



## **A LÍNGUA ALEMÃ NUMA COMUNIDADE INDÍGENA TERENA COMO EMANCIPAÇÃO LINGUÍSTICA**

*LA LENGUA ALEMANA EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA TERENA COMO  
EMANCIPACIÓN LINGÜÍSTICA*

*GERMAN LANGUAGE IN A TERENA INDIGENOUS COMMUNITY AS  
LINGUISTIC EMANCIPATION*

Alexandre Jorge <sup>1</sup>

Antonio Carlos Santana de Souza <sup>2</sup>

### **Resumo:**

O povo Terena, descendentes do povo Aruak, tem anos de história em território brasileiro, possui uma língua própria, cultura e tradições peculiares e inerentes. No entanto, há muitos indígenas não falantes e não praticantes de sua língua originária. Este trabalho teve como objetivos oferecer aulas da língua alemã para um grupo de estudantes adolescentes indígenas Terena; discutir e refletir sobre a aprendizagem de uma segunda língua para contribuir na aprendizagem da língua materna, propiciando assim, uma emancipação linguística. A metodologia dos trabalhos teve as orientações dos estudos etnográficos, linguísticos e sociolinguísticos e teve como resultados preliminares a aceitação, observação e envolvimento participativo dos indígenas no processo de ensino e aprendizagem da língua alemã.

**Palavras-chave:** Língua Terena; Língua Alemã; Emancipação Linguística.

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras. Indígena Terena. Professor das Redes Municipal e Estadual de Mato Grosso do Sul. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0614-1587>, E-mail: alexjorge786@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre e Doutor em Linguística. Pós Doutor em Linguística pela UNEMAT. Pós Doutor pelo PPGEL-UFMT (PNPD/CAPES). Docente da UEMS. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4757-635x>. E-mail: acssuems@gmail.com

**Abstract:**

Terena indigenous people, descendants of the Aruak indigenous people, have years of history in Brazilian territory, they have their own language, culture and peculiar and inherent traditions. However, there are many indigenous non-speakers and non-practitioners of their native language. This work aimed to offer German language classes to a group of Terena indigenous adolescent students; discuss and reflect on the learning of a second language to contribute to the learning of the mother tongue, thus providing a linguistic emancipation. The methodology of the work had the orientations of ethnographic, linguistic and sociolinguistic studies and had as preliminary results the acceptance, observation and participatory involvement of the indigenous in the process of teaching and learning the German language.

**Keywords:** Terena language; German language; Linguistic Emancipation.

**Resumen:**

El pueblo Terena, descendientes del pueblo Aruak, tiene años de historia en territorio brasileño, tiene su propio idioma, cultura y tradiciones peculiares e inherentes. Sin embargo, hay muchos indígenas no hablantes y no practicantes de su lengua materna. Este trabajo tuvo como objetivo ofrecer clases de alemán a un grupo de estudiantes adolescentes indígenas terena; Discutir y reflexionar sobre el aprendizaje de una segunda lengua para contribuir al aprendizaje de la lengua materna, proporcionando así una emancipación lingüística. La metodología del trabajo tuvo las orientaciones de los estudios etnográficos, lingüísticos y sociolingüísticos y tuvo como resultados preliminares la aceptación, observación e implicación participativa de los indígenas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua alemana.

**Palabras clave:** Idioma Terena; Idioma alemán; Emancipación lingüística.

## INTRODUÇÃO

No princípio, havia milhares de línguas indígenas no território brasileiro, bem como, falantes de não apenas uma língua, mas sim, de duas ou mais para garantir a sobrevivência. Passaram-se os anos, e com a colonização vieram as perseguições e matanças das diversas línguas indígenas; com isso, obrigou-se que os povos tradicionais falassem apenas a língua portuguesa, deixando de lado, os costumes, tradições e suas próprias línguas. Mais de quinhentos anos depois, uma minoria de línguas indígenas tem resistido e tem conseguido sobreviver nos tempos de colonização que há muito tem infringido aos indígenas o uso de tão somente uma língua, especificamente a língua do colonizador.

Partindo destas conjecturas, há a necessidade de discutirmos e refletirmos sobre a descolonização linguística entre os povos indígenas e a aprendizagem de línguas pelas diversas etnias espalhadas pelo Brasil. Parou-se para pensar e ouvir o que estas etnias querem, num futuro próximo, falar e utilizar não só a língua tradicional, bem como, outras línguas com o objetivo de sobrevivência nos tempos atuais? Para tratarmos de decolonialidade linguística, primeiramente, devemos tratar de direitos linguísticos de um povo, de uma nação, de um país, até mesmo de um indivíduo, seja ele indígena ou não indígena. Porque, durante muito tempo, obrigou-se os povos indígenas e os outros povos que aqui chegaram o uso da língua portuguesa, unicamente.

A questão dos direitos linguísticos vem ganhando espaço, à medida que as transformações para um mundo globalizado e mais conectado tem-se aprofundado nestas últimas décadas. E para os povos indígenas, esta globalização com hiperconexão a tudo e a todos tem possibilitado movimentos de apropriação cada vez mais dos temas locais, nacionais, internacionais, sobretudo, linguísticos, numa integração não se importando com a distância e o tempo. Esta crescente integração não só propiciou contatos entre as diversas etnias e terras indígenas, por meio da internet, como também abriu espaços para conhecimentos outros, ideias novas, diferentes formas de pensar, viver e agir; como também possibilitou ou tem possibilitado a aprendizagem de novas línguas.

É evidente que, tratando-se de direitos linguísticos, a língua materna ou originária dos diferentes povos indígenas no Brasil deve ser mantida, preservada, utilizada e amplamente difundida entre as pessoas. Este trabalho não tem o propósito de discutir e divergir desta questão, pelo contrário, queremos trazer à tona, questões de direitos linguísticos de apropriação de qualquer língua que seja, por parte dos indígenas. Para isto, esta pesquisa tem como objetivo oferecer aulas da língua alemã para uma comunidade indígena Terena, localizada num conglomerado de Terras Indígenas no município de Aquidauana. Tal comunidade chama-se Lagoinha, distante duzentos quilômetros da capital do estado de Mato Grosso do Sul – Campo Grande.

Além disso, este trabalho visa descrever as atitudes linguísticas dos estudantes indígenas, bem como, trazer à luz a questão de “emancipação linguística”, porque diversas vezes, ouvimos e presenciamos comentários estereotipados sobre o que e para que “um indígena deve aprender a língua alemã ou qualquer outra língua que não seja a originária?”. Para isso, apresentamos os trabalhos desenvolvidos com este grupo de estudantes adolescentes indígenas, moradores da Terra Indígena Lagoinha, destacando a língua terena, a língua portuguesa e a língua alemã, especificamente.

Todo trabalho realizado foi pensado e planejado, como dito anteriormente, porque em algum momento de nossas vidas somos levados a aprender uma língua estrangeira/adicional, conforme (BROCH, 2014; SCHMIDT, 2016). Muitas pessoas aprenderão, nem que seja o mínimo, palavras ou frases de uma língua que não seja a sua primeira. Alguns outros serão forçados, por alguma circunstância, a aprender uma ou várias línguas adicionais, seja como forma de sobreviver no trabalho, nos estudos e até mesmo nas relações sociais. Atualmente, com o advento das redes sociais e todos os recursos da internet, diferentes línguas estão sempre invadindo nossa visão, nossos ouvidos e acabamos por assimilar palavras e até mesmo frases. E os povos indígenas não estão fora deste contexto, muito menos, fora deste arcabouço linguístico que cada um de nós tem o direito de usufruir.

## **Línguas Indígenas e a questão social**

Não temos na literatura muitos trabalhos teórico-metodológicos que investigam os fenômenos sociais que permeiam a aprendizagem de uma língua, seja ela materna ou segunda língua, em uma comunidade indígena, neste caso, uma comunidade indígena terena. Como exemplo de trabalhos neste sentido desenvolvidos, podemos citar o trabalho intitulado “Pesquisa Sociolinguística nas áreas Terena do município de Miranda / MS”, solicitado em 1995 pela APROTEM – Associação dos Professores Terena de Miranda, desenvolvido em parceria com a Universidade de São Paulo e o Programa de Educação Escolar Indígena do Centro de Trabalho Indigenista / CTI, que teve o propósito de verificar a extensão do uso da língua terena nas comunidades Terena da cidade de Miranda / MS (LADEIRA, 2001, p. 86-87).

Outro trabalho que teve a questão social e as línguas indígenas como objeto de estudo, foi a tese de Maria Elisa Martins Ladeira, defendida em 2001, que tratou da Língua e História: Análise Sociolinguística em um Grupo Terena, que teve como propósito “verificar como o uso da língua terena responde à mudança na história recente deste povo, e conseqüentemente, como a exigência do domínio da língua portuguesa, indispensável nas suas relações com a sociedade nacional, determina as condições de uso da língua terena” (LADEIRA, 2001, p. 7).

Segundo Santos (2016), outro tema recorrente nas pesquisas de cunho social é o contato linguístico. Quando o foco investigativo recai sobre esse assunto, a problemática da pesquisa desvia das variedades internas da língua, ou seja, de sua heterogeneidade, e vai em direção aos resultados do contato entre as diversas comunidades linguísticas distintas.

E esta variedade de línguas indígenas é responsável pelo multilinguismo brasileiro. É no contato entre elas que se dá as diferentes formas de contato no Brasil, como atesta Santos (2016) em:

A variedade de LI, pertencentes a famílias e troncos linguísticos diferentes, e, portanto, com tipologias próprias, é a grande responsável pelo multilinguismo brasileiro. Tal variedade, por si só, já desperta o interesse da Linguística. No entanto, a isso podemos acrescentar que todas as línguas indígenas brasileiras estabelecem formas próprias de contato entre si e com a sociedade nacional e o PB, gerando um contexto sociolinguístico diversificado e praticamente desconhecido porque são poucas as situações pesquisadas (SANTOS, 2016, p. 147).

Diante disso, fica evidente, que existe muito trabalho a ser realizado. Há no Brasil um multilinguismo pouco explorado pelos linguistas, contatos linguísticos de diversas formas com poucas pesquisas científicas. Tais contatos, podemos exemplificar o contato entre a língua portuguesa e as línguas indígenas, entre uma ou mais línguas indígenas em uma mesma região ou Terras Indígenas.

Hoje, existem muitos trabalhos com as línguas indígenas com enfoque somente na Linguística Descritiva ou Antropológica do que com a Sociolinguística propriamente (Santos, 2016), e isso leva a um outro problema de cunho linguístico. Como as línguas indígenas estão em contato com a língua portuguesa compulsoriamente, faz-se necessário que os linguistas da Sociolinguística enfatizem essas línguas indígenas mais detalhadamente em suas pesquisas.

Como as línguas indígenas estão quase obrigatoriamente, senão obrigatoriamente em sua totalidade em contato com o português; elas vão a médio e a longo prazo perdendo a sua vitalidade, confirmando as previsões teóricas a respeito do risco de morte das línguas com poucos falantes, se não há pesquisas que as promovam. Para isso Santos (2016) diz que

O objetivo dessas pesquisas, na maioria das vezes, não se restringe à elaboração de um diagnóstico. O diagnóstico serviria como referencial para que ações de política linguística possam vir a ser planejadas pelos falantes, em parceria com órgãos do governo, pois, em muitos casos, a revitalização ou fortalecimento de uma língua depende não somente de iniciativas locais, mas do apoio para a pesquisa e documentação da língua, elaboração de materiais didáticos e de leitura para a escola. No entanto, nada disso funcionará se o povo não tiver mais razões para usar a língua. E a língua é usada na vida cotidiana e ritualística de qualquer povo, índio ou não (SANTOS, 2016, p. 153).

Por isso, as pesquisas na linha social são fundamentais para compreendermos a real situação dessas línguas indígenas existentes em nosso país. E não só isso, são fundamentais também, para subsidiar políticas de apoio a projetos nativos de promoção, revitalização e fortalecimento dessas línguas.

Segundo Santos (2016), o multilinguismo brasileiro e a diversidade de contextos socioculturais entre as línguas indígenas são áreas férteis para muitos estudos linguísticos. É um prejuízo enorme para a linguística brasileira desprezar tanta diversidade e contextos sociolinguísticos. A pesquisa sociolinguística, por si só, não dará conta da revitalização das línguas ameaçadas. No entanto, ela é um instrumento importante, para a compreensão das razões de deslocamento e perdas que há anos as línguas indígenas vêm sofrendo (SANTOS, 2016, p. 154).

Partindo destas proposições, este trabalho acredita que fortalecendo as línguas originárias, promovendo o seu uso gradativo nas terras indígenas, as crianças e adolescentes utilizando-as nas suas tarefas cotidianas e escolares, mais pessoas aprendendo a ler e a escrever a língua mãe, mais usuários eficientes e habilitados teremos em utilizar qualquer língua que seja.

## Multilinguismo como proposta de emancipação linguística

A importância do ensino e aprendizagem de diferentes sistemas linguísticos implica a disposição de mais de uma língua para se atribuir significados e se compreender os fatos (SCHMIDT, 2016, p. 35). Quanto mais línguas soubermos, mais acesso a conhecimentos e informações teremos. E para começar a entender o conceito de multilinguismo, propomos que você observe e analise a Figura 1:

Figura 1: Biblioteca Nacional da Suíça



Fonte: Gerard Van Herk, 2018, p. 147.

A fotografia da Biblioteca Nacional da Suíça retrata a essência do multilinguismo presente em nosso meio. Grosjean (1982) e Van Herk (2018) declaram que a maioria das pessoas deste planeta vive em um ambiente multilíngue e que ser monolíngue não é a norma. Uma pessoa que vive em um contexto multilíngue percebe o fenômeno do multilinguismo mais naturalmente do que aquelas que falam somente uma língua, ou que estejam em um ambiente monolíngue. As pessoas bilíngues/multilíngues, para Van Herk (2018) adquirem muitas línguas adicionais, ao longo da vida, de maneira funcional e não se importam sobre qual nível de habilidade é exigido para serem consideradas competentes em uma determinada língua (VAN HERK, 2018, p. 146).

Pupp Spinassé (2011) em seu trabalho intitulado “O ensino de línguas em contextos multilíngues”, a autora inicia o texto tecendo sobre como é difícil falar sobre contextos multilíngues no Brasil. Embora, todos têm a consciência que o nosso país é multilíngue, o senso comum ainda persiste em acreditar que se trata de um país monolíngue. Isso se dá, porque durante muito tempo esta concepção está enraizada no imaginário popular e justamente por isso, é difícil de desvencilhar esta tradição da crença popular.

Na época do Brasil Colônia, o multilinguismo era uma realidade. Existiam aproximadamente cerca de 1.078 línguas em todo território brasileiro quando da chegada dos navegadores portugueses. Devido a necessidade de comunicação, indígenas, negros, portugueses e espanhóis iam com o tempo se ajustando linguisticamente, e alguns elementos da língua tupinambá, a língua mais falada na costa brasileira, iam sendo incorporados no dia a dia das pessoas. Com isso, colonizador e colonizado tentavam se entender melhor, ao passo que, foi criada uma língua franca, a qual denominou-se de Língua Geral, variedade esta que passou a ser ensinada também pelos jesuítas.

Desde então, houve com isso, uma busca por uma homogeneidade linguística para fins de comunicação, e para que isso acontecesse, foi escolhida a língua da maioria dos falantes. No entanto, é difícil de imaginar que todos se entendiam muito bem, pois, havia muitas tribos, povos e etnias de diferentes lugares e regiões do país, com traços linguísticos e regionalismos específicos a cada grupo de falantes. Isso sem contar, com os portugueses e espanhóis que trouxeram a língua, cultura e costumes bem diferentes à época.

Independentemente de quão era igual a língua geral utilizada de norte a sul na costa brasileira; ter uma língua comum a todos de base tupi incomodava bastante o governo português. E por isso, em 1758, Marquês de Pombal decretou a “Lei do Diretório”, ou “Diretório dos Índios”, que basicamente instituía em todo território brasileiro apenas a língua portuguesa como língua comum a todos e como língua oficial do Brasil, e esta deveria ser falada, escrita, ensinada exatamente de acordo com a gramática portuguesa utilizada na Corte.

Em um tempo mais recente, Getúlio Vargas promulgou uma lei que proibia o uso de outras línguas em território brasileiro que não fosse a língua portuguesa. Em 1937, em plena campanha de nacionalização, houve a necessidade de valorizar o que era brasileiro e que constituísse uma “unidade nacional”; com isso colocou a língua portuguesa em um nível de superstrato com relação as outras línguas existentes no Brasil. Tais línguas,

acreditava-se, eram uma ameaça à soberania nacional e na construção de uma sociedade homogênea.

E isso levou à tradição do monolinguismo no Brasil, o qual se fosse falada uma outra variedade de língua incidia em não ser brasileiro. Todas essas leis e obrigações levaram os indígenas a perderem e não mais utilizar a língua originária. Contudo, a proposta deste trabalho é refletir sobre o multilinguismo, ou a aprendizagem de outras línguas como forma de os indígenas se emanciparem linguisticamente e aprenderem qualquer língua de suas escolhas.

Para Pupp Spinassé (2011, p. 427), multilinguismo é, a princípio, dominar duas ou mais línguas de forma a se comunicar ou poder vir a se comunicar satisfatoriamente em ambas nas funções específicas que elas desempenham, dominando a sua estrutura mesmo de forma não consciente. A autora reconhece como multilinguismo o contato funcional com mais de uma língua, independentemente da quantidade de habilidades dominadas, corroborando com Van Herk (2018).

E segundo a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, a educação deveria contribuir para o fomento da língua minoritária falada no local, servindo à diversidade no sentido de integrar e sensibilizar o aluno para a realidade plurilíngue do mundo atual (PUPP SPINASSÉ, 2011, p. 438). Além disso, a Declaração prevê que o aluno tenha o direito de utilizar a sua língua materna no âmbito escolar, caso essa fosse a vontade da comunidade em questão, e que teria o direito também de, conhecer suas heranças culturais e linguísticas.

No entendimento de Van Herk (2018), há muitas maneiras para uma sociedade ser considerada multilíngue. Por exemplo, pode-se destacar o Sul da Ásia e a África Subsaariana que muitos dos membros das comunidades são multilíngues e se utilizam do multilinguismo para propósitos específicos. Em outras sociedades, as instituições políticas e governamentais são bilíngues e/ou multilíngues, no entanto, os indivíduos tendem a ser monolíngues. E existem ainda, muitas comunidades com diferentes línguas convivendo em um mesmo espaço, entre outras situações (VAN HERK, 2018, p. 148). Como mostrado no início deste capítulo, o país Suíça, que oficialmente possui quatro línguas.

## **O Povo Terena e os Terena da Aldeia Lagoinha**

Os Terena se instalaram no Centro-Oeste brasileiro, especificamente em Mato Grosso do Sul, delimitação deste trabalho, em meados do século XVIII. Vindos em levadas sucessivas e se intensificando com o tempo, atravessaram o Rio Paraguai, oriundos da região dos Chacos paraguaio e boliviano – região chamada de Êxiva na história oral terena. Segundo a historiografia nos informa, os Terena são o único subgrupo remanescente da nação Guaná e os representantes da família Aruaque no Brasil (LADEIRA, 2001, p. 19).

Segundo IBGE (2010) – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – os Terena estão em torno de 28.845 indígenas, sendo a quinta maior população indígena do país, ficando atrás das etnias Tikuna, a maior população indígena em quantidade, em seguida vem os



Guarani Kaiowá, Kaingang e Makuxí. Dessas 28.845 pessoas, 19.219 vivem em Terras Indígenas e 9.626 vivem fora das Terras Indígenas, em centros urbanos.

Dentre as etnias existentes no estado de Mato Grosso do Sul, os terena são a mais que se sobressaiu e ainda se sobressai na relação harmoniosa e pacífica com as outras etnias existentes por aqui e com os “purutuyas” – designação pelos indígenas aos “brancos” ou não índios. Nas palavras de Souza (2013) apontam que:

Na atualidade, muitos terena possuem curso superior, mestrado e há alguns doutorandos e outros já com doutorado. Os terena urbanos (grande parte) estão organizados em aldeias e muitos ainda conseguem praticar suas tradições culturais como a dança, o artesanato, o uso da língua (SOUZA, 2013, p. 100).

Acompanhando as ideias de Souza (2013) e Paredes (2008), percebemos que em consequência desta relação amistosa entre os terena e a sociedade em geral, resultou também em oportunidades de irem à escola, cursar uma universidade, frequentar ambientes que até então não eram comum a presença de indígenas, abrindo novas chances de trabalho e estudos. Hoje, os terena possuem em sua comunidade advogados, biólogos, linguistas, professores, médicos, enfermeiros, funcionários públicos (de carreira e/ou comissionados), entre tantos outros.

Por outro lado, nem sempre foi assim. A história narrada dos Terena, desde a chegada ao Brasil até hoje, é permeada de lutas e resistência. Vieira (2013) argumenta que a história do Povo Terena vem sendo registrada em quatro grandes momentos assim denominados: “Tempos Antigos”, “Tempo de Servidão”, “Tempos Atuais” e “Tempo de Despertar”, este último período criado pelo indígena Claudionor Miranda em sua dissertação de mestrado defendida em 2006 (VIEIRA, 2013, p. 28).

Vieira (2013) assevera que o primeiro momento, Tempos Antigos, é o período da saída do povo terena dos Chacos, devido à pressão dos colonizadores espanhóis em busca de minas de prata. O segundo momento, Tempo de Servidão, é marcado pelo final da Guerra do Paraguai, o qual há uma reorganização do espaço territorial indígena e os Terena se assentam nas fazendas da região do estado de Mato Grosso do Sul. O fim da guerra com o Paraguai simboliza para o povo terena o início de uma batalha pela sobrevivência, devido as mortes em batalha e pelas doenças que se espalharam logo depois da guerra.

Ainda de acordo com Vieira (2013), o terceiro momento, Tempos Atuais, pode ser intitulado também, conforme o autor, de “Situação de Reservas”, que compreende o período em que ocorreram as primeiras demarcações das Terras Indígenas, como Cachoeirinha, Bananal, Ipegue e Lalima, no município de Miranda / MS.

O quarto e último momento até aqui descrito da história do povo terena, o Tempo de Despertar, conforme Vieira (2013, p. 30) é o período em que se ressalta as profundas mudanças que ocorreram no meio interno da comunidade indígena terena em geral, é descrito como o rompimento das tradições locais em que os índios terena passaram a ocupar espaços que antes não eram ocupados, melhor dizendo, não se marcavam suas presenças nestes espaços, que até então, eram exclusivos dos não índios.

Depois do rompimento com as tradições locais, podemos acrescentar o quinto momento nos períodos argumentados por Vieira (2013). Pode-se dizer que o quinto momento é a expansão e emigração dos terena nos contextos urbanos das grandes cidades. Muitos indígenas residem e sobrevivem nas periferias de Campo Grande, por exemplo.

Isso tem aumentado a necessidade desses indígena, seja ele terena ou de qualquer outra etnia, a interagir, integrar-se, estudar, qualificar-se profissionalmente, e por que não, aprender novas e diferentes línguas que o mercado de trabalho exige e toda esta conectividade e globalização nos obriga a viver.

Há informações que o povo terena está presente não só no Estado de Mato Grosso do Sul, como também nos Estados de Mato Grosso, São Paulo e Rondônia (**grifo nosso**).

Para tratar, especificamente, da Aldeia Lagoinha, objeto deste estudo, utilizamo-nos de referência os dados citados por Paredes (2008) que diz o seguinte a respeito da aldeia:

[...] A aldeia Lagoinha, objeto deste trabalho, faz parte de um conglomerado de aldeias Terena, da Reserva Indígena de Taunay, localizada a aproximadamente, 65 quilômetros de distância do centro urbano do município de Aquidauana. A referida aldeia possui duas unidades escolares: a Escola Municipal Indígena Pólo "Marcolino Lili" (com uma moderna, mas insuficiente estrutura física) que, funcionando nos três períodos, oferece o Ensino Fundamental completo e a Educação de Jovens e Adultos (EJA Fundamental); e a Escola Estadual Indígena "Pastor Reginaldo Miguel *Hoyenó'o*" (com uma precária e antiquada estrutura física) que, funcionando no período matutino e noturno, oferece o Ensino Médio completo aos jovens indígenas locais (PAREDES, 2008, p. 13-14).

Conforme as palavras de Paredes (2008), a Aldeia Lagoinha está localizada no distrito de Taunay, distante 65 quilômetros do centro urbano da cidade de Aquidauana, pertence a um grupo de seis aldeias, perfazendo um total de 7000 hectares. A data de sua fundação como aldeia propriamente dita está registrada no ano de 1956.

Lagoinha teve como família fundadora da aldeia a família do índio Guilherme Moreira (Titi) e sua esposa dona Margarida com seus oito filhos. Oriundos da Aldeia Bananal, chegaram a este local por volta do mês de dezembro de 1956 em busca de terras férteis para o plantio de mandioca, milho, melancia entre outras culturas. Se instalaram nas proximidades da lagoa que existe ali, que mais tarde veio dar nome à região, hoje conhecida como Lagoinha (PAREDES, 2008, p. 83).

Com uma população estimada em um pouco mais de 600 pessoas, segundo Paredes (2008), Lagoinha conta com um posto de saúde da Funasa, duas escolas públicas (uma da rede municipal de Aquidauana e outra pertencente à rede estadual), possui três igrejas evangélicas, um comércio pequeno local e três orelhões que funcionam à base de energia solar (PAREDES, 2008, p. 88).

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Partindo das ideias de Alkmim (2001, p. 31), um trabalho de pesquisa voltado para o ensino de língua abordando questões sociais tem como ponto de partida a comunidade linguística e seu objeto o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, por isso organizamos um grupo de crianças e adolescentes indígenas para fazer parte deste trabalho de estudo.

Alkmim (2001) reitera que o campo de investigação de um estudo desta natureza, quando se trata do envolvimento de diversas línguas, é preciso considerar alguns fatores sociais neste processo de aprendizagem. Tais fatores, a autora cita i) o contexto social – relevante para os estudos das diferenças entre a forma e a função entre as características formais e informais existentes na maioria das línguas; ii) o julgamento social distinto – consiste nos falantes fazerem juízo do próprio comportamento linguístico e sobre os outros; em outras palavras, os falantes refletirem sobre suas atitudes linguísticas (ALKMIM, 2001, p. 29); a autora menciona ainda outros fatores a serem considerados, no entanto, escolhemos apenas esses dois para fundamentar o campo desta investigação e partir para o perfil dos participantes.

Para delinear o perfil dos alunos, utilizamo-nos como base um questionário sociolinguístico desenvolvido por Marcus Maia & Maria das Graças D. Pereira em Manual de Linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem (2006). O questionário, segundo os autores, serve para auxiliar no levantamento sociolinguístico das comunidades indígenas brasileiras. Aqui, acreditamos que os questionários, entre outras questões, nos auxiliaram na descrição dos perfis dos participantes desta pesquisa, e não apenas isso; nos auxiliaram em descrever os perfis dos pais dos estudantes e da comunidade indígena da Lagoinha, no que diz respeito ao bilinguismo português-terena e aos aspectos sociais e culturais presentes na aldeia. Tais questionários possuíam perguntas como: Nome, Endereço, Data da Coleta das Informações, Aldeia, Sociedade Indígena, População da Aldeia, Histórico da Situação Escolar na Aldeia, a Escola, a Localização, Língua, Quais línguas são utilizadas na comunidade, aprendizagem e aquisição de línguas, Grau de domínio linguístico, entre outros aspectos.

O grupo de alunos consistiu em 03 (três) meninas e 07 (sete) meninos, todos voluntários e que se propuseram a participar das aulas. Todos são bilíngues em português e terena e vivem na Aldeia Lagoinha. As meninas participantes tinham idade de 10 e as outras duas com 11 anos. Já os meninos, a idade deles variou entre 11 a 15 anos. Todos são alunos da Escola Municipal Indígena Polo “Marcolino Lili”, presente na aldeia.

Dentre os participantes, apenas 02 (dois) não tinham ainda ouvido falar sobre o país Alemanha, e todos não conheciam uma palavra proveniente do idioma alemão, dado que confirma a nossa hipótese no início deste artigo.

Seguindo as ideias de Van Herk (2018) as quais o autor pontua sobre a existência de um bilinguismo assimétrico, o perfil dos alunos deste trabalho confirma as palavras do autor, demonstrando nesta perspectiva de bilinguismo que os mesmos adotam a língua portuguesa para terem acesso, entre outras coisas, à educação escolar, interagir com as pessoas de fora da aldeia e poder participar e viver em sociedade de uma forma geral.

As aulas foram de natureza aplicada, conforme Almeida Filho et al. (2000), foram planejadas e desenvolvidas por nós, pesquisadores-observadores e autores deste texto, e teve como metodologia os aspectos de uma pesquisa-ação, conforme Souza (2004).

Para Almeida Filho et al. (2000), as aulas com este tipo de natureza, assim dizendo “aplicada”, têm em seus objetivos centrais desenvolver habilidades comunicativas dos alunos e contribuir com o desenvolvimento linguístico dos mesmos (ALMEIDA FILHO et al., 2000, p. 31). Proposta deste trabalho, de contribuir com a aprendizagem de línguas dos estudantes indígenas, para que, futuramente, possam fortalecer e promover a aprendizagem e o ensino da língua tradicional, da língua portuguesa ou qualquer outra língua que, porventura, tenham contato.

## ANÁLISE DOS DADOS

Van Herk (2018, p. 173) destaca que, para obter dados mais específicos em uma análise sociolinguística, é necessário observar o comportamento e as atitudes linguísticas dos falantes de forma individual e particular de cada indivíduo, em vez de se utilizar procedimentos sociolinguísticos “macros”, isto é, utilizar-se de uma observação ou análise de uma comunidade de uma forma geral.

Seguindo os pensamentos de Van Herk (2018) a análise dos dados teve seu início no levantamento do perfil individual dos estudantes-participantes, em seguida, partiu-se para o levantamento dos dados linguísticos e etnográficos. Corroborando, com isso, com o objetivo de observar as atitudes linguísticas durante as aulas.

Van Herk (2018, p. 183) enfatiza que as nossas atitudes linguísticas estão subordinadas às escolhas linguísticas que fazemos, e disso vai depender o tratamento que damos ao que está em nosso meio, às nossas concepções e visão de mundo, e como enxergamos as pessoas. Tudo isso, enfatiza o autor, quando estamos imersos na aprendizagem de uma língua adicional.

Para isso, propiciamos aos alunos, vídeos na língua-alvo e materiais com imagens que remetiam à Alemanha e ao próprio idioma alemão. Oferecendo, assim, insumos e *input* na língua de estudo, garantindo uma imersão, mesmo que oral, na língua-alvo.

Com base no entendimento de Van Herk (2018) mencionado nos parágrafos anteriores, durante as aulas do curso o que se observou foi a atitude e comportamento dos alunos perante à própria língua materna, sobre a importância de se aprender uma outra língua para aprender a sua própria. Analisando este comportamento linguístico, confirma-se o que propusemos ao iniciarmos este estudo.

Aproveitamos e destacamos aos alunos, a aprendizagem da língua portuguesa e de uma outra língua de interesse dos mesmos, e lançamos o desafio a eles, o porquê não continuar a aprender a língua alemã? Na ocasião, constatamos que, participar do curso de alemão básico, os alunos modificaram a maneira que veem o mundo, suas concepções, e principalmente, suas estratégias de aprendizagem em um contexto bilíngue/multilíngue. Essas experiências foram as mais positivas possíveis tanto para os alunos quanto para nós – professores.

As análises deste curto período de tempo, junto aos alunos indígenas mostraram que, independente do contexto social em que se está inserido, das condições econômicas e dos meios de que se dispõe, o mais importante é saber aproveitar as oportunidades que aparecem.

Os indígenas mostraram que, quando no processo de interação não há estereótipos e pré-conceitos estabelecidos, esta relação interétnica que a sociolinguística voltada para os estudos de aprendizagem de línguas oferece, mostrou que é possível tratar a diversidade linguística, o bilinguismo/multilinguismo de forma consciente e real. Desmistificando a “falsa crença”, que nosso país é uma nação monolíngue, e também, desmistificando que os indígenas devem aprender e falar somente a língua original, tradicional; relegando a eles, com isso, um estereótipo linguístico inadequado.

Altenhofen et al. (2011) enfatizam que quanto maior a presença da pluralidade linguística em diversos contextos, como os escolares e este do grupo de indígenas aprendendo línguas, pode-se abrir caminhos para o respeito e diálogo intercultural, fomentando interações mais estreitas e reais com as questões culturais, históricas e de diversidade linguística que nosso país é constituído.

Partindo deste prisma e com os resultados deste trabalho, evidenciou-se que as atitudes e comportamentos do grupo de alunos indígenas quanto à aprendizagem da língua alemã foram de bastante receptividade, curiosidade e desejo em querer saber e conhecer sobre o novo. E os fatores sociais que permearam a realização desta investigação não atrapalharam e/ou diminuíram a aprendizagem do grupo.

Pelo contrário, toda esta aprendizagem de línguas, todo este contato linguístico rico e diverso, propiciou um ambiente de aprendizagem favorável à diversidade cultural, étnica, histórica e linguística, tanto para os indígenas Terena quanto para os professores-observadores deste trabalho.

## **Considerações finais**

A sociedade dominante não tem interesse nem disposição em apoiar políticas e programas voltados para a preservação cultural e linguística das populações ditas “minorias”. Isto se comprova nos inúmeros indígenas não falantes de sua própria língua tradicional nas mais diversas comunidades e Terras Indígenas, bem como, nas comunidades em contexto urbano.

Tratando-se de emancipação linguística, deve-se discorrer sobre o princípio de igualdade linguística dos indivíduos, os quais têm o direito de igualdades de oportunidades na educação, na administração, na qualificação profissional e por que não, na aprendizagem de línguas.

Durante o desenvolvimento dos trabalhos, percebemos que há muito ainda do que se discutir, refletir, planejar e realizar no que se refere à aprendizagem e ensino de línguas, sejam elas tradicional ou de comunicação e interação nas comunidades indígenas e entre indígenas e não indígenas.

Os resultados obtidos indicaram que como qualquer pessoa que está aprendendo uma língua diferente da sua primeira, apresenta dificuldades no primeiro momento quanto as normas do sistema linguístico, bem como, dos seus aspectos fonéticos e fonológicos.

No início das aulas, as crianças e os adolescentes indígenas tiveram dificuldades na parte da pronúncia das palavras em alemão, e só depois de muitos insumos e práticas de atividades comunicativas, conforme (ALMEIDA FILHO, 2000), elas conseguiram dominar tal competência linguística.

De acordo com as análises e os resultados alcançados, a hipótese deste trabalho foi confirmada, uma vez que, os alunos não conheciam e não tinham tido contato ainda com a língua alemã, propiciando um ambiente de aprendizagem e interação linguística favorável à emancipação linguística, tão defendida ao longo deste estudo.

## Referências:

ALKMIM, Tânia Maria. **Sociolinguística - Parte I**. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. (ed.). Introdução à Linguística. São Paulo: Cortez, 2001.

ALTENHOFEN, Cléo V.; BROCH, Ingrid K. **Fundamentos para uma "Pedagogia do Plurilinguismo" baseada no modelo de conscientização linguística (Language Awareness)**. In: V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas, 2011, Montevideo. V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas. Montevideo: Universidad de la República e Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2011.p. 15-22.

ALMEIDA FILHO, J. C. P.; BARBIRATO, Rita C. **Ambientes comunicativos para aprender Língua Estrangeira**. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 36, n.36, p. 23-42, 2000.

BROCH, Ingrid K. **Ações de Promoção da Pluralidade Linguística em Contextos Escolares**. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem), Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 267. 2014.

CEZARIO, M. M.; VOTRE, Sebastião. **Sociolinguística**. In: Manual de Linguística / Mário Eduardo Martelotta, (org.). 2. Ed., 3ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2015.

DAMKE, Ciro; SAVEDRA, Monica M. G. **Volkslieder (músicas populares alemãs) no sul do Brasil: aspectos linguísticos, socioculturais e identitários**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

GOMES, Christina A. **Sociolinguística e Aquisição da Linguagem**. In: MOLLICA, Maria C. Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução / vários autores; organizado por Maria Cecília Mollica, Celso Ferrarezi Junior. São Paulo: Ed. Contexto, 2016.

GROSJEAN, François. **Life with two languages: an introduction to bilingualism**. Cambridge: Harvard University Press, 1982.

LADEIRA, Maria Elisa. **O uso da Língua Terena Segundo uma Análise Macro Sociolinguística**. ANPOCS; 1999.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos** / Gilvan Müller de Oliveira (org.). – Campinas, SP: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.

PAREDES, Antonio B. P. **A Educação Ambiental em Comunidade Indígena Terena: A percepção de Alunos e Professores visando o Desenvolvimento Local na Aldeia Lagoinha**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, p. 131. 2008.

PUPP SPINASSÉ, Karen. **Os Conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de Línguas Alóctones Minoritárias no Sul do Brasil**. In: VII Encontro do CelSul, 2006, Pelotas. 7º Encontro do CelSul. Pelotas: UCPEL, 2006. p. 193-194.

SCHMIDT, Cristiane. **Estudo do Livro Didático de Língua Alemã: Abordagem Sociocomunicativa e Intercultural**. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, p. 226. 2016.

VAN HERK, Gerard. **What is Sociolinguistics?** Wiley Blackwell Press, Second Edition, 2018.

VIEIRA, Carlos Magno Naglis. **Sociodiversidade Indígena no Brasil e em Mato Grosso do Sul**. In: Culturas e História dos Povos Indígenas em Mato Grosso do Sul / Antonio H. Aguilera Urquiza, organizador. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2013.

SOUZA, Antônio Escandiel de. **O papel da pesquisa-ação no Ensino Intercultural de Língua Estrangeira**. Linguagens & Cidadania, v. 6, n. 1, jan./jun., 2004.

Recebido em: 21/01/2023

Aprovado em: 30/04/2023