


**ENTRE PALAVRA E TERRITÓRIO: LÍNGUA, MEMÓRIA E FORMAS DE DIZER DO
POVO AMAZÔNICO TOCANTINENSE AKWĒ-XERENTE**

**BETWEEN WORD AND TERRITORY: LANGUAGE, MEMORY, AND WAYS OF
SPEAKING OF THE AKWĒ-XERENTE PEOPLE OF THE AMAZON REGION OF
TOCANTINS**

**ENTRE LA PALABRA Y EL TERRITORIO: LENGUAJE, MEMORIA Y FORMAS DE
HABLAR DEL PUEBLO AKWĒ-XERENTE DE LA REGIÓN AMAZÓNICA DE
TOCANTINS**

 <https://doi.org/10.56238/arev8n3-156>

Data de submissão: 24/02/2026

Data de publicação: 24/03/2026

Leonardo Sampaio Baleeiro Santana

Mestre em Educação

Instituição: Universidade Federal do Tocantins

E-mail: leonardosbsantana@gmail.com

Neila Barbosa Osório

Pós-doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Tocantins

E-mail: neilaosorio@uft.edu.br

Ercivaldo Damsôkêkwa Calixto Xerente

Doutor em Antropologia

Instituição: Universidade Federal de Goiás

E-mail: ercivaldoxerente@gmail.com

Rosy Franca Silva Oliveira

Mestre em Educação

Instituição: Universidade Federal do Tocantins

E-mail: rosyfrancasilvaoliveira01@gamil.com

Samuel Marques Borges

Mestre em Educação

Instituição: Universidade Federal do Tocantins

E-mail: Samuelbiologo11@gmail.com

Naiane Gomes da Silva

Mestre em Biotecnologia

Instituição: Universidade Federal do Tocantins

E-mail: naianegs@uft.edu.br

Leonardo César Mota Castro

Mestrando em Letras

Instituição: Universidade Federal do Tocantins

E-mail: leonardo.pc3@gmail.com

Carmino Pereira Dos Santos

Especialista em Gestão em Saúde
Instituição: Universidade Federal do Tocantins
E-mail: carmindouft@uft.edu.br

Henrique Moreira Lustosa Dourado

Especialista em Gestão da Informação em Redes de Computadores
Instituição: Universidade Federal do Tocantins
E-mail: henrique0018@uft.edu.br

Rosa Maria Nunes de Sousa

Especialista em Gestão Escolar
Instituição: Universidade de Gurupi
E-mail: agetorosa@gmail.com

Janeclide Fernandes de Paiva

Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica
Instituição: Unicesumar
E-mail: janeclideguerreira@gmail.com

Jakeline de Paula Santos Chaves

Graduada em Normal Superior
Instituição: Universidade Estadual do Tocantins
E-mail: adv.jakdipaula@gmail.com

Joanderson Fernandes de Carvalho

Graduado em Pedagogia
Instituição: Universidade Federal do Tocantins
E-mail: Joandersonf26@gmail.com

RESUMO

Aqui fica o resumo. Exemplo de texto: O Lorem Ipsum é um texto modelo da indústria tipográfica e a língua Akwē-Xerente constitui um elemento central na organização da vida social, articulando memória, território e formas próprias de transmissão do conhecimento. No contexto dos povos indígenas, a linguagem não se restringe à comunicação, mas expressa modos de viver, ensinar e compartilhar experiências que garantem a continuidade cultural. A educação, nesse cenário, emerge como prática social enraizada no território e sustentada pela oralidade, antecedendo a escolarização formal e dialogando com ela a partir de referenciais próprios. O objetivo deste estudo é compreender de que modo a língua Akwē-Xerente se configura como espaço de articulação entre memória, território e práticas discursivas, evidenciando suas formas próprias de dizer. Busca-se compreender como a palavra atua como mediadora entre saberes tradicionais, práticas educativas e políticas públicas. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica e documental, fundamentada em estudos sobre etnoconhecimento, educação indígena e legislação educacional pertinente. Foram analisados artigos científicos, normativas educacionais e documentos legais que reconhecem a especificidade da educação indígena e o uso da língua materna. Conclui-se que a articulação entre língua, território e educação é fundamental para a compreensão da experiência Akwē-Xerente, evidenciando que os marcos normativos, quando alinhados às práticas comunitárias, podem contribuir para o fortalecimento cultural, linguístico e educativo dos povos indígenas.

Palavras-chave: Língua Indígena. Etnoconhecimento. Território. Educação Indígena.

ABSTRACT

Here is the summary. Example text: Lorem Ipsum is a dummy text of the printing industry and The Akwē-Xerente language constitutes a central element in the organization of social life, articulating memory, territory, and its own forms of knowledge transmission. In the context of indigenous peoples, language is not restricted to communication, but expresses ways of living, teaching, and sharing experiences that guarantee cultural continuity. Education, in this scenario, emerges as a social practice rooted in the territory and sustained by orality, preceding formal schooling and dialoguing with it from its own references. The objective of this study is to understand how the Akwē-Xerente language is configured as a space of articulation between memory, territory, and discursive practices, highlighting its own ways of speaking. It seeks to understand how the word acts as a mediator between traditional knowledge, educational practices, and public policies. The methodology adopted is qualitative in nature, with a bibliographic and documentary approach, based on studies on ethno-knowledge, indigenous education, and relevant educational legislation. Scientific articles, educational regulations, and legal documents recognizing the specificity of indigenous education and the use of the mother tongue were analyzed. It is concluded that the articulation between language, territory, and education is fundamental to understanding the Akwē-Xerente experience, demonstrating that normative frameworks, when aligned with community practices, can contribute to the cultural, linguistic, and educational strengthening of indigenous peoples.

Keywords: Indigenous Language. Ethno-Knowledge. Territory. Indigenous Education.

RESUMEN

Aquí está el resumen. Texto de ejemplo: Lorem Ipsum es un texto ficticio de la industria de la impresión y La lengua Akwē-Xerente constituye un elemento central en la organización de la vida social, articulando la memoria, el territorio y sus propias formas de transmisión del conocimiento. En el contexto de los pueblos indígenas, la lengua no se restringe a la comunicación, sino que expresa formas de vivir, enseñar y compartir experiencias que garantizan la continuidad cultural. La educación, en este escenario, emerge como una práctica social arraigada en el territorio y sostenida por la oralidad, que precede a la escolarización formal y dialoga con ella desde sus propias referencias. El objetivo de este estudio es comprender cómo la lengua Akwē-Xerente se configura como un espacio de articulación entre la memoria, el territorio y las prácticas discursivas, resaltando sus propias formas de hablar. Busca comprender cómo la palabra actúa como mediadora entre el conocimiento tradicional, las prácticas educativas y las políticas públicas. La metodología adoptada es de naturaleza cualitativa, con un enfoque bibliográfico y documental, basado en estudios sobre etnoconocimiento, educación indígena y legislación educativa pertinente. Se analizaron artículos científicos, normativas educativas y documentos legales que reconocen la especificidad de la educación indígena y el uso de la lengua materna. Se concluye que la articulación entre lengua, territorio y educación es fundamental para comprender la experiencia Akwē-Xerente, demostrando que los marcos normativos, cuando se alinean con las prácticas comunitarias, pueden contribuir al fortalecimiento cultural, lingüístico y educativo de los pueblos indígenas.

Palabras clave: Lengua Indígena. Conocimiento Etnográfico. Território. Educação Indígena.

1 INTRODUÇÃO

A língua pode ser compreendida como mais do que um sistema formal de signos, pois se constitui como prática social por meio da qual grupos humanos produzem sentidos, organizam vínculos e elaboram continuidades históricas. No caso dos povos indígenas, essa dimensão assume especial relevância, uma vez que a língua se articula diretamente à memória coletiva, à identidade e ao território. No contexto brasileiro, esse entendimento encontra respaldo no reconhecimento da diversidade linguística como parte do patrimônio cultural e dos direitos dos povos originários, o que impõe às áreas do conhecimento, em especial às Letras, o desafio de abordagens que considerem tais especificidades (Brasil, 1988).

Nesse cenário, o povo Akwê-Xerente apresenta uma organização social e cultural na qual a língua ocupa posição central na produção de sentidos e na estruturação das relações coletivas. Suas formas de dizer não apenas comunicam, mas expressam modos próprios de perceber o mundo, de nomear experiências e de construir pertencimentos ancorados no território (Nimuendajú, 1942). A língua Akwê-Xerente, portanto, constitui um eixo fundamental de articulação entre espaço, história e sociabilidade, evidenciando que território e linguagem se produzem mutuamente no interior da vida coletiva (Schroeder, 2010).

Apesar da ampliação dos estudos sobre línguas indígenas, ainda se observa a predominância de abordagens que privilegiam descrições estruturais dissociadas de seus contextos históricos e culturais. Esse tipo de recorte tende a obscurecer as relações entre língua, memória e práticas sociais, limitando a compreensão das formas de dizer enquanto expressão de experiências coletivas. Diante desse quadro, coloca-se a seguinte pergunta de pesquisa: como a língua Akwê-Xerente articula memória, território e formas de dizer, constituindo práticas discursivas próprias no interior da experiência histórica e cultural desse povo?

A pertinência deste estudo se manifesta, inicialmente, no plano acadêmico, ao contribuir para os estudos linguísticos e discursivos com uma abordagem que considera a língua como prática situada e historicamente construída. Soma-se a isso a relevância sociopolítica, na medida em que a valorização das línguas indígenas se relaciona diretamente com processos de reconhecimento cultural e de resistência simbólica. Ao enfatizar as formas de dizer Akwê-Xerente, o trabalho dialoga com debates contemporâneos sobre diversidade linguística e justiça cultural no Brasil.

O objetivo deste artigo é analisar de que modo a língua Akwê-Xerente se configura como espaço de articulação entre memória, território e práticas discursivas, evidenciando suas formas próprias de dizer. Para isso, adota-se uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada em estudos linguísticos, etnográficos e educacionais sobre o povo Akwê-Xerente. A

análise orienta-se por uma perspectiva linguístico-discursiva, buscando integrar descrição, interpretação e contextualização histórica ao longo do desenvolvimento do trabalho.

2 A LÍNGUA AKWĒ-XERENTE: ESTRUTURA, SONS E FORMAS DE DIZER

A língua Akwē-Xerente integra o conjunto das línguas Jê Centrais e apresenta uma organização estrutural que não pode ser compreendida apenas a partir de modelos descritivos universais. Seus mecanismos linguísticos se constituem em estreita articulação com práticas sociais, formas de pertencimento e modos específicos de relação com o território. Desse modo, a descrição da língua exige uma abordagem que considere a gramática como expressão de uma racionalidade cultural situada, na qual forma e sentido se produzem conjuntamente (Cotrim, 2016).

No plano morfológico, a língua Akwē-Xerente evidencia processos que privilegiam relações entre sujeitos, ações e contextos de enunciação, afastando-se de concepções estritamente categorizadoras. A presença de afixos e partículas atua como recurso de organização relacional, permitindo que a estrutura gramatical incorpore valores sociais e posicionamentos coletivos. A morfologia, assim, não se limita à ordenação formal da frase, mas participa da produção de sentidos socialmente compartilhados (Cotrim, 2016).

Esses mecanismos morfológicos se atualizam de maneira sensível às situações comunicativas concretas, o que reforça o caráter dinâmico da gramática Akwē-Xerente. As formas linguísticas não operam de modo abstrato, mas são mobilizadas conforme práticas discursivas específicas, vinculadas ao cotidiano e à interação social, tal característica evidencia que a estrutura da língua deve ser analisada em funcionamento, como parte de processos de significação que atravessam a vida coletiva.

De acordo com Mattos (1973) a dimensão fonológica da língua Akwē-Xerente constitui um eixo central para a compreensão de suas formas de dizer, sobretudo em contextos marcados pela centralidade da oralidade. O sistema fonêmico organiza contrastes sonoros que sustentam a inteligibilidade das narrativas e a circulação dos saberes tradicionais. A fonologia, nesse sentido, funciona como base material da memória coletiva, garantindo estabilidade e continuidade às práticas discursivas (Cotrim, 2016).

Ao considerar os aspectos sonoros em sua dimensão funcional, observa-se que ritmo, entonação e repetição desempenham papel relevante na construção do significado. Esses elementos contribuem para a expressividade da língua e para a constituição de estilos discursivos próprios, nos quais o som participa ativamente da produção de sentido. Assim, a fonologia se insere como componente fundamental da articulação entre linguagem, memória e sociabilidade (Mattos, 1973).

No nível lexical, a língua Akwē-Xerente apresenta um vocabulário profundamente vinculado às experiências territoriais e às práticas coletivas do grupo. Os itens lexicais não apenas nomeiam objetos ou ações, mas condensam relações simbólicas e categorias culturais específicas. O léxico, portanto, constitui um espaço privilegiado para observar como a língua traduz e produz conhecimento situado (Língua Xerente, 2026).

A organização dos campos semânticos evidencia que determinados domínios assumem centralidade, refletindo valores e saberes construídos historicamente. Essa configuração revela que o vocabulário responde a critérios culturais próprios, orientando a nomeação da experiência de acordo com modos específicos de relação com o ambiente e com a coletividade. A análise lexical, assim, ultrapassa a descrição formal e se articula à compreensão da língua como prática cultural (Língua Xerente, 2026).

Nesse conjunto de dimensões estruturais, os processos de referenciação ocupam lugar de destaque, especialmente no uso dos nomes próprios. Na língua Akwē-Xerente, a nomeação não se reduz à identificação individual, mas inscreve o sujeito em redes de pertencimento, parentesco e memória coletiva. O nome funciona como marca discursiva que articula identidade, história e posição social (Sousa Filho, 2006).

A análise dos nomes próprios evidencia que a referenciação se constrói a partir de critérios culturais compartilhados, nos quais a experiência coletiva orienta a atribuição de sentido. Nomear implica reconhecer trajetórias, vínculos e acontecimentos significativos para o grupo, o que confere à linguagem uma função organizadora da vida social (Cotrim, 2016). A referenciação, assim, reforça o caráter relacional da língua Akwē-Xerente (Sousa Filho, 2006). Para facilitar a compreensão das dimensões linguísticas discutidas até aqui, o Quadro 1 organiza os principais eixos estruturais da língua Akwē-Xerente:

Quadro 1 – Aspectos linguísticos da língua Akwē-Xerente

Dimensão	Enfoque analítico	Contribuição para as formas de dizer
Morfologia	Marcação relacional e categorial	Produz sentidos ligados à ação e ao pertencimento
Fonologia	Organização fonêmica e entoacional	Sustenta oralidade e memória coletiva
Léxico	Campos semânticos culturalmente situados	Articula palavra, território e experiência
Referenciação	Nomes próprios e identidade	Inscreve sujeitos em redes sociais

Fonte: Adaptado de Cotrim (2016); Mattos (1973); Sousa Filho (2006); Schroeder (2010).

A sistematização apresentada permite compreender que os diferentes níveis da língua Akwē-Xerente operam de forma integrada, compondo um sistema no qual estrutura e prática se sustentam mutuamente. Morfologia, fonologia, léxico e referenciação não se organizam como camadas isoladas,

mas como dimensões articuladas de um mesmo processo de significação, ancorado em experiências históricas e territoriais (Cotrim, 2016).

Dessa forma, a análise da língua Akwê-Xerente evidencia que suas formas de dizer expressam uma relação contínua entre linguagem, organização social e território. As estruturas linguísticas se apresentam como parte ativa da produção de sentidos coletivos, revelando a língua como espaço de memória, de pertencimento e de elaboração cultural situada.

2.1 LÍNGUA, MEMÓRIA E TRANSMISSÃO INTERGERACIONAL ENTRE OS AKWÊ-XERENTE

A língua, entre os povos indígenas, constitui um dos principais espaços de produção e preservação da memória coletiva, pois nela se inscrevem experiências históricas, normas sociais e formas próprias de compreender o mundo. No contexto Akwê-Xerente, a palavra não se apresenta como elemento acessório da vida social, mas como base estruturante das relações coletivas. A memória se organiza, portanto, como prática viva, sustentada pela circulação contínua da língua em diferentes contextos sociais (Nimuendajú, 1942).

A oralidade ocupa posição central nesse processo por possibilitar a transmissão de saberes vinculados à origem do povo, à ocupação do território e às formas de convivência coletiva. As narrativas tradicionais, os relatos exemplares e os conselhos compõem um repertório discursivo que articula passado e presente, permitindo que a memória seja constantemente atualizada. A língua atua, assim, como meio de continuidade cultural, assegurando a permanência das referências coletivas (Arnaud, 1983).

A transmissão intergeracional não ocorre de forma mecânica ou linear, mas como prática social situada, na qual cada ato de dizer envolve adaptação ao contexto e aos interlocutores. A memória coletiva se constrói na interação, sendo reafirmada nas relações cotidianas que estruturam a vida comunitária. Desse modo, a língua opera como elo entre gerações, articulando temporalidades distintas em uma dinâmica relacional contínua (Nimuendajú, 1942).

Nesse regime de transmissão, as narrativas tradicionais desempenham função estruturante, pois condensam valores, normas e conhecimentos que orientam a vida social. Ao serem mobilizadas em situações específicas, essas narrativas não apenas relatam acontecimentos passados, mas oferecem referências para a compreensão do presente. A língua, nesse sentido, articula memória e orientação social de forma indissociável (Arnaud, 1983).

A relação entre língua e memória se evidencia quando determinadas histórias são acionadas para interpretar acontecimentos coletivos ou orientar decisões comunitárias. Nesses contextos, o

passado não aparece como recordação distante, mas como elemento ativo na organização da experiência presente. A transmissão intergeracional ocorre, assim, em estreita conexão com as práticas sociais e os espaços de convivência do grupo (Santana et al., 2025).

As práticas educativas tradicionais reforçam esse entendimento ao demonstrarem que o aprendizado se constrói por meio da observação, da escuta e da participação. O conhecimento não se organiza em conteúdos fragmentados, mas se integra às atividades cotidianas e às relações sociais. A língua atua como elemento articulador desse processo, conectando ação, memória e formação coletiva (Santana et al., 2025).

Essa forma de transmissão revela uma concepção ampliada de educação, na qual ensinar e aprender se confundem com viver em comunidade. A palavra circula em diferentes contextos, orientando relações familiares, práticas produtivas e modos de interação com o ambiente. Assim, a língua se consolida como espaço permanente de produção e transmissão da memória coletiva (Santana et al., 2025).

No contexto contemporâneo, a escola indígena passa a integrar o circuito de transmissão intergeracional, ao mesmo tempo em que enfrenta desafios relacionados à valorização dos saberes tradicionais. A inserção da língua Akwê-Xerente no ambiente escolar demanda práticas pedagógicas que reconheçam a oralidade como forma legítima de produção do conhecimento. A memória oral, nesse cenário, constitui eixo estruturante das propostas educativas (Xerente, 2025).

Relatos de experiências educacionais (Xerente, 2025) indicam que o uso da língua materna contribui para o fortalecimento da identidade e para o reconhecimento das narrativas tradicionais como saberes socialmente válidos. A incorporação da oralidade às práticas pedagógicas amplia as possibilidades de diálogo entre conhecimentos indígenas e escolares, esse movimento favorece a continuidade cultural no interior das instituições educativas.

Os registros etnográficos clássicos apontam que a tradição oral exerce função organizadora da vida social, atuando como referência para a coesão do grupo. A palavra aparece como elemento central na preservação da história coletiva, sendo retomada em situações que reafirmam valores e pertencimentos (Nimuendajú, 1942), sendo assim:

A memória se sustenta, assim, pela circulação constante das narrativas no interior da comunidade. A tradição dos Xerente não se conserva por meio de registros materiais, mas pela palavra transmitida de geração em geração, na qual se depositam a história do grupo, suas normas e sua visão de mundo (Nimuendajú, 1942, p. 17).

Entende-se que a memória coletiva se organiza a partir da palavra como prática social, e não como simples acúmulo de informações. A transmissão oral constitui o suporte da história e da

normatividade, permitindo que a tradição permaneça viva na interação entre gerações. A língua emerge, nesse quadro, como espaço ativo de produção de sentido e de continuidade cultural (Nimuendajú, 1942).

A compreensão da língua como espaço de memória permite reconhecer seu papel na preservação da identidade coletiva em contextos de transformação social. A manutenção das práticas de oralidade constitui estratégia de continuidade cultural, especialmente diante de processos que fragilizam as condições de transmissão dos saberes tradicionais. A palavra atua como elemento de coesão simbólica e histórica (Arnaud, 1983).

A circulação da língua nas interações cotidianas reforça vínculos entre diferentes gerações, possibilitando que os mais jovens se reconheçam como parte de uma história compartilhada. Esse processo depende da existência de espaços de escuta e da legitimidade atribuída às narrativas tradicionais. A transmissão da memória está diretamente associada às condições sociais de circulação da palavra (Santana et al., 2025).

A memória coletiva se constitui, portanto, como processo relacional, no qual a língua organiza experiências e orienta práticas sociais. A repetição das narrativas não implica imobilidade, mas atualização contínua de sentidos conforme o contexto. A transmissão intergeracional garante, assim, a permanência das referências culturais sem interromper sua capacidade de adaptação histórica (Nimuendajú, 1942).

Segundo Xerente (2025) a análise das experiências educativas contemporâneas evidencia que a continuidade cultural depende da integração entre língua, memória e práticas formativas. Quando a oralidade é reconhecida como eixo estruturante do processo educativo, ampliam-se as possibilidades de preservação dos saberes tradicionais. A língua permanece como elemento central na constituição do pertencimento coletivo.

A presença da língua Akwê-Xerente nos espaços educativos também contribui para a valorização das narrativas tradicionais como formas legítimas de conhecimento. Ao serem incorporadas às práticas pedagógicas, essas narrativas reforçam a memória coletiva e favorecem o diálogo entre gerações, a transmissão intergeracional, nesse contexto, adquire novos espaços de circulação (Xerente, 2025).

Em seu estudo sobre vivências intergeracionais, Santana et al., (2025) indicam que a escuta e a participação são elementos fundamentais para a manutenção da memória coletiva. A palavra, ao circular em ambientes de troca e convivência, sustenta vínculos sociais e assegura a continuidade dos repertórios culturais. A língua se apresenta, assim, como meio privilegiado de articulação entre experiência e transmissão (Xerente, 2025). A tradição oral, conforme registrada nos estudos

etnográficos, não se limita à preservação do passado, mas orienta a organização do presente, a palavra estrutura relações sociais, define critérios de pertencimento e sustenta a coesão do grupo (Santana et al., 2025).

A memória se manifesta, portanto, como prática social ativa, continuamente produzida pela língua (Nimuendajú, 1942). E assim, a transmissão intergeracional entre os Akwê-Xerente se sustenta por circuitos de oralidade nos quais memória, educação e vida social se entrelaçam. A língua não apenas preserva saberes, mas organiza práticas e relações coletivas, assegurando a continuidade das formas de vida do grupo (Santana et al., 2025).

2.2 PALAVRA, TERRITÓRIO E EDUCAÇÃO: ETNOCONHECIMENTO E NORMATIVAS

A produção do conhecimento indígena se organiza a partir de uma relação intrínseca entre língua, território e experiência social, configurando formas próprias de elaboração e transmissão dos saberes. A palavra não se apresenta como instrumento abstrato de comunicação, mas como meio pelo qual o espaço vivido é interpretado, classificado e compartilhado coletivamente, permitindo que o conhecimento se constitua de maneira situada e relacional (Borges et al., 2025).

O território, nesse contexto, não se limita a uma dimensão física ou administrativa, mas assume caráter simbólico, histórico e pedagógico. É no território que se constroem as referências que orientam práticas sociais, relações de pertencimento e modos de aprendizagem, fazendo do espaço vivido um elemento central da formação coletiva. A língua opera como mediadora desse processo ao articular experiência territorial e produção do conhecimento (Borges et al., 2025).

A relação entre palavra e território se expressa na forma como o conhecimento é organizado e transmitido, uma vez que a língua nomeia, interpreta e atribui sentido às experiências compartilhadas (Xerente, 2025). O etnoconhecimento não se estrutura como um conjunto de informações isoladas, mas como sistema articulado de saberes que emerge da interação contínua com o ambiente e com a vida social. Assim, a língua se consolida como eixo estruturante da produção do conhecimento coletivo (Borges et al., 2025).

De acordo com Borges et al., (2025) a transmissão desses saberes ocorre de maneira integrada ao cotidiano, sem separação rígida entre aprender, ensinar e viver. A palavra circula em atividades produtivas, práticas culturais e interações sociais, orientando ações e consolidando referências comuns entre os membros da comunidade, esse modo de transmissão evidencia que a educação indígena se organiza como prática comunitária anterior à escolarização formal.

Nesse processo, o conhecimento não se fixa em formas estáticas, mas se mantém vivo por meio da atualização constante dos sentidos, conforme as circunstâncias e os contextos sociais. Cada ato de

dizer envolve reelaboração do saber, permitindo que a memória coletiva se renove sem perder sua continuidade histórica, a língua, portanto, não apenas preserva, mas produz conhecimento em diálogo com o presente (Borges et al., 2025).

A compreensão da educação indígena como prática enraizada no território contribui para reconhecer que os processos formativos não se limitam ao espaço escolar. A aprendizagem ocorre em múltiplos contextos da vida comunitária, nos quais a palavra articula saberes ambientais, sociais e culturais. Essa perspectiva amplia o entendimento de educação ao integrá-la às práticas cotidianas e às relações de pertencimento territorial (Brasil, 1999).

Quando a escola passa a integrar esse universo de transmissão, surgem tensões relacionadas à compatibilização entre práticas tradicionais e modelos institucionais de ensino, a escolarização que desconsidera a língua materna e o território tende a fragmentar os circuitos tradicionais de circulação do conhecimento. Por essa razão, o reconhecimento da centralidade da palavra e do espaço vivido torna-se condição para propostas educativas coerentes (Cotrim, 2016).

A articulação entre educação e território também se manifesta na necessidade de compreender o espaço como referência organizadora dos processos formativos. A noção de território etnoeducacional contribui para essa leitura ao enfatizar que a educação indígena deve dialogar com as realidades locais e com as formas próprias de organização social. O território passa a ser entendido como base de articulação entre saberes, língua e educação (Brasil, 2009).

A valorização da língua indígena no processo educativo possibilita que os saberes tradicionais circulem também no espaço escolar sem perder sua vinculação cultural. A palavra atua como ponte entre práticas comunitárias e ensino formal, evitando rupturas entre escola e cotidiano. Dessa forma, a educação pode operar como continuidade das experiências sociais e territoriais existentes (Brasil, 1999).

A desvinculação entre educação escolar e etnoconhecimento compromete a transmissão dos saberes ao deslocar o processo formativo de suas bases culturais. A escola, quando organizada a partir de modelos homogêneos, tende a enfraquecer as formas tradicionais de aprendizagem. Esse cenário reforça a necessidade de reconhecer a especificidade da educação indígena como prática situada e territorializada (Borges et al., 2025).

Assim, a articulação entre palavra, território e etnoconhecimento evidencia que a educação indígena se estrutura a partir de fundamentos próprios, construídos historicamente pelas comunidades. A escola, ao dialogar com esses fundamentos, pode assumir papel de fortalecimento cultural e linguístico, preparando o terreno para o reconhecimento institucional que se expressa nos marcos normativos da educação escolar indígena (Brasil, 2009).

O reconhecimento institucional da educação escolar indígena no Brasil se consolida a partir da Constituição Federal de 1988, que estabelece bases jurídicas para uma educação diferenciada. O art. 210, §2º assegura às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem, reconhecendo que o ensino não pode ser dissociado das práticas culturais e linguísticas específicas, veja-se:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.
§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (Brasil, 1988).

Ao garantir o uso da língua materna no contexto educacional, a Constituição reconhece que a aprendizagem se organiza a partir de referências culturais próprias, vinculadas às formas tradicionais de produção do conhecimento. O dispositivo constitucional rompe com a lógica de homogeneização curricular ao afirmar que a educação indígena deve respeitar modos próprios de aprender e ensinar. A palavra indígena passa, assim, a ocupar posição central no campo dos direitos educacionais (Brasil, 1988).

A regulamentação infraconstitucional aprofunda esse reconhecimento ao definir os princípios orientadores da educação escolar indígena. A Resolução CNE/CEB nº 3/1999, em seu art. 1º, estabelece que¹ essa modalidade de ensino deve ser específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, explicitando que a língua materna e o contexto sociocultural constituem fundamentos do processo educativo. Essa definição afasta a ideia de simples adaptação do ensino regular (Brasil, 1999).

Essa diretriz orienta a organização das práticas pedagógicas ao indicar que os currículos devem dialogar com os projetos socioculturais das comunidades indígenas. A educação escolar indígena passa a ser concebida como modalidade com princípios próprios, construída a partir das realidades territoriais e linguísticas. A palavra indígena assume função estruturante na mediação entre saberes tradicionais e ensino formal (Brasil, 1999).

A valorização institucional da cultura indígena no currículo escolar é ampliada pela Lei nº 11.645/2008, que altera a LDB por meio do art. 26-A, tornando obrigatório o ensino da história e da cultura indígena na educação básica:

¹ Art. 1.º Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Brasil, 2008).

Ao estabelecer essa obrigatoriedade, a legislação afirma que a história e a cultura indígena não constituem conteúdos periféricos, mas elementos estruturantes da educação básica. A palavra indígena passa a circular também em contextos escolares mais amplos, ampliando o reconhecimento social das línguas e dos saberes tradicionais. Esse movimento reforça a articulação entre etnoconhecimento e política educacional (Brasil, 2008).

Nesse ponto, torna-se pertinente sistematizar os principais dispositivos legais que fundamentam a educação escolar indígena e sua relação com a língua, de modo a organizar o arcabouço normativo sem interromper o desenvolvimento analítico. Para isso, o Quadro 2 relaciona os marcos normativos centrais discutidos até aqui:

Quadro 2 – Marcos normativos da educação escolar indígena e a língua Akwẽ-Xerente

Norma	Dispositivo destacado	Contribuição central
Constituição Federal de 1988	Art. 210, §2º	Garantia do uso da língua materna e de processos próprios
Resolução CNE/CEB nº 3/1999	Art. 1º	Educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue
Lei nº 11.645/2008	Art. 26-A da LDB	Valorização curricular da história e cultura indígena
Decreto nº 6.861/2009	—	Organização da educação por territórios etnoeducacionais

Fonte: Adaptado de Brasil (1999; 2008; 2009).

A organização da educação escolar indígena também incorpora a dimensão territorial como eixo das políticas públicas educacionais. O Decreto nº 6.861/2009 institui a organização da educação indígena por territórios etnoeducacionais, reconhecendo que os processos formativos devem respeitar as realidades locais e a participação das comunidades. O território passa a orientar a gestão e a implementação das ações educacionais, fortalecendo a articulação entre língua, educação e espaço vivido (Brasil, 2009).

A noção de território etnoeducacional permite superar a fragmentação administrativa ao articular diferentes entes federativos em torno de projetos educativos contextualizados. Essa organização favorece a continuidade dos processos de transmissão do conhecimento ao alinhar políticas públicas às práticas comunitárias. A língua indígena se mantém como referência central nesse

modelo de gestão educacional, garantindo coerência entre normatização e realidade social (Brasil, 2009).

A articulação entre esses dispositivos normativos evidencia que a educação escolar indígena se fundamenta no reconhecimento da diversidade linguística e cultural como princípio estruturante. As normas analisadas convergem ao afirmar que a palavra indígena constitui condição para processos educativos coerentes, e não obstáculo ao ensino. A educação escolar indígena se consolida, assim, como espaço de diálogo entre etnoconhecimento, território e política pública (Brasil, 1988; Brasil, 1999).

3 CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho, foi possível compreender que a língua Akwê-Xerente ocupa um lugar central na organização da vida coletiva, articulando memória, território e formas próprias de educação. A palavra não se limita à função comunicativa, pois carrega modos de lembrar, ensinar e transmitir experiências que sustentam a continuidade cultural do povo. As formas de dizer revelam uma relação profunda entre linguagem e existência, na qual o passado permanece presente nas práticas cotidianas.

A relação entre língua e território mostrou que o conhecimento não se constrói de forma abstrata, mas a partir do espaço vivido e das experiências compartilhadas. O etnoconhecimento emerge do contato com o ambiente, das práticas comunitárias e da oralidade, permitindo que saberes sejam transmitidos de geração em geração sem se fixarem em modelos rígidos. A educação, nesse contexto, se manifesta como prática social contínua, integrada à vida e às relações do grupo.

Os marcos normativos analisados indicam avanços no reconhecimento institucional dessas especificidades, ao assegurar o uso da língua materna, valorizar a cultura indígena e considerar o território como referência para a organização da educação escolar. As normas criam condições para que a escola se aproxime das práticas comunitárias, sem romper com os modos tradicionais de transmissão do conhecimento. A legislação, quando articulada à realidade local, pode contribuir para o fortalecimento cultural e linguístico.

Assim, o estudo reforça a importância de pesquisas que tratem a língua como prática viva, atravessada por história, memória e experiência. Ao situar a discussão no campo das Letras, o artigo amplia o entendimento da linguagem como espaço de produção de sentido e de continuidade social. Reconhecer essas articulações é fundamental para pensar uma educação indígena comprometida com o respeito às diferenças e com a preservação dos saberes coletivos.

REFERÊNCIAS

- ARNAUD, Expedito. Curt Nimuendajú: aspectos de sua vida e de sua obra. **Revista do Museu Paulista**, Nova Série, v. 29, p. 55–72, 1983. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local-files/biblio%3Aarnaud-1983-curt/arnaud_1983_curt.pdf. Acesso em: 01 jan. 2026.
- BORGES, Samuel Marques; SOUZA, Luciano Paulo de Almeida; GOVEIA, André Ribeiro de; AGUIAR, Adriana da Costa Pereira; SANTANA, Leonardo Sampaio Baleeiro; BRITO, Marlon Santos de Oliveira; MEIRA, Janeisi de Lima; JESUS, Djanires Lageano Neto de; OSÓRIO, Neila Barbosa; LIRA, Valmir Fernandes de. Etnoconhecimento xerente e territorialidade na preservação da biodiversidade. **Revista Aracê**, v. 7, n. 1, 2025. DOI: 10.56238/arev7n1-048. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/arev7n1-048>. Acesso em: 01 jan. 2026.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 01 jan. 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a educação escolar indígena, organização em territórios etnoeducacionais e participação dos povos indígenas. Diário Oficial da União. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm. Acesso em: 01 jan. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a LDB e assegura o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas — base legal para políticas linguísticas/educacionais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 01 jan. 2025.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Estabelece Diretrizes Nacionais para o funcionamento da educação escolar indígena, incluindo respeito às línguas e saberes tradicionais. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/915/resolucao-cne-ceb-n-3>. Acesso em: 01 jan. 2025.
- COTRIM, Rodrigo Guimarães Prudente Marquez. **Uma descrição da morfologia e de aspectos morfossintáticos da língua Akwê-Xerente (Jê Central)**. 2016. 469 f., il. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22780/1/2016_RodrigoGuimar%3%a3esPrudenteMarque zCotrim.pdf. Acesso em: 01 jan. 2026.
- LÍNGUA Xerente. **Lexicografia Indígena: Materiais Lexicográficos das Línguas Indígenas do Brasil**. Disponível em: <https://www.lexicografiaindigena.com.br/materiais-lexicogr%C3%A1ficos/fam%C3%ADlias/j%C3%AA/l%C3%ADngua-xer%C3%A9nte>. Acesso em: 01 jan. 2026.
- MATTOS, Rinaldo de. **Fonêmica Xerente**. Brasília: Summer Institute of Linguistics, Série Linguística nº 1, p. 79-100, 1973. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local-files/biblio%3Amattos-1973-fonemica/Mattos_1973_FonemicaXerente.pdf. Acesso em: 01 jan. 2026.

NIMUENDAJÚ, Curt. **The Šerente**. Los Angeles: Publications of the Frederick Webb Hodge Anniversary Publication Fund, v. IV, 1942. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Animuendaju-1942-serente/nimuendaju_1942_serente.pdf. Acesso em: 01 jan. 2026.

SANTANA, Leonardo Sampaio Baleeiro; OSÓRIO, Neila Barbosa; SILVA NETO, Luiz Sinésio; FERREIRA, Ruhena Kelber Abrão; POCINHO, Ricardo Filipe da Silva; FARENCENA, Eliana Zellmer Poerschke; SANTANA, Wesquisley Vidal de; LIMA, Claudiany Silva Leite; EVANGELISTA, Elizângela Fernandes Pereira; MENESES, Karinne Oliveira; AMORIM, Orcimar Sousa Gomes de; SIMAS, Denize Bernarda da Silva; SANTOS, Osiana Lustosa dos; SOARES, Adeany Firmino de Sousa. Educação intergeracional indígena Akwẽ-Xerente e as vivências educativas da Universidade da Maturidade. **Cadernos de Educação, Cultura e Ação Social**, v. 10, n. 3, 2025. DOI: 10.52641/cadcajv10i3.1078. Disponível em: <https://doi.org/10.52641/cadcajv10i3.1078>. Acesso em: 01 jan. 2026.

SCHROEDER, Ivo. Os Xerente: estrutura, história e política. **Sociedade e Cultura**, v. 13, n. 1, 2010. DOI: 10.5216/sec.v13i1.11174. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/sec.v13i1.11174>. Acesso em: 01 jan. 2026.

SOUSA FILHO, Sinval Martins de. Nomes próprios e a referenciação xerente. **Todas as Letras**, v. 8, n. 1, 2006. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/download/849/551/2192>. Acesso em: 01 jan. 2026.

XERENTE, Vanderley Krtitmõwẽ Calixto. **Saberes indígenas nas escolas Akwẽ-Xerente**. 2024. 32f. Artigo de graduação (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema, Miracema do Tocantins, 2025. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/7473/1/Vanderley%20Krtitm%20%b5w%e1%ba%bd%20Calixto%20Xerente%20-%20Artigo%20de%20gradua%20%a7%20%a3o.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2025.