeito de sua realidade social e é usado, muitas vezes, para ocultar abordagens descontextualizadas como, por exemplo, a oferta de cursos genéricos de letramento acadêmico. Esses cursos dizem muito mais sobre adquirir um conjunto de “habilidades” neutras, a-sociais, a-culturais e a-políticas do que construir a capacidade de ler e escrever de maneira socialmente legitimada (Bougey; Mckenna, 2016).

Em oposição ao modelo autônomo, Boughey e Mckenna (2016) defendem um modelo ideológico de letramento acadêmico, que pode ser definido como diferentes formas de se envolver e produzir socialmente textos valorizados na academia. Esse modelo, acrescentam as autoras, desafia a ideia de que o uso da língua é neutro e situa a linguagem no domínio do social, onde estruturas de classe, gênero e raça se cruzam com outras estruturas sociais. Esta é a perspectiva à qual nos filiamos.

O tema do letramento acadêmico recebe pouca atenção por parte das PLs. Nos casos analisados, a maioria das universidades busca, explicitamente, alguma forma de garantir o acesso ao letramento acadêmico em inglês, como é o caso da Universidade do Cabo, Universidade de Joanesburgo, Universidade de Witwatersrand, Universidade da África do Sul, Universidade de Stellenbosch e Universidade de Kwazulu-natal. Estas duas últimas declaram ainda, em suas PLs, que promoverão o desenvolvimento de letramento acadêmico em uma segunda língua: o africâner na Universidade de Stellenbosch e o zulu na Universidade de Kwazulu-Natal. Apenas na Universidade de Rhodes o letramento acadêmico multilíngue consta explicitamente em um dos dispositivos de sua PL, porém quando necessário e praticável.

A nosso juízo, o letramento multilíngue é uma condição fundamental para evitar que a língua atue como uma barreira ao acesso ao conhecimento e sucesso acadêmico. Nesse sentido, concordamos com as ideias de Kaschula (2015), segundo o qual o conhecimento que pode ser construído por meio de uma determinada língua pode ser construído em qualquer outra. Dessa forma, se as universidades se propõem a implementar práticas multilíngues, um caminho possível é que o letramento acadêmico seja oferecido também nas línguas indígenas utilizadas nessas universidades.

Compreendendo esse contexto, é possível perceber que há um percurso longo para tornar as línguas indígenas africanas como línguas acadêmicas. As PLs não negam a importância do multilinguismo para suas funções administrativas, comunicativas e pedagógicas, porém medidas mais exequíveis estão pensadas para consolidar o inglês como meio de instrução e língua de administração.

Diante do exposto, é possível reconhecer, também, que o multilinguismo nos espaços universitários é um caminho necessário, tendo em vista que é através dele que esses estudantes podem reconhecer suas línguas como línguas do conhecimento e reafirmar suas identidades através delas. Em contrapartida, consideramos que seria uma tentativa dificilmente alcançável levantar esforços para diminuir o *status* do inglês, considerando as dinâmicas de poder que fazem com que essa língua tenha se tornado um meio de interligar o mundo globalizado. Na realidade, compreendemos que os esforços devem ser direcionados a aumentar o prestígio das línguas africanas e delinear caminhos possíveis para isso, ao invés de diminuir o *status* da língua inglesa, o que seria um esforço utópico, considerando as condições econômicas e geopolíticas da atualidade.

O uso das línguas indígenas africanas nas universidades pode “melhorar a qualidade educacional enriquecendo o discurso acadêmico com novos conceitos, textos e tradições de pensamento” (Brand, 2003, p. 29, tradução nossa). Esse é um processo desafiador, mas indispensável para a inclusão dos estudantes falantes de línguas minoritárias e para que o mundo descubra o enriquecimento que essas línguas e culturas podem trazer para contribuir com o conhecimento acadêmico.

De acordo com Phillipson (1992), há uma relação complexa entre o uso da língua nos espaços educacionais e os espaços sociais diversos, considerando que a partir da educação, valores e formas de pensar são transmitidos geracionalmente. Nesse sentido, o desenvolvimento

das línguas indígenas africanas nas IES da África do Sul urge não apenas por seu caráter acadêmico, mas para que essas línguas e as contribuições epistemológicas que elas podem mobilizar sejam preservadas e valorizadas também fora das paredes da universidade.

De acordo com as discussões elaboradas anteriormente, estamos convencidos de que as PLs da África do Sul, apesar de reconhecerem a demanda do multilinguismo, ainda não o alcançam de forma efetiva. Dessa forma, percebemos que isso reverbera na exclusão em acesso e permanência dos estudantes falantes de línguas indígenas africanas nas IES do país e sustenta traços de um passado colonial longe de ser resolvido.

6 Considerações finais

Neste trabalho, analisamos os documentos que institucionalizam as PLs das universidades da África do Sul, buscando refletir se elas estão de fato promovendo o multilinguismo. De acordo com o estudo previamente elaborado, concluímos que as PLs das 13 universidades sul-africanas analisadas nos levam a refletir sobre a anglicização do ensino superior no país a partir de um prisma colonial que circunda os dias atuais sob novas roupagens.

Dessa forma, a anglicização epistemológica e ideológica das IES sul-africanas nos conduz, assim, a pensar em um panorama no qual as PLs secundarizam o multilinguismo nos espaços de ensino e aprendizagem e da governança institucional. De uma forma geral, as universidades propõem a valorização do multilinguismo, seguindo os preceitos constitucionais, a Política Linguística na Educação e a Política Linguística para o Ensino Superior. Todavia, a inserção das línguas indígenas africanas é pensada na medida do razoavelmente praticável ou quando necessário, o que as direciona a um enclausuramento do multilinguismo. A maioria dos documentos aponta para uma ausência de objetivos mensuráveis e de ações concretas sobre como estas seriam alcançadas.

Percebemos, entretanto, que são realizados passos significativos para que as PLs das universidades públicas da África do Sul se tornem um espaço democrático ao invés de separatista (Alexander 1989). Ao mesmo tempo, consideramos que foi possível observar o lugar de prestígio que a língua inglesa ocupa nas PLs dessas IES e suas implicações práticas.

Nesse sentido, as PLs podem ser revistas e re-elaboradas, com o intuito de estabelecer medidas mais incisivas para o desenvolvimento das línguas indígenas africanas enquanto línguas acadêmicas, para que elas ocupem em pé de igualdade com a língua hegemônica e para o diálogo e inclusão dos estudantes falantes delas. Assim, é importante ouvirmos o que as línguas africanas têm a dizer ao mundo e o acesso e permanência nas universidades pode configurar um passo para que possamos aprender com as contribuições dessas línguas. Para isso, tornam-se necessárias modificações nas ideologias linguísticas que ainda carregam traços da colonialidade.

Referências

África do Sul. *Constitution of the Republic of South Africa*. Disponível em: <https://www.gov.za/documents/constitution/constitution-republic-south-africa-1996-04-feb-1997>. Acesso em: 13 out. 2023.

África do Sul. Department of Education of the Republic of South Africa. *The development of indigenous African languages as mediums of instruction in higher education*: Report compiled by the Ministerial Committee. Government Press, 2015.

África do Sul. Department of Education of the Republic of South Africa. *White Paper for Post-school Education and Training*. Pretoria: Government Printer, 2013. Disponível em: <https://www.dhet.gov.za/SiteAssets/Latest%20News/White%20paper%20for%20post-school%20education%20and%20training.pdf>. Acesso em 18 jul. 2024.

Alexander, N. *Language Policy and National Unity in South Africa/Azania*. Cape Town: Buchu Books, 1989.

Boughey, C.; Mckenna, S. Academic literacy and the decontextualised learner. *Critical Studies in Teaching and Learning (CriSTaL)*, v. 4, n. 2, p. 1-9, 2016.

Brand, G. Imagining a multilingual academy: rethinking language in higher education. *South African Journal of Higher Education*, Stellenbosch, v. 17, n. 3, p. 26-35, 2003.

Brenzinger, M. Eleven official languages and more: legislation and language policies in South Africa. *Revista de Llingua i Dret*, n. 67, p. 38-54, 2017.

Bourdieu, P. *A Economia das Trocas Linguísticas: O Que Falar Quer Dizer*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

Burchfield, R. *The English language*. Oxford. Oxford University Press, 1985.

Calvet, L.-J. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola, 2007.

Department of Education. *Language Policy for Higher Education*. Pretoria: Department of Education. 2002. Disponível em: <http://www.education.gov.za/Documents/policies/LanguagePolicyHE.pdf>. Acesso em 12 ago. 2024.

Dirven, R.; Polzenhagen, F. Rationalist or romantic model in globalization. In: Kristiansen, G.; Dirven, R. (org). *Cognitive sociolinguistics: language variation, cultural models, social systems*. Berlin: Mouton de Gruyter, 2008.

Fairclough, N. *Language and Globalization*. Routledg: Nova York, 2006.

Figone, K. E. *The hegemony of English in South African education*. Disponível em: https://scholarship.claremont.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=scripps_theses. Acesso em: 23 out. 2023.

Gimenez, T. et al. Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 15, n. 3, p. 593-619, jul. 2015.

Hamel, R. E. Políticas y planificación del lenguaje: una introducción. *Iztapalapa*, v. 29, p. 5-39, 1993.

Hazeltine, R. Language Policy and Education in Multilingual South Africa. *Hohonu*, v. 11, p. 26-29, 2013.

Heller, M.; Mcelhinny, B. *Language, capitalism, colonialism: Toward a critical history*. University of Toronto Press, 2017.

Hughes, R. Internationalisation of higher education and language policy: questions of quality and equity. *Higher Education Management and Policy*, v. 20, p. 1-18, 2008.

- Jernudd, B.; Nekvapil, J. History of the field: a sketch. In: *The Cambridge Handbook of language policy*. Cambridge University Press: Nova York, 2012.
- Jernudd, B.; Das Gupta, J. Towards a theory of language planning. In: Rubin, J.; Jernudd, B. (org). *Can language be planned: sociolinguistic theory and practice for developing nations*. University Hawaii Press, 1971.
- Kaschula, R. H. 2015. Reclaiming our languages. *City Press*. 14 June. Available online: <https://citypress.news24.com/Voices/Reclaim-our-languages-20150612>. Acesso em jul. 2024.
- Kirkpatrick, T. Internationalization or Englishization: Medium of instruction in today's universities. *The Asian Journal of Applied Linguistics*, v. 1, n. 1, p. 4-15, 2014.
- Koch, E.; Burkett, B. Making the role of African languages in higher education a reality. *South African Journal of Higher Education*, v. 19, n. 6, p. 1089-1107, 2005. Disponível em: <https://journals.co.za/doi/epdf/10.10520/EJC37186>. Acesso em 16 jan. 2023.
- Lagares, X. C. *Qual Política Linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- MAckey, W. F. Las dimensiones de la política del lenguaje. In: Terborg, R; Landa, L. G. (orgs). *Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI*. México: Universidad Autónoma de México, 2006.
- Ndlovu-Gatsheni, S.J. *Meanings and Implications of Decolonization for Higher Education in South Africa*. Pretoria: UNISA, 2016.
- Ndhlovu, F.; Makalela, L. *Decolonising Multilingualism in Africa Recentering Silenced Voices from the Global South*. Multilingual Matters: Bristol, 2021.
- North West University. *Language Policy of the NWU*. 2022. Disponível em: https://www.nwu.ac.za/sites/www.nwu.ac.za/files/files/i-governance-management/policy/Policias%20-%202020%20Update/2P-2.5_Language%20Policy_e.pdf. Acesso em jul. de 2024.
- Obanya, P. Popular fallacies on the use of African languages in education. *Social Dynamics*, v. 25, n. 1, p. 81 - 100, 1999.
- Orlandi, E. P. Ética e política linguística. *Línguas e instrumentos linguísticos*, Campinas, n. 1, p. 7-16, Jan-Jun, 1988.
- Pimentel, A. *O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica*. Cadernos de Pesquisa, n. 114, 2001.
- Phillipson, Robert. *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press: Nova York, 1992.
- Rhodes University. *Language Policy*. 2019. Disponível em: https://www.ru.ac.za/media/rhodesuniversity/content/institutionalplanning/documents/Language_Policy_2019.pdf. Acesso em jul. 2024.
- Ricento, T. Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. *Journal of Sociolinguistics*, v. 4, n. 2, p. 196-2013, 2000.
- Ricento, T. Language Policy: theory and practice - an introduction. In: Ricento, T. (org). *An introduction language policy: theory and method*. Blackwell: Oxford, 2006.
- Shohamy, E. *Language policy: hidden agendas and the new approaches*. Routledge: Nova York, 2006.

- Silva, E. R. A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 52, n. 2, p. 289–320, jul. 2013.
- Sithole, V. E. The Apartheid Experiences in South Africa: A review. *Academia.edu*, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/374420957>. Acesso em: 23 nov. 2023.
- South African History Online. *Constructing the Union of South Africa; negotiations & contestations, 1902-10*. 2016. Disponível em: <https://www.sahistory.org.za/article/constructing-union-south-africa-negotiations-contestations-1902-10>. Acesso em: 13 mai. 2024.
- South African History Online. *Defiance Campaign, 1952*. 2011. Disponível em: <https://www.sahistory.org.za/article/defiance-campaign-1952>. Acesso em: 02 fev. 2024.
- Spolsky, B. What is language policy. In: Spolsky, B. (org). *The Cambridge Handbook of language policy*. Cambridge University Press: Nova York, 2012.
- Stroud, C.; Bock, Z. Loving and Linguaging in Higher Education: a decolonial horizon. In: Bock, Z.; Stroud, C. (org). *Language and Decoloniality in Higher Education*. Bloomsbury: Londres, 2021.
- Stultz, N. M. Afrikaner Politics in South Africa, 1934-1948. Berkeley: *University of California Press*, 1974.
- Thamaga-Chitja, J.; Mbatha, T. Facilitadores e barreiras ao multilinguismo em salas de aula universitárias sul-africanas. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, v. 30, n. 3, p. 339–346, 2012.
- Tollefson, J. W. Critical Theory in Language Policy. In: Ricento, T. *An introduction to Language Policy: theory and method*. Blackwell: Victoria, 2006.
- Torquato, C. P. Políticas lingüísticas, linguagem e interação social. *Revista escrita (PUCRJ. Online)*, v. 11, p. 11, 2010.
- University of Stellenbosch. *Language Policy of Stellenbosch University*. 2021. Disponível em: https://www.sun.ac.za/english/Documents/Language/English%20Language%20Policy_final_2Dec2021.pdf. Acesso em 22 jul. 2024.
- University of Witwatersrand. *Language policy*. 2003. Disponível em: <https://www.wits.ac.za/media/wits-university/about-wits/documents/Language%20Policy.pdf>. Acesso em 22 jul. 2024.
- Veronelli, G. A. The coloniality of language: race, expressivity, power, and the darker side of modernity. *Wagadu*, v. 13, p. 108-134, 2015.
- Walker, T. Internationalization and Multilingualism: Integration or Disintegration? In: Liyanage, I. (org). *Multilingual Education Yearbook 2018: internationalization, stakeholders and multilingual education contexts*. Australia: Springer, 2018.
- Walt, C. V. The context of language planning in multilingual higher education. *The language Learning Journal*, v. 38, n. 3, p. 253-271, 2010.
- Webb, V. Managing multilingualism in higher education in post-1994 South Africa. *Language Matters: Studies in the Languages of Africa*, v. 43, n.2, p. 202-220, 2012.

Recebido em: 31/08/2024

Aceito em: 14/11/2024