

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CÂMPUS DE AQUIDAUANA
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS/ESPAÑOL

FABÍULA MARQUES COELHO

ANÁLISE DA PERDA LINGUÍSTICA NAS COMUNIDADES INDÍGENAS DA REGIÃO
DE TAUNAY – IPEGUE: O CASO DA LÍNGUA TERENA

AQUIDAUANA – MS
2025

FABÍULA MARQUES COELHO

**ANÁLISE DA PERDA LINGUÍSTICA NAS COMUNIDADES INDÍGENAS DA REGIÃO
DE TAUNAY – IPEGUE: O CASO DA LÍNGUA TERENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência do curso de graduação em Licenciatura em Letras, habilitação em Português/ Espanhol, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Facunda Concepción Mongelos Silva.

FOLHA DE APROVAÇÃO

FABÍULA MARQUES COELHO

**ANÁLISE DA PERDA LINGUÍSTICA NAS COMUNIDADES INDÍGENAS DA REGIÃO
DE TAUNAY – IPEGUE: O CASO DA LÍNGUA TERENA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência do curso de Graduação em Licenciatura em Letras, habilitação em português e espanhol, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Prof^a Dr^a. Facunda Concepción Mongelos Silva.

Resultado:_____

Aquidauana, MS, 02 de dezembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora:

Prof^a. Dr^a Facunda Concepción Mongelos Silva (UFMS)

Prof. Dr. Bruno Roberto Nantes Araújo (UFMS)

Prof^a. Mestra Aparecida de Sousa dos Santos (UEMS)

Dedico este trabalho a Deus que me deu o privilégio de vida, e sem Ele não poderia ter chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele nada disso seria possível. À toda minha família, em especial aos meus pais, Jorge e Raquel, e aos meus irmãos, Fábio, Henrique e Bruna, que sempre acreditaram em mim, me deram total apoio e foram minhas principais motivações para eu continuar. Agradeço também aos meus amigos, que fizeram parte da minha trajetória até aqui.

Meu agradecimento especial vai para minha orientadora, a querida Professora Facunda, que me auxiliou, me orientou com paciência e jamais deixou de me apoiar ao longo deste trabalho.

Agradeço ao meu cachorrinho Marley, que, mesmo sem palavras ditas, demonstrou em seus gestos que estava sempre ao meu lado e mostrou que, com boas companhias, a trajetória pode ser mais leve.

Por fim, agradeço a todos que me apoiaram durante a realização deste trabalho, contribuindo de diferentes formas para a construção de cada etapa desta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido na Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Veríssimo Marcos – MIHIN, tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa sobre a diminuição de falantes da língua Terena entre os jovens de uma comunidade indígena da região de Taunay-Ipegue, trazendo a análise das percepções que esses jovens têm em relação ao uso de sua língua materna, por meio de entrevistas qualitativas, no contexto escolar indígena. Buscando identificar as principais causas do enfraquecimento da língua Terena e apontar caminhos possíveis para o fortalecimento e revitalização linguística. A fundamentação teórica apoia-se em autores do campo da decolonialidade, cujas reflexões permitem compreender que a dificuldade de manter viva a língua é resultado de processos coloniais que ainda produzem efeitos atualmente. A partir da produção de dados, é possível indicar práticas e estratégias que contribuam tanto para ampliar o número de falantes quanto para promover uma maior valorização da língua Terena entre as novas gerações.

Palavras-chave: Língua indígena; jovens ; uso da língua ; diminuição; percepções .

RESUMEN

El presente trabajo fue desarrollado en la Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Veríssimo Marcos – MIHIN, tiene como objetivo presentar los resultados de la investigación sobre la disminución de hablantes de la lengua Terena entre los jóvenes de una comunidad indígena de la región de Taunay-Ipegue, ofreciendo el análisis de las percepciones que estos jóvenes tienen respecto al uso de su lengua materna, mediante entrevistas cualitativas, en el contexto escolar indígena. Buscando identificar las principales causas del debilitamiento de la lengua Terena y señalar posibles caminos para el fortalecimiento y revitalización lingüística. La fundamentación teórica se apoya en autores del campo de la decolonialidad, cuyas reflexiones permiten comprender que la dificultad de mantener viva la lengua es resultado de procesos coloniales que todavía producen efectos en la actualidad. A partir de la producción de los datos, es posible indicar prácticas y estrategias que contribuyan tanto a ampliar el número de hablantes como a promover una mayor valorización de la lengua Terena entre las nuevas generaciones.

Palabras-clave: Lengua indígena; juventud; uso de la lengua; disminución; percepciones.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CONCEITO DE LÍNGUA E LINGUAGEM.....	11
1.1 língua e linguagem	
1.2 Uma breve história da língua terena	
1.3 Terra indígena Taunay- Ipegue	
TRILHANDO UM (DES)CAMINHO COM OS DECOLONIAIS.....	19
1.1 Conceito de decolonialidade	
PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	23
ENTREVISTAS SEMIABERTAS COM OS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA PROFESSOR DOMINGOS VERÍSSIMO MARCOS - MIHIN.....	25
4.1 Alunos falantes da língua terena	
4.2 Alunos não falantes da língua terena	
RESULTADOS.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39

INTRODUÇÃO

Este estudo constitui o Trabalho de Conclusão de Curso, etapa essencial para a minha formação no curso de Letras. Tendo como objetivo analisar o uso da língua materna Terena entre jovens de uma comunidade da qual faço parte. Trata-se, portanto, de uma investigação que articula conhecimento acadêmico e pertencimento cultural, buscando compreender como a língua é praticada, percebida e significada pelas novas gerações no contexto da aldeia.

A minha justificativa para a realização deste estudo, advém pela minha observação em relação ao enfraquecimento e da diminuição do número de falantes em minha comunidade, sobretudo entre os jovens. Considerando que grande parte do conhecimento tradicional é transmitido por meio da língua, a perda de falantes representa também a perda de memórias, saberes e formas próprias de compreender o mundo.

Dessa forma, a relevância deste trabalho está na possibilidade de identificar as causas da diminuição e apontar caminhos para o fortalecimento e a preservação da língua Terena. Os resultados podem contribuir tanto para o meio acadêmico quanto para a própria comunidade indígena, oferecendo caminhos para ações que promovam a continuidade, valorização e a preservação dessa língua.

Nesse contexto, o enfraquecimento do uso da língua Terena, em outras palavras, a diminuição de falantes dessa língua na própria comunidade indígena como também outros idiomas dos povos tradicionais estão desaparecendo e alguns correm sério risco de extinção, por não haver falante do mesmo. Esse processo de esvaziamento linguístico representa um sinal alarmante de enfraquecimento cultural, podendo culminar no apagamento da história e da identidade de comunidades inteiras. De acordo com o Atlas das Línguas em Perigo, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) “O Brasil possui cerca de 190 línguas ameaçadas de extinção, o que coloca em risco um número expressivo de povos indígenas” (UNESCO, 2010).

Segundo o Jornal da Universidade de São Paulo (USP), a perda de uma língua está diretamente associada à perda de saberes tradicionais e de conhecimentos culturais que são transmitidos por meio da oralidade. Sem esse patrimônio, as gerações futuras podem se tornar carentes de referências culturais e memórias coletivas, comprometendo a construção de sua identidade e o fortalecimento comunitário (USP, 2023).

No contexto brasileiro, a língua Terena tem enfrentado possíveis ameaças, mesmo que pequenas, elas existem, especialmente na região de Taunay-Ipegue, localizada no estado de Mato Grosso do Sul. Em determinados grupos etários e localidades, já se observa a

diminuição no número de falantes, o que reforça a urgência de ações voltadas à preservação, valorização e transmissão dessa língua para as futuras gerações. Diante disso, esta pesquisa tem como problema central: quais são os fatores que contribuem para a diminuição do número de falantes da língua terena nas comunidades indígenas da região de Taunay-Ipegue.

Com base nessa problemática, o objetivo geral deste trabalho é investigar as causas do enfraquecimento e diminuição oral da língua Terena nessas comunidades. Para alcançar tal finalidade, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos: Analisar a quantidade de falantes da língua Terena entre os jovens da região, coletar dados sobre a valorização da língua e identificar sinais de desinteresse ou enfraquecimento cultural, investigar a possibilidade de uma queda no número de falantes nas próximas gerações.

Para tanto, a valorização e a preservação das línguas indígenas devem ser tratadas como um direito universal, que necessita ser defendido tanto por órgãos governamentais quanto pelas próprias comunidades indígenas. Compreender os fatores que contribuem para o desaparecimento da língua Terena é muito importante para elaborar estratégias que garantam sua continuidade como patrimônio cultural e simbólico do povo Terena.

Este trabalho apresenta além da Introdução mais cinco capítulos. No capítulo I, discorreremos acerca dos conceitos de língua e linguagem; no capítulo II, vamos trilhar um (des) caminho com os docoloniais; no capítulo III, apresentamos o procedimento metodológico; no capítulo IV, apresentamos a análise das entrevistas semiabertas com os alunos da Escola Estadual Indígena Professor Domingos Veríssimo Marcos – MIHIN; na sequência, comentamos os resultados e por último, tecemos as considerações finais.

No próximo capítulo, apresentamos os conceitos de língua e linguagem, com base nas contribuições de renomados autores especializados na área. Essa análise permite uma compreensão mais aprofundada das relações entre língua e linguagem, fundamentais para entender o contexto da língua Terena e sua importância para as comunidades indígenas.

CONCEITOS DE LÍNGUA E LINGUAGEM

1.1 LÍNGUA E LINGUAGEM

Neste capítulo, apresentaremos os conceitos de língua e linguagem com base nas contribuições de pesquisadores que se empenharam em entender esses aspectos da comunicação humana. De acordo com Castilho (s.d.), a mente humana funciona principalmente por meio da linguagem, e sem uma língua não conseguiríamos expressar pensamentos de forma clara. É por meio dela que conseguimos pensar, sonhar, imaginar e estruturar o mundo ao nosso redor. Ao aprender um novo idioma, geralmente usamos nossa língua materna como suporte, o que demonstra a forte conexão entre linguagem e cognição.

Castilho (s.d.) destaca ainda que o termo linguagem é mais abrangente do que língua, podendo referir-se a diferentes formas de expressão e comunicação, não apenas à fala articulada, vejamos: “Já ‘linguagem’ é um termo genérico, pois pode referir-se a outras manifestações, além da sequenciação de sons, como em ‘linguagem das cores’, ‘linguagem dos perfumes’, ‘linguagem das abelhas’ e outras muitas linguagens mais” (Castilho, s.d., p. 2).

Nesse contexto, a diferença entre língua e linguagem é aprofundada a partir das ideias de Ferdinand de Saussure, que é considerado pai da linguística moderna. Em seu Curso de Linguística Geral, define a linguagem como “multiforme e heteróclita, cruzando diferentes domínios, físicos, fisiológicos e psíquicos, pertencendo ainda ao indivíduo e à sociedade”, Saussure (2006, p. 17). Já ao falar da língua a caracteriza como “um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos”, na concepção de Saussure (2006, p. 22). Ainda sob a ótica de Saussure (2006), ele mostra que a língua não é sinônimo de linguagem, mas sim uma parte fundamental dela, pois é o que permite a comunicação entre as pessoas. Ao falar da língua como um “produto social” e um “conjunto de convenções necessárias”, ele destaca que a comunicação só ocorre por causa de uma concordância coletiva que oferece estabilidade e consistência ao uso dos signos.

Por outro lado, a linguagem, ao ser considerada em sua totalidade, é um fenômeno mais complexo que não pode ser classificado em uma só categoria. É “multiforme e heteróclita” exatamente por abranger diversas dimensões: físicas (dos sons), fisiológicas (da produção vocal), psíquicas (do pensamento e associação de ideias), individuais (fala particular de cada sujeito) e sociais (compartilhamento). Saussure (2006) destaca que essa variedade

torna desafiadora a definição padronizada da linguagem, motivo pelo qual ele escolhe explorar a língua como um objeto específico da linguística.

Essa concepção leva Saussure a distinguir entre língua e fala:

Ela é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem a criar nem modificá-la; ela não existe senão em virtude duma espécie de contrato estabelecido entre os membros da comunidade. Por outro lado, o indivíduo tem necessidade de uma aprendizagem para conhecer-lhe o funcionamento; somente pouco a pouco a criança a assimila. A língua é uma coisa de tal modo distinta que um homem privado do uso da fala conserva a língua, contanto que compreenda os signos vocais que ouve (Saussure, 2006, p. 22).

Para ele, portanto, “é a língua, e não a linguagem, que é objeto da linguística. Pois a língua, tomada em si mesma e em sua totalidade, é independente do indivíduo”, Saussure (2006, p. 22). E ao refletir sobre o funcionamento da comunicação humana, ele observa que:

Ao nos comunicarmos, ocorre um fenômeno intrigante, pois emitimos sons que carregam significados, e nosso interlocutor, ao compreender nossa língua, interpreta esses sons e captura grande parte dos sentidos que é esperado. Essa correlação entre som e significado permanece um mistério, pois não há uma explicação clara para essa conexão entre som e sentido (Castilho, s.d., p. 5).

Essa observação dialoga diretamente com a noção de signo linguístico elaborada por Saussure (2006), que é composto por duas faces inseparáveis: o significante (a imagem acústica ou o som) e o significado (o conceito). A relação entre ambos é arbitrária, ou seja, não existe uma conexão natural entre o som e o conceito que ele representa, é uma convenção socialmente aceita, no entendimento de Saussure (2006).

Castilho, em seu texto, emprega uma analogia significativa para demonstrar a complexidade da língua: “Assim como o elefante é um objeto parcialmente escondido para quem não enxerga bem, assim a língua é um objeto escondido para todo mundo, mesmo para aqueles que enxergam bem”, Castilho (s.d., p. 5). Essa metáfora destaca que a língua é uma construção complexa e, em grande parte, invisível aos nossos sentidos imediatos, exigindo das pessoas um mecanismo teórico bastante rigoroso para entendê-la. O autor também declara que diferentes teorias produzem diferentes visões sobre o que é a língua. Nenhuma dessas percepções está errada, desde que sejam coerentes com a perspectiva inicial.

Castilho, também, traz uma abordagem:

Imagine a confusão se um dos deficientes visuais deixasse de lado o tato, que estava sendo utilizado pelos outros, e usasse outro dispositivo dos sentidos, como o olfato ou a audição. Sua opinião, por mais valiosa, seria inconsistente com a de seus colegas. Seria de pouca utilidade comparar cheiros com formas (Castilho, s.d., p. 5).

Essa comparação destaca a relevância da consistência metodológica na análise linguística. Nesse contexto, Saussure declara que, na linguística, “o ponto de vista cria o objeto” (Curso de Linguística Geral, 2006). Em outras palavras, o objeto de estudo em linguística não é fornecido de forma direta pela realidade empírica em que o pesquisador realiza seu estudo, mas é construído a partir do recorte teórico em que está inserido.

Castilho (s.d., p. 6) retoma essa ideia ao destacar:

Segundo Saussure, na linguística, ‘o ponto de vista cria o objeto’, destacando a importância das teorias no estudo das línguas. Isso significa que o objeto de estudo pode ser tanto o ponto de vista teórico sobre a língua quanto os materiais empíricos que fundamentam a análise, mostrando a influência da perspectiva teórica na construção do objeto de estudo (Castilho, s.d., p. 6).

Saussure (2006) também sugere a distinção entre os estudos sincrônicos e diacrônicos da linguagem. A abordagem sincrônica concentra-se na análise da estrutura da língua em um determinado período, enquanto a abordagem diacrônica examina sua evolução ao longo da história. Assim, Saussure (2006) defende que a análise sincrônica deve ser priorizada na linguística, uma vez que ela demonstra o funcionamento sistêmico da língua em um determinado momento.

Castilho e Saussure concordam em considerar a teoria um instrumento essencial para entender a língua. Ambos concordam que a linguagem humana é um fenômeno complexo e que sua compreensão depende de uma abordagem conceitual clara e de uma metodologia coerente.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também definem a linguagem como prática social e como instrumento central para a participação ativa em meio social. O documento afirma que a linguagem é uma “forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história” (BRASIL, 1997, p. 22). Assim, a língua deixa de ser vista como um código isolado e passa a ser definida como um sistema de signos histórico e cultural que permite ao sujeito interpretar e significar o mundo. Como destacam os PCNs, “aprendê-la é aprender não só as palavras,

mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas” (BRASIL, 1997, p. 22).

O documento fala sobre a conexão inseparável entre linguagem e pensamento, mostrando que é por meio da linguagem que estruturamos nossas ideias, criamos significados e nos envolvemos nas atividades discursivas. Os discursos, situados historicamente e orientados por finalidades comunicativas, materializam-se em textos, que constituem unidades de sentido marcadas pela coesão e pela coerência, elementos fundamentais de sua textualidade (BRASIL, 1997).

Por fim, os PCNs ressaltam que o domínio da língua é condição indispensável para a participação social, pois possibilita acessar informações, defender opiniões e construir conhecimentos. Assim, cabe à escola garantir o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos, uma vez que tais saberes são um “direito inalienável de todos” (BRASIL, 1997, p. 15). Essa perspectiva dialoga diretamente com as concepções de Castilho e Saussure ao reconhecer que a língua é, simultaneamente, forma de pensamento, prática social e sistema estruturado, cuja compreensão exige reflexão teórica e apropriação crítica

No próximo tópico, discutimos acerca da língua Terena, situando sua importância histórica, sociocultural e linguística para a comunidade Terena.

1.2 UMA BREVE HISTÓRIA DA LÍNGUA TERENA

Neste tópico, discorreremos sobre a língua Terena, pertencente à família linguística Aruak, uma das maiores e mais antigas da América do Sul. A língua indígena Terena continua viva nas comunidades onde é falada, principalmente em regiões do nosso estado de Mato Grosso do Sul. No entanto, seu uso se dá, frequentemente, de forma oral, sendo a escrita ainda pouco uma dificuldade entre os falantes. Como uma indígena Terena, observo que isso ocorre na região onde resido. Muitas pessoas, como meus pais, por exemplo, são falantes fluentes da língua oral, mas não dominam a escrita. Esse é um reflexo de um processo histórico em que a oralidade foi preservada dentro da comunidade, enquanto a alfabetização na língua materna foi por muito tempo desvalorizada ou esquecida, ou até mesmo, por falta de pessoas que possuem um conhecimento suficiente da língua terena escrita para transmitir.

Nos últimos anos, tenho presenciado um passo significativo na produção de materiais escritos em língua Terena, tanto no contexto escolar quanto em registros linguísticos e projetos culturais. Esse crescimento é essencial, pois a escrita da nossa língua fortalece nossa

identidade, preserva conhecimentos ancestrais e garante que futuras gerações tenham acesso à sabedoria dos mais velhos.

Segundo Bittencourt e Ladeira (2000) “a língua falada pelos Terena conserva elementos em comum com a língua usada pelos Laiana e pelos Kinikinau e que, embora com algumas diferenças, permite reconhecer que ela pertence a uma língua de origem comum denominada Aruak”. Esse dado nos mostra que, mesmo com variações internas, a língua Terena faz parte de um tronco linguístico mais amplo, o que permite estabelecer conexões históricas e culturais entre diferentes povos.

A língua funciona também como um marcador identitário. Muitas vezes, é possível identificar a origem de uma pessoa apenas pela maneira como ela fala. Isso ocorre porque essa língua carrega traços regionais. Com o passar do tempo e o aumento do contato com comunidades não indígenas, a língua Terena passou a sofrer transformações na pronúncia, na construção das frases e até mesmo na incorporação de palavras do português. O que é uma característica comum a todas as línguas vivas: elas mudam de acordo com os contextos sociais e culturais em que estão inseridas. Como bem destaca Aryon Dall’Igna Rodrigues (1986), “as línguas não são estáticas; são organismos vivos, que frequentemente estão em formação.

Por conseguinte, Bittencourt e Ladeira (2000) explicam que, quando uma comunidade se separa geograficamente, as formas de fala tendem a se diferenciar com o tempo, isso é mais comum do que imaginamos. No dizer das autoras:

Quando uma comunidade se separa, a convivência entre as pessoas diminui e, em consequência, aumentam as diferenças na fala dos habitantes desses lugares. Quando esses grupos se mudam para outros lugares distantes, perdem todo o contato entre si e não existe a possibilidade de incorporar palavras novas (Bittencourt, Ladeira, 2000, p. 12)

Isso explica por que a oralidade da língua Terena apresenta variações de acordo com a localização que a pessoa falante está inserida. Cada aldeia ou região pode desenvolver particularidades linguísticas em seu modo de falar. Essas diferenças se manifestam na entonação, na pronúncia de certos sons e até na estrutura gramatical. Nós, da região de Taunay (MS), por exemplo, falamos de maneira diferente dos indígenas Terenas que vivem em Cachoeirinha, no município de Miranda (MS). Embora todos falamos a mesma língua, essas variações regionais funcionam como marcas de pertencimento. São variações legítimas e importantes, que demonstram a riqueza e a diversidade interna da língua Terena. Essas

variações são parte do dinamismo linguístico da língua terena e precisam ser compreendidas dentro de uma perspectiva cultural, é importante que entendamos, reconheçamos, para promovermos a valorização dessa variação linguística dentro de uma mesma língua.

Desse modo, a língua Terena, mais do que um meio de comunicação, é um símbolo de resistência, de memória e de pertencimento. Preservá-la, tanto na oralidade quanto na escrita, é garantir a continuidade da história do nosso povo, com todas as suas nuances, vozes e territórios.

No próximo tópico, abordamos sobre a região onde foi realizada esta pesquisa, suas características geográficas e localização, que também, é parte essencial deste trabalho.

1.3 TERRA INDÍGENA TAUNAY-IPEGUE

Neste tópico, apresentamos a comunidade indígena localizada na Terra Indígena Taunay-Ipegue, abordamos alguns aspectos que caracterizam essa região. Além disso, é feita uma breve descrição da escola que foi selecionada para a realização deste trabalho, destacando suas características e importância para a comunidade indígena local.

A Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Veríssimo Marcos - MIHIN está distante 70 quilômetros da sede do município de Aquidauana, pertence a um conglomerado de 07 (sete) aldeias e retomadas da Terra Indígena Taunay/Ipegue. O nome da escola foi uma homenagem ao Professor Domingos Veríssimo Marcos MIHIN, que foi um dos pioneiros na luta pelos direitos indígenas no Mato Grosso do Sul, tendo sua maior contribuição na área da educação. O Sr. Domingos nasceu na aldeia do Bananal no Município de Aquidauana, na data de 04 de agosto de 1926 e faleceu em 26 de agosto de 2005. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2023)

O Ensino Médio na região PIN Taunay e Ipegue iniciou-se no ano de 1999, através de solicitação de uma comissão de lideranças indígenas junto à Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. Sendo autorizada a criação de uma escola-extensão da unidade escolar de referência do município, unidade está denominada Coronel José Alves Ribeiro. A escola-extensão foi uma resposta imediata encontrada para sanar a necessidade de escola de ensino médio solicitada pela comunidade indígena e não-indígena dos PIN Taunay e Ipegue. A escola-extensão tem sua atuação de fevereiro de 1999 a maio de 2005, e durante todo esse período a equipe técnica-administrativa era a mesma da escola-sede, ocorrendo um

acompanhamento pedagógico distanciado por parte da coordenação, pois desempenhava essa função no ensino médio matutino e noturno da escola-sede, a maior escola em quantitativo de alunos de Aquidauana, que é a Unidade Escolar de Referência Cel. José Alves Ribeiro. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2023)

Em 24 de maio de 2005, através do Decreto n.º 11863, publicado no Diário Oficial nº 6493 do Estado de Mato Grosso do Sul, a escola localizada na Aldeia Bananal, deixa de ser extensão da Unidade Escolar de Referência Cel. José Alves Ribeiro, e passa a ser denominada Escola Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Veríssimo Marcos – MIHIN. Com a criação da escola poucas mudanças são evidenciadas na prática pedagógica, havendo apenas uma equipe técnica-administrativa trabalhando no espaço escolar. O horário diferenciado permanece por decisão da comunidade escolar (pais, professores, coordenador, diretora, funcionários e alunos). A partir de então, começava a estruturação e constituição da escola indígena e seus segmentos (Colegiado Escolar e Associação de Pais e Mestres) através da função atribuída a cada membro da equipe administrativa (Projeto Político Pedagógico, 2023).

A Escola, atualmente, encontra-se funcionando em prédio próprio, tendo Luiz Fábio Carvalho de Oliveira como atual diretor, em local considerado central na aldeia Bananal, possui três blocos sendo: no primeiro bloco: uma sala para os professores, uma sala para depósito, uma sala para secretaria e junto uma sala para arquivo passivo e diversos, dois banheiros para professores sendo um masculino e um feminino e uma sala para direção. No segundo bloco: seis salas de aulas, uma pequena sala de tecnologia, e uma sala de leitura. No terceiro bloco: dois banheiros, sendo um para o masculino e outro, para o feminino, a cozinha possui duas despensas e um banheiro.

A Terra Indígena Taunay-Ipegue está localizada na região da Planície Pré-Pantaneira, que se distingue do Planalto Brasileiro pelas escarpas da Serra de Maracaju. Essa área é caracterizada por não sofrer alagamentos constantes, diferindo-se assim da planície pantaneira. Historicamente, os Terenas ocupam terras não alagáveis nas bacias dos rios Miranda e Aquidauana, estendendo-se também para áreas alagáveis onde desenvolviam atividades pastoris. Atualmente, essa região abriga uma rica diversidade cultural, com cada aldeia possuindo costumes únicos.

A região é habitada tanto por indígenas quanto por não indígenas, com o distrito localizado próximo às aldeias. Isso facilita a interação entre as comunidades, permitindo que os indígenas acessem comércios locais para adquirir mantimentos e outros produtos essenciais não encontrados em suas aldeias.

Atualmente, na comunidade indígena em que está situada a escola, onde foram desenvolvidas as atividades deste trabalho, vivem entre 267 famílias, com 704 homens, 648 mulheres, totalizando uma população de 1.352 habitantes da etnia Terena. Organizada em vilas, ruas, como bairros da cidade. Onde algumas pessoas mantêm a cultura indígena, preservando principalmente a fala da língua materna, as casas são feitas de alvenaria (tijolos, telhas etc.) em quadras, esquinas já no modelo das Cidades urbanas. No entanto, algumas ainda são feitas de adubo coberta por palha, alguns moradores ainda seguem a tradição no cotidiano, como, fala da língua materna, que desde criança é adquirido no seio familiar, na escola aprende a falar o português. Nos últimos 03 anos, dos alunos que concluíram o Ensino Médio na Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Veríssimo Marcos - MIHIN temos uma média de 50% de egressos em algum curso superior, que eleva o grau de instrução da comunidade (Projeto Político Pedagógico, 2023).

No próximo capítulo, apresentamos o conceito decolonialidade, tal conceito é fundamental para esta pesquisa. Nesse sentido, apresentamos as contribuições de autores renomados que têm se dedicado a estudar e refletir sobre a decolonialidade, sua relação com o conhecimento, a cultura e a identidade, trazendo isso ao contexto indígena.

TRILHANDO UM (DES)CAMINHO COM OS DECOLONIAIS

2.1 CONCEITO DE DECOLONIALIDADE

Neste capítulo, apresentamos o conceito de decolonialidade, pois, buscamos apoio nesse conceito para dar sustentação teórica ao analisarmos as falas dos participantes que contribuíram para a construção deste texto. Walter Mignolo (2017) diz que a decolonialidade surge como um projeto crítico com o objetivo de revelar as questões persistentes da colonialidade nas formas de saber, poder e ser. Por esse motivo a decolonialidade deve ser entendida como uma perspectiva crítica, e ela destaca a permanência das estruturas coloniais, mesmo após o término do colonialismo formal. Também enfatiza que a colonização não se restringiu apenas ao controle territorial ou político, mas também causou efeitos duradouros nas estruturas de poder, nas epistemologias predominantes e nas subjetividades. Nesse cenário, a colonialidade está intimamente relacionada à modernidade ocidental, com seus princípios de progresso e universalismo, constituindo sua face oculta e indissociável. É com essa perspectiva que, a seguir, serão expostas as ideias dos pesquisadores que se dedicaram a aprofundar a discussão sobre esse assunto.

O conceito decolonial, elaborado por vários pensadores latino-americanos, facilita a compreensão de que a colonialidade do poder, ideia apresentada por Aníbal Quijano (2005), conecta a exploração econômica, hierarquias raciais e mecanismos de dominação política em nível global. Por outro lado, a colonialidade do saber, conceito inicialmente proposto por Quijano e posteriormente aprofundado por Walter Mignolo (2008), critica o eurocentrismo como a matriz epistêmica que dominou a produção do conhecimento, silenciando práticas, saberes e racionalidades alternativas. Essas dimensões juntas indicam que o colonialismo não acabou; pelo contrário, ele se transforma constantemente em novas formas de controle e geração de desigualdades, no entendimento do pensamento decolonial.

A importância da decolonialidade está em sua capacidade de desnaturalizar essas continuidades e sugerir alternativas. Ao interrogar os fundamentos epistêmicos do pensamento moderno ocidental, criando a oportunidade para a pluralidade de teorias e para o reconhecimento de conhecimentos que foram historicamente excluídos. Esse é um movimento que combina teoria e prática, pois, enquanto examina criticamente a modernidade e a colonização, e sugere caminhos para a transformação social, cultural e política.

Assim, a decolonialidade vai além de uma crítica simples, e se transforma como um projeto para a existência. Ela clama por outras maneiras de existir, conhecer e viver que fogem ao padrão universal do Ocidente. Como afirmam Quijano (2005) Lander (2005) e

Mignolo (2008), autores centrais no campo, é essencial superar a matriz colonial de poder e conhecimento para possibilitar sociedades mais justas, plurais e emancipadoras.

Nesse contexto, apresentamos Aníbal Quijano, cujo autor é de extrema relevância no campo do pensamento decolonial. Quijano (1930–2018) foi um sociólogo e pensador humanista peruano, reconhecido como um dos principais representantes do pensamento decolonial. Ele formulou o conceito de colonialidade do poder, argumentando que a dominação colonial não terminou com o fim das administrações coloniais, mas continuou como uma lógica fundamental nas relações sociais, políticas, econômicas e culturais.

No texto "Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina", o autor defende que o eurocentrismo gerou uma perspectiva de mundo que coloca a Europa como núcleo da racionalidade, ciência e progresso, validando hierarquias raciais e culturais que desvalorizam os povos colonizados. Dentro desse contexto, a América Latina é destacada como um exemplo dessa dinâmica, uma vez que foi incorporada de forma subordinada ao sistema capitalista global desde o período de conquista.

Quijano (2005) afirma que a modernidade e a colonialidade estão interligadas, pois o progresso europeu esteve diretamente relacionado à exploração e marginalização das colônias. Dessa forma, a crítica quijaniana demonstra que a independência política da América Latina não resultou na superação das estruturas coloniais, mas na atualização de métodos de dominação que persistem até os dias atuais por meio do racismo, da desigualdade e da negação dos conhecimentos locais.

A contribuição de Edgardo Lander é destacada a seguir. O autor questiona a continuidade de conhecimentos coloniais nas ciências sociais e propõe a desnaturalização do universalismo moderno para incentivar uma diversidade epistêmica. Edgardo Lander, sociólogo venezuelano e renomado professor da Universidade Central da Venezuela, é reconhecido por sua atuação como intelectual crítico na América Latina. Lander, graduado em Sociologia pela Universidade de Harvard, e tem se destacado por suas análises sobre a conexão entre colonialidade, epistemologia e democracia. Sua carreira acadêmica e política é caracterizada pela promoção da diversidade epistêmica, pela crítica ao eurocentrismo e pela valorização dos conhecimentos situados, especialmente os produzidos nas zonas periféricas da modernidade ocidental. Além disso, o autor é um dos principais nomes do chamado pensamento descolonial latino-americano, em diálogo com intelectuais como Aníbal Quijano e Walter Mignolo (Lander, 2005).

Lander (2005) defende, de forma geral, que os paradigmas predominantes nas ciências sociais são fortemente influenciados por um ponto de vista eurocêntrico. De acordo com o

autor, esse pensamento leva à exclusão e invisibilização dos conhecimentos não ocidentais, que são considerados não científicos, atrasados ou inferiores. Ao mesmo tempo, o pensamento ocidental se mostra como neutro e universal, embora seja fruto de circunstâncias históricas e geopolíticas particulares. Dessa forma, sua crítica se volta tanto contra as ciências sociais dominantes quanto contra os modos de naturalização das hierarquias entre povos, culturas e saberes (Lander, 2005).

Ainda na esteira de Lander (2005), o autor defende, em seu estudo, que a colonização não se restringiu ao âmbito político-territorial, mas também se infiltrou nos domínios dos saberes, das linguagens e das memórias. Essa colonização resultou em uma narrativa histórica que posiciona a Europa como o centro e o destino inescapável da humanidade. Assim, na concepção desse autor, “o eurocentrismo não é apenas uma perspectiva entre outras: converteu-se em norma de realidade, estabelecendo hierarquias culturais e epistêmicas” (Lander, 2005, p. 13). No entendimento de Lander (2005), a modernidade ocidental gerou separações essenciais, entre sujeito e objeto, natureza e cultura, Ocidente e outros, que justificaram práticas de dominação e exclusão.

Esse processo resultou em uma forma de violência epistêmica, na qual os saberes não europeus foram ignorados, considerados como superstição ou folclore, e colocados em posições inferiores no sistema global. Nesse contexto, Lander (2005) propõe uma reflexão sobre as ciências sociais por meio de uma abertura epistemológica que aceite a diversidade de conhecimentos e possibilite o surgimento de alternativas descoloniais. Assim, trata-se de um chamado para desnaturalizar o universalismo moderno e valorizar os saberes locais, indígenas e populares, como parte de um esforço para criar sociedades mais justas e diversas.

Walter Mignolo (2008) aborda acerca da desobediência epistêmica e da proposta da opção decolonial, ressaltando a importância de pensar além da estrutura colonial de poder. Mignolo um intelectual argentino e valorizado docente da Universidade de Duke, nos Estados Unidos, é visto como um dos principais teóricos do pensamento descolonial. Começou sua carreira acadêmica em Letras e Literatura, mas, com o tempo, passou a se dedicar à crítica cultural e à análise dos processos de produção do conhecimento, integra o conjunto de estudiosos que constituíram o Projeto Modernidade/Colonialidade, posicionando-se no contexto latino-americano e global. Ele colabora com intelectuais como Quijano (2005), Dussel (1993) e Lander (2005). Esse grupo de estudiosos firmou-se como um marco nos estudos da colonialidade, introduzindo conceitos fundamentais como a colonialidade do poder, do saber e do ser.

Desse modo, Mignolo (2008) apresenta a ideia de desobediência epistêmica de forma mais organizada. Esse conceito refere-se à necessidade de quebrar a obediência incondicional aos paradigmas ocidentais que se apresentam como universais, sugerindo em vez disso uma prática de “desconexão” das epistemologias coloniais e a criação de formas próprias de pensar. Ademais, o autor ressalta que a discussão sobre identidade na política precisa ir além das categorias herdadas da modernidade europeia, como a cidadania liberal e o Estado-nação. Segundo Mignolo (2008), a identidade política dos povos excluídos surge das batalhas reais lutadas por indígenas, afrodescendentes, mulheres e outros grupos historicamente marginalizados, que exigem não só reconhecimento, mas também a oportunidade de autodeterminação. Nesse contexto, a identidade não é vista como uma natureza fixa, mas como um espaço de resistência e construção política que desafia as divisões impostas pelo colonialismo.

Diante disso, Mignolo (2008), defende que a verdadeira descolonização só será possível se ultrapassarmos as esferas política e econômica, incluindo também o campo do conhecimento. Nesse cenário, a desobediência epistêmica surge como um convite para repensar o mundo por meio de diversas histórias e vozes, abrindo caminho para uma política de identidades que reconheça a variedade e o valor dos saberes locais. Desse modo, a posição de Mignolo (2008), oferece instrumentos teóricos fundamentais para compreender e enfrentar os efeitos persistentes da colonialidade no presente.

No próximo capítulo, apresentamos o procedimento metodológico deste trabalho.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O presente estudo teve como objetivo principal analisar o andamento da valorização da língua Terena entre os jovens de uma comunidade indígena específica, conhecida como Terra indígena - Taunay/ Ipegue. Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo, com abordagem qualitativa, nas concepções de Flick (2009), que destaca que os estudos qualitativos buscam interpretar as experiências e significados atribuídos pelos participantes às suas vivências sociais. A proposta buscou compreender, por meio da escuta ativa dos estudantes entrevistados, como a língua Terena tem sido percebida, utilizada e transmitida entre os estudantes indígenas em sua comunidade.

O cenário escolhido para a realização deste trabalho foi a Escola Estadual Indígena Professor Domingos Veríssimo Marcos MIHIN, situada dentro da comunidade indígena Terena, a aldeia Bananal. A instituição atende, há vários anos, estudantes do 1º ao 3º ano do Ensino Médio e desempenha papel fundamental na formação educacional e cultural dos jovens indígenas da região. A escolha deste local se deu por razões tanto afetivas quanto metodológicas: o ambiente escolar está sempre aberta à participação em pesquisas e projetos acadêmicos, assim como por contar com um número de estudantes alvos essenciais dessa pesquisa, estudantes indígenas terenas, que viabilizou o desenvolvimento da pesquisa. A escolha dessa escola também se justifica por minha relação direta com a instituição, onde concluí o Ensino Médio, o que facilitou o acesso, a confiança dos participantes e a produção de dados. Além disso, a presença de alunos falantes e não falantes da língua na escola permitiu uma perspectiva completa e comparativa dentro do mesmo ambiente social e educacional.

Por já conhecer a escola, facilitou muito o meu contato com a instituição, além de ser moradora da comunidade, fui aluna do Ensino Médio. Antes de iniciar as entrevistas, procurei a direção da escola e consegui autorização por escrito para poder conversar com os alunos e com o professor da língua Terena. Assim fui apresentada ao professor de língua Terena, recebi muita ajuda desse docente, pois, ele conhece todos os alunos, sabe quais alunos fazem uso da língua Terena no ambiente escolar como também os que não as fazem.

Para tanto, os participantes da pesquisa foram compostos por estudantes do Ensino Médio da escola, de séries distintas entre 1º e 3º ano do Ensino Médio, com idades variadas entre 15 e 17 anos e pertencentes à comunidade indígena local, sendo 5 meninas e 3 meninos. A escolha foi intencional, e com a ajuda do professor de língua terena, professor Rogério

Cândido, que é fluente na língua, considerando critérios como: identificação étnica Terena, disponibilidade e consentimento para participar da entrevista. Após a apresentação, fomos conversar com os alunos. Expliquei aos alunos o meu trabalho, combinamos que faria as perguntas e as respostas dadas por eles, seriam gravadas por um aparelho celular. Tais respostas seriam usadas por mim, para a construção do meu texto. No entanto, não usaria o nome verdadeiro dos alunos e sim um nome fictício. Todos concordaram com o uso de nome fictício como também o uso das respostas.

Ao todo, foram oito alunos entrevistados, a entrevista ocorreu em grupo, porém com respostas individuais e presenciais no mês de julho de 2025. O grupo foi dividido em dois perfis: falantes e não falantes da língua Terena. Foram aplicados dois tipos de questionários com perguntas abertas, contendo onze questões cada, adaptadas conforme a proficiência linguística do participante e com as respostas selecionadas para analisar e escolhidas para o uso desse trabalho. Os instrumentos foram elaborados por mim com base nos objetivos específicos da pesquisa e previamente avaliados pela orientadora. A pesquisa foi conduzida em certas etapas: primeiro, houve um contato inicial com a instituição e professores locais, especialmente com o docente responsável pela disciplina de Língua Terena, Prof. Rogério Cândido. Essa colaboração foi importante para identificar os alunos participantes; em seguida, os alunos foram selecionados com base em critérios de proficiência linguística e disposição para participar do estudo; depois, foi feito o planejamento e a organização das entrevistas, assegurando um local apropriado, e tempo adequado para a realização das entrevistas; por fim, as entrevistas foram realizadas com os alunos falantes da língua Terena, focando nas práticas de uso da língua, no significado cultural atribuído a ela e na sua vivência cotidiana, e as entrevistas com os alunos não falantes da língua Terena que exploraram as percepções sobre a importância da língua, os motivos da não fluência e a relação com a identidade étnica.

A técnica de análise de conteúdo foi utilizada para analisar a produção de dados, com o objetivo de extrair as informações mais relevantes das respostas às perguntas abertas. Essa metodologia possibilitou a visão das delicadezas e opiniões manifestadas pelos participantes em relação à língua Terena, destacando diferentes graus de valorização, uso e transmissão linguística.

A análise buscou identificar elementos como: interesse pela aprendizagem da língua, contextos de uso (familiar, escolar, comunitário), percepção de identidade indígena e fatores que influenciam a manutenção ou o enfraquecimento da língua indígena entre os jovens.

No próximo capítulo, apresento um aspecto fundamental desta pesquisa: as percepções e experiências dos entrevistados escolhidos para colaborar com esta pesquisa. Para tanto, foi realizada entrevistas com estudantes indígenas da escola em questão, buscando compreender suas visões, desafios e expectativas em relação ao andamento e à preservação de sua cultura e língua.

ENTREVISTAS SEMIABERTAS COM OS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA PROFESSOR DOMINGOS VERÍSSIMO MARCOS - MIHIN

4.1 Alunos falantes da língua Terena

Nesta seção, discorro acerca das entrevistas com os estudantes falantes realizada em uma sala de aula da instituição, com o apoio do professor de Língua Terena, Prof. Rogério cândido. As atividades ocorreram durante o intervalo do almoço e envolveram a participação de quatro estudantes da região da Aldeia Bananal, falantes da língua terena e da língua portuguesa, com idades variadas de 15 a 17 anos, sendo três alunas e um aluno que falam as duas línguas. Uma das alunas, estudante do segundo ano do Ensino Médio, enquanto os outros, estavam no terceiro ano do Ensino Médio. Os próprios estudantes escolheram ficar juntos durante a entrevista. Eu fazia as perguntas, usei o notebook, para poder realizar as perguntas, pois não as imprimi. Obtive ajuda do professor Rogério, docente responsável pela disciplina de língua Terena. Assim, o Prof. Rogério auxiliou-me na gravação das respostas, fazendo uso do gravador de voz do celular para cada resposta. Após as perguntas, cada um respondia de forma individual. O objetivo das perguntas era entender como os alunos usam a língua no dia a dia e quais são suas expectativas em relação ao futuro da língua nos próximos anos, e um dos acordos foi que, eu não utilizaria os nomes, somente me referiria a eles com nomes fictícios, com já foi comentado.

A nossa língua Terena é um dos principais elementos de identidade cultural. Transmitida historicamente de geração em geração, ela representa não só um meio de comunicação, mas também um modo de viver, pensar e se relacionar com o mundo. Entretanto, conforme revelam as declarações de jovens entrevistados da comunidade e o que observei ao residir nessa comunidade, essa herança linguística enfrenta obstáculos consideráveis no cenário atual.

Comecei a entrevista questionando se todos se viam como falantes da língua Terena, o que foi imediatamente confirmado, pois os participantes foram escolhidos anteriormente por serem caracterizados como falantes. Depois, fiz a primeira pergunta: *"Antes de começar a estudar na escola, você já teve contato com a língua Terena?"* (Entrevista do dia 04 de julho de 2025) Todos os estudantes afirmaram ter aprendido o idioma durante a infância, no contexto familiar. A participante Ana declarou: *"Meus pais sempre falaram comigo em Terena"* (Entrevista do dia 04 de julho de 2025) ; enquanto o aluno Pedro disse: *"Minha mãe sempre falou comigo desde criança"* (Entrevista do dia 04 de julho); Beatriz complementa: *"Falavam Terena comigo quando eu era criança"* (Entrevista do dia 04 de julho de 2025).

Apesar disso, ao serem questionados sobre o domínio da língua Terena por parte de seus familiares, os alunos apontaram que nem todos os membros da família são falantes fluentes, e outros nem se quer falam, especialmente as crianças mais novas.

Laura relatou: “*Meus dois irmãozinhos não falam*” (Entrevista de 04 de julho de 2025), mesmo com a irmã e os pais sendo fluentes. Beatriz acrescenta : “*Hoje em dia tem pouca criança que fala em Terena, então a nossa língua está sendo meio que esquecida*”(Entrevista do dia 04 de julho de 2025).

Essa circunstância pode ser interpretada à luz do conceito de colonialidade do poder, descrito por Quijano (2005, p.107) como um processo que “impôs uma classificação social universal da população do planeta como fundamento de seu modelo de poder”. No caso dos Terena, a imposição histórica do português como língua central demonstra essa lógica de hierarquização epistêmica, que desconsidera os conhecimentos e as formas de expressão da língua Terena.

A escola, destacada na entrevista, é descrita como um local de resistência e promoção da língua Terena. Alguns participantes propuseram aumentar o uso de materiais didáticos criados na língua indígena, que têm sido produzidos nos últimos anos com esse objetivo. No entanto, frequentemente enfrentam desafios para serem divulgados entre a população indígena da região abordada neste estudo. As declarações dos jovens destacam que a preservação da língua depende tanto da escola quanto da oralidade do dia a dia. A declaração de Laura centra essa visão ao afirmar: “*A escola pode trazer mais conteúdos, livros e práticas para que a língua continue*”; “*Não tem como aprender, se não falarmos*”. (Entrevista do dia 04 de julho de 2025)

Espera-se que a escola indígena como uma instituição de ensino deva colaborar para ampliar e divulgar não só a língua terena como também outros elementos ligados à cultura do povo terena. No entanto, a escola como instituição de ensino, nada ou quase faz pela divulgação ou propagação da língua terena, como percebemos pelas falas dos alunos participantes da entrevista.

Nesse contexto, o colonialismo do poder e do saber é bem marcante nas falas desses alunos. Pois, a língua portuguesa é a língua oficial do Brasil, diante disso, a língua portuguesa tem mais prestígio tanto na escrita como na oralidade, desprestigiando a língua do povo terena ou de outro povo tradicional da terra.

Na concepção dos autores decoloniais, isso, foi imposto durante o período colonial e, que hoje devemos romper com essa imposição, para assim, poder (re)conquistar o que outrora foi proibida, negada, silenciado pela colonialidade.

Essa preocupação conecta-se à crítica feita por Quijano (2005), á reforçar que “A colonialidade do poder também implica uma colonialidade do saber, na medida em que privilegia a perspectiva eurocêntrica, marginalizando e invisibilizando os conhecimentos produzidos a partir de outras experiências históricas e culturais”.(Quijano, 2005, p. 227). Em outras palavras, decolonizar significa quebrar/romper essa imposição do uso da língua portuguesa pelos povos tradicionais. Com a chegada dos colonizadores portugueses, como idiomas tradicionais dos povos indígenas foram ignorados, e a língua portuguesa foi definida como idioma oficial da colônia, resultando na perda de legitimidade da língua nativa. Os colonizadores não apenas desvalorizaram a língua, como também a cultura e os conhecimentos ancestrais, entre diversos fatores.

Neste contexto, ao destacar a importância da fala e das atividades cotidianas no processo de aprendizagem, os entrevistados deixam de lado a lógica colonial que historicamente desvaloriza a oralidade e reafirmam seus próprios modos de produzir conhecimento. Assim, a língua não se limita a ser um meio de comunicação, mas constitui um espaço de resistência epistêmica e de afirmação de identidade, para nós, povos tradicionais. Também, observei a necessidade de fortalecer as práticas de escrita. Muitos estudantes demonstram fluência na fala da língua, porém, quando são propostas atividades de escrita, encontram dificuldades para realizá-las. Esse cenário é recorrente e revela a urgência de ações pedagógicas que promovam o desenvolvimento equilibrado entre oralidade e escrita.

Quanto ao futuro da língua Terena, os alunos participantes acreditam que haverá uma queda no número de falantes, se caso a situação permaneça sem que alguém tome uma providência, quanto a questão da preservação da língua indígena nas aldeias de Taunay-Ipegue. Pedro comenta com preocupação ao ser questionado sobre o futuro da língua, segue a fala: *“Por mim, acho que vai dar uma queda”*(Entrevista do dia 04 de julho de 2025). Enquanto Ana: *“Minha irmã já fala mais em português do que em Terena”* (Entrevista do dia 04 de julho de 2025). Beatriz reforça: *“Acho que vai dar uma queda”*(Entrevista do dia 04 de julho de 2025) Ainda assim, há jovens dispostos a lutar pela sua preservação.

Como ressalta Lander, “com o início do colonialismo na América inicia-se não apenas a organização colonial do mundo, mas, simultaneamente, a constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória e do imaginário” (Lander, 2005, p. 9). Essa reflexão contribui para entender as declarações dos jovens, que manifestam inconformidade quanto à redução do uso da língua na comunidade. Essas declarações evidenciam os impactos da colonialidade na vida cotidiana, onde a língua indígena gradualmente dá lugar ao português, continuando o processo histórico de redução dos saberes e, conseqüentemente, abandonando os

conhecimentos transmitidos pelos mais velhos. Assim, diminuindo os falantes dessa língua, também há diminuição da transmissão oral dos ancestrais, com isso, pode chegar a desaparecer os conhecimentos de alguns elementos importantes da cultura Terena.

Entretanto, a disposição de alguns jovens em agir pela preservação mostra resistência a esse processo. Como afirmou a estudante Laura : “*Se pudesse, faria palestras para espalhar a língua*” (Entrevista do dia 04 de julho) Nessa fala, encontra-se uma forma concreta de enfrentamento à colonialidade descrita por Lander (2005), pois manter viva a língua é reafirmar a memória, os saberes e a epistemologia própria do povo Terena, negando o silenciamento imposta pelo colonialismo e aos poucos ir ganhando voz.

Mignolo (2008) nos ajuda a compreender que essa luta transcende o plano linguístico e atua no nível civilizacional. Como ele afirma em “Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política” como podemos ver: “Não é política de identidade, mas identidade em política” (Mignolo, 2008, p. 289). Ao valorizarem a língua e propor medidas para sua preservação, os jovens incorporam essa identidade no campo político, assegurando espaço para uma diversidade de pensamentos, e sua voz, manifestada em Terena, permanece ativa. Quanto mais medidas forem realizadas, mais objetivos poderão ser alcançados. Contudo, para que tenham força, é essencial o reconhecimento e a união da comunidade indígena, ou seja, uma luta coletiva.

No próximo tópico, apresentamos a discussão acerca das entrevistas realizadas com os alunos não falantes da língua Terena.

4.2 Alunos não falantes da língua terena

Após a realização das entrevistas com os alunos falantes da língua terena, deu-se início às entrevistas com os alunos não falantes dessa língua, que são participantes desta pesquisa. Foram aplicadas perguntas a quatro estudantes, com o objetivo de investigar as possíveis causas da não utilização da língua Terena. A entrevista ocorreu durante o intervalo da escola, também com o apoio do professor de Língua Terena da instituição onde a pesquisa foi desenvolvida, assim como na primeira entrevista, essa também foi gravada por um celular com o apoio do professor Rogério, seguindo os mesmos critérios da primeira entrevista.

O jovem Bruno foi selecionado pelo professor por ser considerado não falante da língua Terena. No início da entrevista, ao ser questionado se ele se considerava um falante ou não, ele relatou: “*Na verdade, eu sei falar um pouco, porque lá em casa eu converso mais com minha avó. Ela fala comigo em Terena*” (Entrevista do dia 07 de julho de 2025).

Essa realidade expressa um processo mais amplo de colonialidade do poder, analisado por Quijano (2005), para quem a dominação colonial não se limitou ao campo econômico ou político, mas instaurou um padrão global de hierarquização que atravessa identidades, saberes e linguagens. Para o autor:

Isto quer dizer que a colonialidade do poder baseada na imposição da ideia de raça como instrumento de dominação foi sempre um fator limitante destes processos de construção do Estado-nação baseados no modelo eurocêntrico, seja em menor medida como no caso estadunidense ou de modo decisivo como na América Latina. O grau atual de limitação depende, como foi demonstrado, da proporção das raças colonizadas dentro da população total e da densidade de suas instituições sociais e culturais”.(Quijano, 2005, p. 136).

Esse sistema de poder não apenas moldou as sociedades, mas também definiu quais idiomas seriam aceitos e quais seriam limitados no ambiente doméstico, pessoal ou ignorado. Essa dinâmica é clara na fala da aluna, que mostra que o contato com a língua terena continua, principalmente nas relações familiares intergeracionais. Fora desse contexto, as línguas indígenas não ganham o mesmo reconhecimento, demonstrando um processo histórico de sua exclusão. Assim, a colonialidade não elimina totalmente a língua, ela a restringe em ambientes afetivos e privados, limitando sua presença no espaço público e preservando hierarquias que definem quais formas de expressão e existência são valorizadas ou silenciadas.

O relato desse estudante indica que o conhecimento da língua Terena ainda está limitado ao uso somente com a família, sendo principalmente repassado pelos mais velhos, neste caso, pela avó. A restrição do uso da língua Terena no ambiente nos mostra a clara continuidade da herança eurocêntrica, que considera o português uma língua prestigiosa e desvaloriza as línguas indígenas. Essa dinâmica leva para o silenciamento simbólico dos povos indígenas e enfraquece suas formas tradicionais de transmissão cultural, que, como demonstrado no depoimento, continuam principalmente por meio da oralidade dos mais velhos. Assim, a língua Terena ultrapassa a ideia de apenas um meio de comunicação; ela representa um espaço de memória e resistência, e sua preservação enfrenta os efeitos duradouros da colonialidade.

O aluno Samuel, de aproximadamente quinze anos, ao ser questionado sobre o motivo de não falar a língua Terena, afirmou: *“Meu pai falou que se eu falar muito a língua Terena,*

eu não vou saber falar muito português. Aí, acabei falando mais português mesmo”. (Entrevista do dia 07 de julho de 2025).

A afirmação do estudante Samuel, evidencia como a colonialidade linguística interfere na transmissão e valorização da língua Terena, deslocando-a para um lugar de suposta inadequação diante das demandas escolares e sociais. Esse fenômeno é apontado por Ladeira (2001), ao mostrar que muitas famílias Terena passam a priorizar o português não por rejeitar sua língua originária, mas porque internalizam o discurso histórico de que apenas a língua hegemônica garantiria reconhecimento, escolarização e mobilidade social. Em outras palavras, o uso de sua língua materna, pode trazer prejuízo no aprendizado da língua portuguesa na escola como também na colocação profissional.

A fala do aluno demonstra como o discurso colonial não só impôs uma nova língua, mas também transformou o valor social das formas de falar, aprender e existir. Lander (2005) descreve esse processo ao explicar como a modernidade eurocêntrica transformou seu modelo de sociedade no único padrão de “normalidade”, restringindo todas as demais formas de organização e conhecimento a um cenário de atraso histórico. Conforme afirma o autor:

As outras formas de ser, as outras formas de organização da sociedade, as outras formas de conhecimento, são transformadas não só em diferentes, mas em carentes, arcaicas, primitivas, tradicionais, pré-modernas. São colocadas num momento anterior do desenvolvimento histórico da humanidade (...), o que, no imaginário do progresso, enfatiza sua inferioridade (Lander, 2005, p. 19).

Essa lógica afeta significativamente as decisões linguísticas das comunidades indígenas, nesta situação social, passa a ser percebida como parte de uma "era passada", incompatível com o ensino moderno, ao passo que o português assume o papel de língua do futuro, do aprendizado e do progresso social. Portanto, nesse pensamento optar por priorizar o português não significa negligenciar a língua materna, mas sim a adoção de um sistema que classifica os idiomas e os saberes em uma ordem, causando limitação linguística e conflitos entre as línguas, e que não pode ser aceito.

Como acadêmica e elaboradora desta pesquisa, além de indígena Terena da região estudada, identifico-me com a trajetória descrita pelo aluno, que é semelhante à minha. Na minha infância, tive pouco contato com a língua Terena, em minha família havia o pensamento de que o aprendizado do português como língua principal me proporcionaria melhores chances de comunicação e inserção no contexto não indígena. Essa ideia,

impulsionada pelo devido desejo de proteção e adaptação social, acabou restringindo meu aprendizado da língua, que era para ser materna, que foi pouco transmitida para mim. Em outros termos, na minha família também acabamos repetindo a imposição do colonialismo. Pois hierarquizamos a língua portuguesa e desprestigiamos a língua do nosso povo.

Somente ao ingressar à universidade, consegui entender sobre a importância da minha língua e entender que o que me restringiram não era apenas um idioma, mas uma parte fundamental da minha identidade. Hoje, entendo que a língua Terena contém conhecimentos, memórias e maneiras únicas de perceber o mundo, e que aceitá-la é também um gesto de resistência e pertencimento. Além disso, vejo que manifestar publicamente é uma maneira de reafirmar espaço, quebrar preconceitos e mostrar à sociedade não indígena que nossa língua não nos afasta do mundo, mas enriquece nossa maneira de existir dentro dele.

Na fala a seguir, temos uma aluna do primeiro ano do Ensino Médio que é mestiça; sua mãe é indígena e seu pai, “puruteye”, ou seja, não indígena, expressão usada por nós indígenas à uma pessoa não aldeada. A estudante Larissa relata: *“Eu não falo Terena por culpa do meu pai, porque ele não é indígena. Minha mãe fala português comigo pra não confundir ele. Só entendo um pouquinho, por causa da minha avó”*. (Entrevista do dia 07 de julho de 2025).

Esse relato destaca como o ambiente familiar e as relações culturais influenciam de forma direta as abordagens linguísticas e os sentimentos de pertencimento. O uso predominante do português em casa, incentivado pela busca de inclusão do pai não indígena, mostra um fenômeno de assimilação cultural em que várias referências, tanto indígenas quanto não indígenas, coexistem e se entrelaçam, e um acaba tendo mais espaço que o outro.

Como explica Hall (2006, p. 12), “o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas.” Esta visão ajuda a entender que a aluna tem uma identidade dinâmica e variada, definida pela junção de diferentes pertencimentos. Neste caso, a língua não é apenas uma ferramenta de comunicação, mas também um indicador de identidade cultural e emocional que se modifica conforme as relações familiares e sociais dela.

Ao analisarmos o relato da aluna, fica claro as dificuldades enfrentadas pelas identidades indígenas em situações caracterizadas pela interação entre etnias e pela desigualdade de poder entre as línguas. Dentro desse cenário, a convivência do português com a língua Terena não indica apenas bilinguismo, mas também os efeitos do prestígio social relacionado à língua predominante, além de esforços, raramente percebidos, para conservar os

laços culturais e linguísticos com a ancestralidade. No caso apresentado, mesmo que ela more em território indígena, sua mãe, ao criar uma convivência familiar com o pai não indígena, começou a dar prioridade ao português nas interações diárias, adaptando-se a um processo que demonstra tanto as adaptações sociais assim como as disputas identitárias dentro da própria aldeia

A fala da estudante Valéria evidencia o impacto profundo da colonialidade linguística no interior das famílias indígenas: *“Na minha casa, minha mãe sempre falou em português. Meus avós falam Terena, mas pra eu conseguir conversar com minha mãe, eu tive que aprender só português”*. (Entrevista do dia 07 de julho de 2025)

E isso demonstra que a substituição progressiva do Terena pelo português não constituiu uma escolha neutra, mas um efeito direto do processo histórico descrito por Mignolo (2005). O autor afirma que “a ‘colonialidade do poder’ é o eixo que organizou e continua organizando a diferença colonial, a periferia como natureza” (Mignolo, 2005, p. 36). Nesse contexto, uma adoção de uma estrutura epistêmica que favorece o conhecimento produzido de acordo com os padrões ocidentais causou um efeito significativo nas práticas culturais e linguísticas dos povos nativos.

Assim, o depoimento da estudante demonstra não só uma história familiar, mas também um efeito entre gerações da colonialidade do saber. Se a geração de sua mãe foi condicionada a acreditar que o português era a única língua aceitável para a convivência social, a geração atual precisa mudar essa lógica, conferindo ao Terena o papel de língua de afeto, memória, identidade e conhecimento. Essa é uma ação de reexistência epistêmica que confronta o sistema colonial do saber, na concepção de Mignolo (2005).

Ao abordar a relação dos estudantes com a oralidade da língua Terena, identifiquei sentimentos distintos diante do fato de não serem falantes. As respostas revelam percepções diversas, ao serem questionados “como se sentem por não falarem a língua Terena?”, seguem as falas dos estudantes questionados:

Às vezes incomoda, porque tem pessoas que gostariam de aprender e não têm essa oportunidade”. “É estranho... você vê outros jovens conversando em Terena e se sente meio excluído, como se você não tivesse aquela habilidade que era pra ser sua.
Quando vou na casa da minha avó, todo mundo fala Terena e eu fico meio boiando. Aí penso que seria mais fácil se eu soubesse falar também.
(Entrevista realizada no dia 04 de julho de 2025)

As narrativas dos estudantes revelam que a não oralidade da língua Terena não se limita a uma ausência comunicativa, mas expressa um processo mais profundo de negação identitária. Relatos dos alunos Samuel, Bruno e Valéria : “*você se sente meio excluído*” e “*fico meio boiando quando todo mundo fala Terena*” (entrevista do dia 07 de julho de 2025) apontam para um apagamento linguístico que ecoa a lógica colonial. Segundo Dussel (1993, p. 75), a modernidade transformou o sujeito colonizado em “outro”, afastado de sua própria história e impedido de falar desde si. Assim, a perda da língua não representa apenas a dificuldade de expressão, mas a impossibilidade temporária de narrar o mundo a partir de referências próprias, pois, como afirma ainda o autor, o colonialismo opera também como uma negação ontológica, que “rouba o lugar de fala e a forma de nomear o mundo” (Dussel, 1993, p. 48). As falas dos estudantes, portanto, revelam que a língua Terena não é apenas um meio de comunicação, mas um território simbólico de existência, cujo silenciamento produz sentimentos de exclusão, estranhamento e perda de pertencimento.

Com o objetivo de compreender as percepções dos estudantes sobre as práticas pedagógicas e possíveis caminhos para qualificar o ensino, foram coletados depoimentos de quatro alunos, descritos a seguir:

Eu tenho interesse. Quando sobra tempo, leio os livros que tenho desde o sexto ano. Também tento aprender com minha avó ou com meu avô.
 Às vezes tento falar, mas sai errado. Aí me corrigem. Quanto mais repete, mais você vai aprendendo.
 Na minha opinião, a escola não oferece recursos suficientes. Deveria ter mais professores que falassem a língua, mais atividades práticas, livros, leitura.
 A gente aprende vendo, praticando. Só ouvir não adianta. Precisamos de mais tempo de aula em Terena. (Entrevista realizada no dia 04 de julho de 2025.)

Os depoimentos dos alunos apontam que o aprendizado da língua Terena ocorre em um contexto caracterizado pelos vestígios duradouros da colonialidade. Quando a estudante Larissa declara: “*Eu tenho interesse. Quando tenho tempo livre, leio os livros que possuo desde o sexto ano*”. *Também tento aprender com minha avó ou com meu avô*” (Entrevista do dia 07 de julho de 2025), fica claro que a transmissão linguística ocorre principalmente na convivência intergeracional, não na escola, em lugares onde o saber não é formalizado nem considerado conhecimento legítimo pela lógica ocidental predominante.

Santos (2010, p. 29) afirma que “a injustiça social global está, portanto, intimamente ligada à injustiça cognitiva global”, o que demonstra que a desvalorização de certos grupos sociais está relacionada à negação de suas formas de produzir conhecimento. O conhecimento

transmitido oralmente, através do convívio familiar e das vivências do dia a dia, como a aprendizagem da língua Terena na conversa com os avós e familiares, representa uma forma válida de saber, mesmo que tenha sido continuamente desvalorizada pelas instituições educacionais, que se fundamentam em um modelo eurocêntrico. Portanto, quando a aluna diz que procura aprender sua língua "no tempo que sobra", isso não indica desinteresse, mas mostra o lugar secundário ao qual esses conhecimentos foram reduzidos por um sistema educacional que prioriza certos saberes e mantém os padrões coloniais, sob a ótica de Santos (2010).

Isso fica claro quando os alunos destacam as lacunas do ambiente escolar. Não se trata de ausência de interesse por parte dos alunos, mas na perspectiva deles a falta de condições pedagógicas, materiais para que a língua Terena seja reconhecida como um conhecimento vivo e legítimo na escola. O que a colonialidade silencia não é somente uma língua, mas também um modo de pensar, de viver, de aprender e de ver o mundo. Quando os alunos afirmam que "apenas ouvir não é suficiente", eles estão exigindo um método de ensino diferente: prático, comunitário e envolvente, que faça com que a prática leve à alcançar o objetivo principal, que é aprender a falar a língua Terena.

Ainda, quando a aluna Valéria relata: *“Às vezes tento falar, mas sai errado. Aí me corrigem. Quanto mais repete, mais você vai aprendendo”* (Entrevista do dia 07 de julho de 2025) percebemos que a aprendizagem da língua Terena se dá pela tentativa, pela escuta, pela repetição e pela coletividade, métodos que pertencem a uma pedagogia diferente da colonial, mas que raramente são incorporados pela escola formal, na realidade desses alunos participantes da pesquisa. O equívoco, que dentro da lógica escolar pode ser motivo de constrangimento, na pedagogia comunitária torna-se caminho, processo e parte da aprendizagem. Essa diferença epistemológica reforça a tese de Santos (2010) de que há múltiplas formas de produzir conhecimento, mas apenas uma foi historicamente autorizada.

Contudo, apesar dessas tentativas de ocultação, os jovens mostram o oposto do que o projeto colonial esperava: interesse, esforço ativo, desejo de retomada e pertencimento. Nesse sentido, aprender a língua Terena “nos intervalos”, “com os avós” e “depois da aula” é, por si só, um ato de resistência epistêmica. O que poderia ser visto como ausência ou escassez é, na realidade, um esforço contínuo para preservar a identidade linguística, mesmo diante de estruturas diferentes, na concepção do pensamento decolonial.

Portanto, a luta por dar força à língua Terena nas escolas não se restringe apenas à inclusão de matérias ou à ampliação da carga horária, mas à urgência de redefinir o que é

visto como conhecimento, quem possui a capacidade de produzir conhecimento e como esse conhecimento deve ser transmitido.

Nos relatos finais dos estudantes, Samuel, Larissa e Bruno a língua não aparece apenas como meio de comunicação, mas como território de disputa identitária e existencial: *“Hoje em dia os jovens têm até vergonha de falar. Dizem que é feio, que não gostam. isso é triste”*. *“Às vezes perguntam pra gente: ‘Você é indígena? Então traduz isso pra Terena!’”* (Entrevista do dia 07 de julho de 2025).

Essas afirmações mostram como a identidade indígena é constantemente construída a partir da visão do outro, frequentemente moldada por estereótipos. Desse modo, Silva (2000) mostra que a identidade não é um elemento natural, mas uma construção social que necessita da diferença para existir, sendo muitas vezes identificada por conflitos de poder. Ao relatar a necessidade de "provar" sua identidade ao traduzir para o Terena, a estudante revela o processo mencionado pelo autor: o grupo dominante estabelece regras, legitima ou de legitima identidades e transforma a diferença em desigualdade, resultando em dificuldade e resistência linguística e cultural.

O receio de falar Terena, manifestada pelos jovens, não se origina do idioma em si, mas do prestígio social que é atribuído a ele. Silva (2000) argumenta que o que é visto como "diferente" frequentemente é considerado inferior quando passa por hierarquias culturais. Assim, a língua Terena, mesmo que carregue saberes, memórias e sensação de pertencimento, é identificada a partir de uma visão externa que a classifica como inferior, não apropriada ou “fora do padrão”, o que impacta de forma negativa a percepção pessoal dos seus falantes.

Ao mesmo tempo, outras falas, dos alunos Valéria e Samuel, revelam a emergência de um movimento de resistência: *“Se tivesse mais aulas, mais incentivo, os jovens aprenderiam. E poderiam ensinar aos filhos no futuro”*. *“A língua Terena é útil, sim. Ela faz parte de quem a gente é. Se a gente não falar mais, quem vai manter nossa cultura viva?”* (Entrevista do dia 07 de julho de 2025)

A resistência à perda da língua Terena pode ser compreendida também a partir da crítica de Krenak (2019) ao modelo civilizatório que afasta os sujeitos de suas fontes originárias de sentido e pertencimento. O autor lembra que “já que aquilo de que realmente gostamos é gozar, viver no prazer aqui na Terra. Então, que a gente pare de despistar essa nossa vocação” (Krenak, 2019, p. 35) Em nossa situação indígena, essa expressão pode ser interpretada como um convite para resgatar o que se vive com pertencimento, corpo, memória e prazer. Isso inclui falar a própria língua, habitar o idioma ancestral e vivenciar o mundo conforme a lógica cultural de cada povo. Ao expressar o desejo de fortalecerem seu idioma,

os jovens recusam a ideia colonial que transforma a língua em um objeto de vergonha ou inutilidade. Em vez disso, eles reafirmam a língua como um espaço de vida, afeto e continuidade. Assim, falar terena não é apenas comunicação entre a comunidade, mas também uma atitude de luta existencial: a recusa em "ocultar" o que os torna quem são, mesmo frente a um sistema que tentou mudar seu gosto de existir.

Assim, a língua Terena não só está em risco de esquecimento pela geração atual e futura, como também está em disputa, principalmente com a língua portuguesa nas comunidades indígenas. É necessário ter entre os jovens o entendimento de que falar a própria língua não é atraso, tentar parar é silenciamento, falar é resistência, não é atraso, e não é “prova” a ser exibida ao outro. Trata-se, primeiramente, de um ato de existência, memória e futuro.

RESULTADOS

Com base nos objetivos específicos desta pesquisa, foi possível identificar os seguintes resultados: Ao fazer a análise, eu identifiquei o número de jovens falantes da língua Terena, que há uma parcela significativa de estudantes que aprenderam e utilizam a língua com fluência. Mas também tem um número expressivo de alunos que não falam o idioma Terena, além de outros que compreendem, mas não praticam a oralidade, que é muito interessante, porém a falta de prática tem dificultado a continuidade e o fortalecimento do uso da língua, ainda mais entre os mais jovens. Em muitos casos, os estudantes relatam sentir vergonha de falar, até mesmo dentro da própria comunidade. Se não houver ações bem elaboradas de incentivo e valorização, esse processo de enfraquecimento tende de ficar mais forte nas próximas gerações.

Durante a pesquisa, notei que muitos jovens reconhecem a importância da língua Terena, mas nem sempre a considera uma prioridade em sua vida. Fora de contextos específicos como debates culturais ou eventos escolares, ou este Trabalho de Conclusão de Curso, o interesse tende a diminuir, o que reforça a necessidade de iniciativas permanentes que relembrem o valor simbólico, cultural e identitário da língua para a comunidade terena.

Alguns participantes destacaram que a língua terena representa algo essencial da identidade cultural e com a comunidade. Entretanto, entre os jovens não falantes, percebe-se certa indecisão entre o desejo e a motivação para aprender. Ainda assim, há um interesse que pode ser fortalecido por meio de estratégias pedagógicas e culturais adequadas.

Outro ponto importante, é a tendência de diminuição do número de falantes nas próximas gerações, especialmente, se não forem adotadas questões específicas sobre a língua. A escola, por ser o espaço onde os jovens passam a maior parte do tempo, surge como um ambiente que possui mais espaço para o ensino e a valorização da língua Terena, podendo promover atividades atrativas e integradoras aos alunos.

Dessa forma, é clara a necessidade de implementar programas de ensino da língua Terena tanto nas escolas quanto nas comunidades, de modo a fortalecer não apenas o idioma, mas também os laços culturais e identitários. A criação de materiais didáticos como livros, vídeos e conteúdos, pode facilitar o acesso dos jovens e tornar o aprendizado mais dinâmico e acessível.

É fundamental envolver a juventude no processo de preservação e promoção da língua Terena, estimulando a falar, praticar e transmitir o idioma às futuras gerações. Além disso, é importante realizar novas pesquisas sobre a língua e a cultura Terena, a língua em especial por

ser parte de um povo, com o objetivo de compreender mais profundamente os desafios enfrentados pela comunidade.

Esta pesquisa também surgiu de uma motivação pessoal: sendo uma jovem terena que não fala a língua do meu povo, busquei compreender se os estudantes vivenciam experiências semelhantes às minhas e quais fatores contribuem para o afastamento dos jovens do uso da língua Terena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve como propósito investigar as causas do enfraquecimento da oralidade na língua Terena entre os jovens indígenas, para analisar e concluir quais as principais causas e quais as melhores medidas a serem tomadas, a partir de entrevistas com os alunos fluentes e não falantes da língua terena.

Para se atingir uma compreensão da queda no número de falantes da língua Terena, definiu-se três objetivos específicos. O primeiro analisar a quantidade de alunos falantes da língua Terena entre os jovens da região, verificou-se que mesmo que menos falantes que nos tempos passados há uma quantidade razoável. Depois, coletar dados sobre a valorização da língua e identificar sinais de desinteresse ou enfraquecimento cultural, há um enfraquecimento, porém, um grande interesse e valorização da língua. Por fim investigar a possibilidade de uma queda no número de falantes nas próximas gerações. A análise permitiu concluir que há uma queda, porém se forem tomadas medidas, principalmente nas escolas, ela pode no futuro recuperar uma grande quantidade de falantes.

Sendo assim, precisamos lutar contra tantos fatores que nos levam, a esquecer a nossa própria língua, e juntos, porque onde há coletividade, há forças. Nesse sentido, a escola e a comunidade têm papel essencial na propagação e o fortalecimento linguístico, devendo promover espaços de aprendizagem e de uso efetivo da língua que despertem o orgulho de falar e de pertencer, de ser de existir.

Compreender que o fortalecimento da língua começa pelo reconhecimento de nossa história e pela decisão coletiva de mantê-la viva. Que este estudo sirva como um convite à ação, para que a língua Terena continue ecoando nas vozes das gerações futuras, reafirmando nossa identidade e nossa presença no mundo.

Por fim, finalizo este estudo e ressalvo que a nossa língua Terena representa muito mais do que um meio de comunicação entre nossa comunidade indígena é uma cultura e identidade. Notei entre os jovens em relação à língua revela os impactos da colonialidade, que historicamente desvalorizou os saberes e práticas indígenas, impondo o português como língua dominante, assim temos que estar constantemente lutando para sermos vistos e ouvidos assim como nós somos, não dentro de um estereótipo que é considerado o único a ser seguido. Assim, precisamos romper com o eurocentrismo, buscar uma forma de fortalecer não só o uso da língua Terena, mas, fortalecer a identidade Terena, ser visibilizado como um ser existente na sociedade como um indivíduo participante dessa sociedade, em outras palavras, decolonizar, desconstruir o que foi imposto para nós durante o colonialismo.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Wagner Fernandes de. **O legado de Aníbal Quijano para o pensamento latino-americano descolonizado**. Instituto Humanitas Unisinos. São Leopoldo, 07 jun. 2018. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/188-noticias-2018/579677-o-legado-de-anibal-quijano-para-o-pensamento-latino-americano-descolonizado>. Acesso em: 18/09/2025
- BITTENCURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa. **A História do Povo Terena**. Brasília DF: MEC, 2000, 156 p.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- CASTILHO, A. T. **O que se entende por língua e linguagem?**. São Paulo, S.D.
- DUSSEL, ENRIQUE. 1492: **O ENCOBRIMENTO DO OUTRO: A ORIGEM DO MITO DA MODERNIDADE**. PETRÓPOLIS: VOZES, 1993.
- ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA DE ENSINO MÉDIO PROFESSOR DOMINGOS VERÍSSIMO MARCOS – MIHIN. **Projeto Político-Pedagógico – PPP 2023**. Aquidauana, MS, 2023.
- FLICK, UWE. **INTRODUÇÃO À PESQUISA QUALITATIVA**. 3. ED. PORTO ALEGRE: ARTMED, 2009.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LANDER, Edgardo. **Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêtricos**. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. P. 7-24
- LADEIRA, Maria Elisa Martins. **Língua e história: análise sociolinguística em um grupo Terena. 2001**. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- LANDER, Edgardo. **Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêtricos**. In: LANDER, E. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. P. 21-53.
- MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política**. Cadernos de Letras da UFF, n. 34, p. 287–324, 2008.
- MIGNOLO, Walter D. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade**. Tradução de Marco Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 32, n. 94, p. 1-23, 2017.

MIGNOLO, Walter D. **A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade**. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Pp. 71-103.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Pag. 107/126

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patricia; CONCHA ELIZALDE, Paz. “Uma breve história dos estudos decoloniais”. São Paulo: MASP / Afterall, 2019.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. P. 117–142.

RODRIGUES, Aryon Dall’Igna. **Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Loyola, 1986.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. Trad. Antônio Chelini e Izidoro Blikstein. 28. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

USP. **O desaparecimento de um idioma é o começo de um fim de um povo**. Jornal da Universidade de São Paulo. 2022, disponível em <https://jornal.usp.br/atualidades/o-desaparecimento-de-um-idioma-e-o-comeco-do-fim-de-um-povo/>, acesso em 14/06/2025