

**CORPOS QUE FALAM EM SILÊNCIO:  
ESCOLA, CORPO E CULTURA  
INDÍGENA AKWĒ – XERENTE  
ALDEIA RIO SONO**

**BODIES THAT SPEAK IN SILENCE:  
SCHOOL, BODY AND INDIGENOUS  
CULTURE AKWĒ - XERENTE ALDEIA RIO  
SONO**

**Leila Curcino Alves 1**  
**José Damião Trindade Rocha 2**

**Resumo:** Este trabalho é um recorte da tese de doutorado intitulada: Rowahtuze Sinã: um estudo sobre a “pedagogia” AkwĒ e a sua relação com a escola indígena. Discute – se aqui o corpo que vivencia no mundo o sentido do silêncio e da fala como comunicação, procurando levar o leitor a compreender melhor a essência de viver em harmonia com o próprio corpo para propiciar a si mais equilíbrio e saber lidar melhor com o outro. Na construção do trabalho traz as questões que permeiam através do modo de vida na escola e na cultura indígena AkwĒ-Xerente da Adeia Rio Sono. Em uma perspectiva etnográfica permitiu que a metodologia fosse construída a partir da pesquisa bibliográfica. Assim o objetivo é apresentar sobre as práticas culturais de lazer do povo AkwĒ-Xerente, mais especificamente o Dasipê. No qual fazem parte da vida cotidiana e participam da força geradora que define essa cultura. A tessitura deste habitar é composta por fios da tradição histórica, revelando o processo da experiência cultural e de escolarização que perpassa a corporeidade desses indígenas.

**Palavras-chave:** Corpo. Escola. Cultura. Indígena. Aldeia Rio Sono.

**Abstract:** This work is an excerpt from the doctoral thesis entitled: Rowahtuze Sinã: a study on AkwĒ “pedagogy” and its relationship with the indigenous school. We discuss here the body that experiences in the world the sense of silence and speech as communication, seeking to lead the reader to better understand the essence of living in harmony with his own body to provide him with more balance and know how to deal better with the other. In the construction of the work, it brings the issues that permeate through the way of life at school and in the indigenous culture AkwĒ-Xerente da Adeia Rio Sono. In an ethnographic perspective, it allowed the methodology to be built from bibliographic research. So the objective is to present about the cultural leisure practices of the AkwĒ-Xerente people, more specifically Dasipê. In which they are part of everyday life and participate in the generating force that defines this culture. The texture of this dwelling is composed of threads from the historical tradition, revealing the process of cultural experience and schooling that permeates the corporeity of these indigenous people.

**Keywords:** Body. School. Culture. Indigenous. Rio Sono village.

---

Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (UFT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8994515487541961>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3631-0521>. E-mail: [Leilacurcino19@gmail.com](mailto:Leilacurcino19@gmail.com) | 1

Pós-doutor/UEPA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9799856875780031>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5788-7517>. E-mail: [damião@mail.uft.edu.br](mailto:damião@mail.uft.edu.br) | 2

## Introdução

O que apresentamos aqui é um recorte da tese de doutorado intitulada: Rowahtuze Sinã: um estudo sobre a “pedagogia” Akwẽ e a sua relação com a escola indígena. Este trabalho traz provocações a partir do corpo-próprio como expressão de fala e de silêncio, partindo de algumas questões centrais: Como o corpo que se expressa através do silêncio? Qual a linguagem do silêncio?

Ao longo dos estudos em publicações que apresentam produções acerca de escola, corpo e cultura indígena que habitam na Aldeia Rio Sono na qual está inserida entre as 71 aldeias no território indígena Akwẽ-Xerente busca - se através das análises de contextos históricos tradicionais das práticas culturais e escolares conhecer a memória histórica, a noção de habitar e a ideia de vivência, identificar que são poucas escolas, como a escola Sinã em áreas indígenas que podem ser consideradas específicas, diferenciadas e interculturais e voltadas para os cotidianos indígenas e ainda expor sobre as práticas culturais Akwẽ-Xerente.

A partir da compreensão de Raymond Williams (1961), entendemos que culturas específicas têm versões inerentes da realidade, que podem considerar-se criadas por elas. Com diferentes regras, culturas distintas criam seus próprios mundos, habitualmente experimentados por seus sujeitos. Como ponto de partida revisão teórica foi identificando trabalhos sobre corpos que falam em silêncio e, sobre a relação dos povos indígenas e: práticas corporais, corporalidade.

Em uma perspectiva etnográfica foram realizados estudos empíricos tendo como referências (NOLASCO, 2006; MELO, 2010; TASSINARI, 2001; BARTH, 1976; FOUCAULT, 1975;).

Portanto, lançando o olhar à tríade: corpo, escola e cultura indígena Xerente na Aldeia Rio Sono, este artigo objetiva deslindar, por meio da historicidade da escola ofertada aos povos indígenas, como a perspectiva da educação em processo próprio de ensino-aprendizagem Akwẽ - perpassa pela corporalidade com o objetivo de “construir” e de socializar a pessoa.

## Memória histórica da etnia Xerente

No século XVIII, com a descoberta de minas de ouro intensificou-se a colonização dos territórios indígenas localizados na então chamada Capitania de Goiás. Entre 1750 e 1790 registrou-se a construção dos primeiros aldeamentos indígenas financiados pela Coroa (OLIVEIRA-REIS, 2001 *apud* NOLASCO 2010). Visavam a abertura do território através da atração e pacificação dos diversos povos indígenas ali localizados. Parte dos Akwẽ (Xavante, Xerente, Acroá, Xacriabá), além dos Javaé e Karajá, entre outros, viveram temporariamente em alguns desses aldeamentos (Duro, Formiga e Pedro III, também conhecido como do Carretão), para em seguida rebelarem-se e se refugiar em regiões menos povoadas, ao norte da Capitania (OLIVEIRA-REIS, 2001 *apud* NOLASCO 2010).

Na segunda década do século XIX, o governo da Província cria os presídios militares (indígenas) na região norte, ainda “infestada” de Xavante e Xerente, com o intuito de garantir a navegação no rio Araguaia. Em um desses aldeamentos, o de Teresa Cristina - hoje município de Tocantínia - Frei Raffael de Taggia, em 1851, indicou a existência de mais de 3.000 Xavante e Xerente. A separação definitiva desses dois grupos Akwẽ se deu no final do século XIX: os Xavantes teriam migrado para o cerrado mato-grossense, próximo ao rio das Mortes, enquanto os Xerente permaneceram às margens do rio Tocantins (GIRALDIN, 2002; GIRALDIN; SILVA, 2002 *apud* NOLASCO 2010).

O século XX foi marcado pelo acirramento das disputas territoriais entre os Akwẽ-Xerente e os não indígenas, e pela difícil sobrevivência desses indígenas junto a posseiros e fazendeiros que foram invadindo o pouco que restava de seu vasto território de ocupação tradicional (Nolasco, 2006). Em 1972, após mais de 200 anos de convivência tensa e conflituosa com diversos segmentos não-indígenas - que resultaram em mortes de ambos os lados, os Xerente conquistariam a sua primeira área demarcada, denominada nos documentos pela Funai como “Área Grande”. Mais 20 anos e muita luta foram necessários até a demarcação e homologação de outra área reivindicada pelos Xerente, a do Funil.

O Estado do Tocantins, desde a sua fundação em 1988, passou a ser foco das atenções

regionais e nacionais devido a sua localização estratégica para o chamado “desenvolvimento econômico”. Hoje, vivem na margem direita do rio Tocantins, numa área de 183.542 hectares (junto a área do Funil), próximos a cidade de Tocantínia. Sua população é de 1.800 pessoas, distribuídas em trinta e uma aldeias. Os Xerente se autodenominam Akwẽ, que significa “indivíduo”, “gente importante”. Eles vieram, provavelmente, das terras secas do Nordeste até o Norte, onde encontraram abundância de água. Pertencem ao grupo linguístico Macro-Jê e estão em contato com os não índios há aproximadamente duzentos anos. Aldeias Xerente: Funil, Bela Vista, Cercadinha, Brejo Comprido, Serrinha I e II, Centro, Agua Fria, Rio do Sono, Mirasol, Recanta, Baixa Funda, Brejinha, Salto, Porteira, Aldeia Nava, Sangradouro, Lajeado, Cabeceira, Morrinho, Recanto da Agua Fria, Novo Horizonte, Zé Brito, Aldeinha, Rio Preto, Bom Jardim, Paraíso, Baixão, Traíra, Ponte, Mirasol Nova.

A fronteira entre Pedro Afonso e o território Akwẽ também há o cultivo de cana-de-açúcar para a produção de etanol (Melo, 2010). Há, ainda, os municípios circunvizinhos (Tocantínia, Miracema do Tocantins, Rio Sono, Miranorte, Lajeado, Rio dos Bois, Aparecida do Rio Negro, Lizarda, Palmas) que, com suas localizações geopolíticas, levam as populações não indígenas e “autoridades” políticas a exercerem constantemente enorme pressão sobre os Xerente (DE PAULA, 2000 *apud* NOLASCO 2010).

### **Aldeia indígena Akwẽ Xerente Rio Sono**

No Estado do Tocantins, a aldeia Rio Sono é apontada como uma das aldeias xerente mais antigas e, em 2009, possuía uma população de aproximadamente 70 pessoas. Essa aldeia está localizada na margem esquerda do Rio Sono e a 75 km da cidade de Tocantínia. Diante da localização estratégica do seu território, os Xerente buscaram na proibição da pavimentação de estradas que cortam o território e também da construção da ponte sobre o Rio Sono, uma alternativa para tentarem se proteger da relação assimétrica estabelecida com a sociedade não-indígena. Nessa perspectiva, a respeito. O artigo 231 da Constituição Federal cita o seguinte trecho “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.

O que se pode perceber é que além do reconhecimento da organização social, das crenças e tradições, garante aos povos indígenas o direito originário sobre as terras que ocupam tradicionalmente, sob o imperativo do desenvolvimento os grandes empreendimentos com seus impactos diversos, tem burlado a lei através de medidas mitigadoras meramente monetárias que não conseguem dar conta da especificidade e das necessidades socioculturais desses povos.

Segundo Melo (2010) A forma da aldeia Rio Sono lembra uma elipse, seu eixo maior está perpendicular ao rio e sua área aproximada é de 53.881 m<sup>2</sup>. Conforme os dados do agente de saúde local a população da aldeia é de 58 pessoas, distribuídas em 13 casas que é possível observar ainda, em diferentes locais (tanto próximo a cidade de Rio Sono quanto em outras direções), roças de toco pertencentes a unidades familiares distintas.

### **Educação indígena e a escola Sinã**

Como na definição em Akwẽ Xerente: “rom waskuwẽ rowahtuze” (a escola é a casa do saber e da cultura). A Constituição Federal de 1988 reconheceu o Brasil como um Estado pluriétnico e multicultural em seus artigos 215 e 216. O artigo 231, por sua vez, reconheceu aos indígenas sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e o artigo 210 ao se referir à fixação dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, assegurou a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. E no seu segundo parágrafo, estabelece que “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”.

Portanto, esperando que a escola passe a contribuir com o processo de afirmação étnica e cultural, a legislação abre caminho para a oficialização de escolas indígenas diferenciadas e para políticas públicas que respondam aos direitos educacionais dos povos indígenas a uma educação intercultural, comunitária e voltada para a autodeterminação de seus povos (Lopes, 2001 *Apud* MELO 2010).

Dessa forma, a Constituição brasileira, promulgada em cinco de outubro de 1988, o dever do estado é assegurar e reconhecer os direitos indígenas ao território, as suas organizações sociais, seus usos e costumes e à educação escolar indígena intercultural e bilíngue (Artigos 210, 231 e 232 da Constituição Federal), rompendo, no plano legal é verdade, com a tradição integracionista do Estado brasileiro. Assim, abriu-se caminho para se pensar em outras propostas para a educação escolar indígena.

Essa legislação vem integrada pelos ordenamentos que tratam da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 20/12/1996) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172 de 09/01/2001), nas quais é abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, caracterizada pela utilização das línguas maternas, pela valorização dos conhecimentos tradicionais e saberes milenares e pela capacitação de professores indígenas para atuarem em suas próprias comunidades. Sobre o uso da língua materna as Diretrizes para Política Nacional de Educação Escolar Indígena do MEC (1993), em consonância com a Constituição Federal Brasileira, assegura que cada povo tem o direito constitucional de utilizar sua língua materna na escola, no uso oral e escrito de todos os conteúdos curriculares, bem como o desenvolvimento e reelaboração dinâmica do conhecimento da língua materna; e adquirir, na escola, o português como segunda língua, em suas modalidades orais e escritas, nos registros formal e informal (MEC, 1993, p. 11).

Esse ordenamento jurídico de âmbito federal deve encontrar complementação nas esferas estaduais que desejem adequar esse preceito nacional às suas peculiaridades locais. Dessa maneira, a Resolução nº 3 do Conselho Nacional da Educação (CNE), de 10/11/1999, ao interpretar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, definindo, por exemplo, as esferas de competência e responsabilidade pela oferta da educação escolar aos povos indígenas; estabelece um regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, cabendo à União legislar definir diretrizes. Em 1996, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), criou-se também alguns dispositivos para que a Educação Escolar Indígena tenha um tratamento diferenciado do das demais escolas do sistema nacional de ensino:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela de cada escola.

Portanto, ao tornar possível a flexibilização da organização escolar, dos calendários e dos currículos através do reconhecimento da diversidade que se explicita nas especificidades regionais, sociais, culturais e também na existência de diferentes processos de ensino aprendizagem, esses dispositivos da LDB abrem espaço para a construção de escolas diferenciadas.

O governo do Estado do Tocantins por meio de sua Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEDUC) criou o Programa para a Educação Escolar Indígena ao publicar a Lei nº. 1038 de 22 de dezembro de 1998, que criou o Sistema Estadual de Educação. Entretanto, a educação escolar indígena já estava em funcionamento desde 1991. Segundo informações da Diretoria de Educação Indígena e Diversidade, setor da Secretaria de Educação (Seduc) voltado para a educação indígena, no Tocantins os povos indígenas são atendidos em 92 escolas e estudam cerca de 6 mil alunos. A educação indígena no Tocantins valoriza as línguas e os conhecimentos de cada povo. Dessa forma foram inseridos projetos de educação para formação de professores bilíngues, através de qualificação dos professores das escolas nas aldeias, visando ensinar crianças e jovens a escrever e ler na própria língua, possibilitando o resgate da história oral dos povos indígenas e a valorização de sua cultura e tradição.

Em 1993, ergueu-se o primeiro prédio para a instalação da Escola Indígena Sinã localizada na Aldeia Rio do Sono. Onde os Akwẽ estrategicamente, pensam e utilizam a esta escola como um espaço onde podem incorporar saberes não-indígenas e a prática da escrita e da leitura em língua portuguesa para reivindicar direitos constitucionais, formarem novos professores Akwẽ, obterem acesso a universidades e a trabalhos remunerados, ou seja, esboça-se uma estratégia de empoderamento.

O prédio da Escola Indígena Sinã divide lugar com as casas que compõem o espaço da Aldeia Xerente Rio Sono. De acordo Tassinari (2001), a estrutura física escolar é composta por duas salas de aula, uma sala para guardar o material didático, uma cozinha, uma sala para armazenar o material de limpeza e dois banheiros sem condições de funcionamento. A escola funciona nos três turnos. No período matutino, funcionam as turmas de 1º ao 5º ano da Educação Básica; à tarde, as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental; e, à noite, o Ensino Médio. Com exceção dos alunos da educação infantil e do ensino médio (que em 2009 possuía apenas uma turma formada), os demais estudantes reúnem-se em turmas multisseriadas. As disciplinas ministradas são: língua Akwẽ, arte e cultura Akwẽ, português, matemática, ciências, história, geografia, inglês e, com o funcionamento do Ensino Médio, também química, física e biologia. Tendo em vista estratégias de ensino e de aprendizagem utilizadas pelos Xerente (autonomia do aprendiz, tempo, repetição, interesse). Vale ressaltar que a maior parte desse conteúdo é ministrada em língua portuguesa, em outras palavras, em uma língua estrangeira. Assim, sendo remetidos a alguns dos desafios que se impõem à aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, é salutar compreender a Escola Indígena Sinã como fronteira, conforme propõe Antonella Tassinari (2001). Diante do que foi argumentado até aqui, é possível perceber essa escola indígena como um espaço onde duas formas distintas de perspectivar o mundo, ou melhor, o espaço onde duas formas de conhecer e pensar o mundo se encontram: a tradição ocidental, que gerou o próprio processo educativo nos moldes escolares, e a tradição Akwẽ, que atualmente demanda a escola, mas que possui um método de ensino-aprendizagem oposto ao utilizado no ensino escolar. É nesse sentido que Tassinari (2001) entende a escola indígena como fronteira, ou seja, a escola entendida como espaço de interação e contato entre populações, onde há fluxo de pessoas, intercâmbios de conhecimentos, como um espaço de mediação e tradução, transitável, transponível e onde as diferenças sociais são construídas.

### **Cultura e “Cultura” e os Akwẽ - Xerente**

A cultura é entendida como um modo particular de viver em linguagem e que é preservada em uma organização, em uma Comunidade ou Sociedade incorporando sentimentos, feitos e emoções, juntam tudo que aprenderam com as comunidades vizinhas e retomam suas vidas com consciência e respeito a sua história.

Para ir além nesta discussão, ao analisar os conceitos de cultura e “cultura” (entre aspas) apresentada por Manuela Carneiro da Cunha (2014). Visto que, como pontua Klein (2013,

p.37), essa discussão no âmbito dos povos indígenas, é de extrema relevância “à medida que permite enforçar com acuidade um processo de reflexividade cultural presente nas práticas e discursos midiáticos indígenas”.

Para Cunha (2014), cultura (sem aspas) é a rede de hábitos e significações próprias de um povo, uma “cultura em si”; já a “cultura” (entre aspas) é a forma como, no caso, os indígenas mostram para os outros a sua cultura, para afinar ou reforçar identidade, dignidade e poder.

Na linguagem marxista, é como se eles [os indígenas] já tivessem “cultura em si” ainda que talvez não tivessem “cultura para si”. De todo modo, não resta dúvida de que a maioria deles adquiriu essa última espécie de “cultura”, a “cultura para si”, e pode agora exibi-la diante do mundo (CUNHA, 2014, p.313).

Posto isto, no caso Akwẽ, como aqui debatido e analisado no dia a dia das aldeias, a “cultura” (entre aspas) ou como esses indígenas mostram para os outros a sua cultura, está relacionado às modernidades tecnológicas inseridas na aldeia, a fim de potencializar a cultura destes indígenas. Portanto, neste elo da “cultura” com a cultura Xerente, é preciso entender o que reforçou Cunha (2014, p.359): “as pessoas, portanto, tendem a viver ao mesmo tempo na “cultura” e na cultura”, e o efeito de (união) (KLEIN, 2013).

Portanto, fica claro uma extrema relevância pela busca da igualdade, em que os Akwẽ podem ser protagonistas de suas próprias histórias, permitindo que eles expressem sua posição social na sociedade (GALLOIS; CARELLI, 1998 *apud* CUNHA 2014) e minimizem, assim, estereótipos;

[...] o brasileiro pode usar coisas produzidas por outros povos - computador, telefone, televisão, relógio, rádio, aparelho de som, luz elétrica, água encanada – e nem por isso deixa de ser brasileiro. Mas o índio, se desejar fazer o mesmo, deixa de ser índio? É isso? Quer dizer, **nós não concedemos às culturas indígenas aquilo que queremos para a nossa**: o direito de entrar em contato com outras culturas e de, como consequência desse contato, **mudar** (FREIRE, 2000, p.12-13, grifo nosso).

O pensamento de que os indígenas não têm capacidade para utilizarem as tecnologias não devem prevalecer. Já que “Não podemos subestimar o poder que os povos indígenas têm de integrar culturalmente as forças irresistíveis do sistema mundial”. “[...] as práticas midiáticas indígenas parecem revelar novas formas de pensar a propriedade da cultura, fazendo emergir questões sobre a gestão do conhecimento” (KLEIN, 2013, p.36).

Em outras palavras, o termo significa “elementos simbólicos” próprios. Barth (1976) ressalva que são as fronteiras (ou “fronteiras étnicas”, como ele cita) que definem um determinado grupo. As fronteiras étnicas são mantidas, em cada muitas vezes negados (SILVA, 2010 *apud*) pela sociedade, são ofertados e compartilhados. Ou seja, é a “cultura” como metadiscurso sobre a cultura” (CUNHA, 2014, p.363). O que também coloca em prática os direitos intelectuais dos Akwẽ e, conseqüentemente, propagam suas tradições culturais, num elo da cultura e da “cultura”, como categorias complementares a identidade, dignidade e poder frente à sociedade, numa constante preocupação pela “preservação” da cultura Akwẽ.

Como afirma Barth:

[...] las fronteras étnicas son conservadas en cada caso por un conjunto de rasgos culturales. Por tanto, la persistencia de la unidad dependerá de la persistencia de estas diferencias culturales y su continuidad puede ser especificada por los cambios en la unidad producidos por cambios en las diferencias culturales que definen sus límites (BARTH, 1976, p.48).

Ainda para Barth (1976), as fronteiras étnicas são mantidas, em cada caso, por um con-

junto limitado de características culturais, que persistem apesar do contato Inter étnico e da interdependência. Os costumes e as crenças são passados pelo ancião aos mais jovens, ou seja, é papel dos mais velhos cultivar a memória e a história para deixar viva a cultura do povo Xerente. A pintura nos corpos possui símbolos, no qual a pintura vertical é um padrão do povo Xerente, já a pintura horizontal pertence às cinco famílias, que chamam de clãs, e os filhos seguem o clã do homem. As mulheres não têm autonomia para colocar o seu clã nos filhos.

Na cultura tradicional entre os indígenas o dasipê é identificado com a pintura, que é o registro da identidade, o valor que significa respeito e admiração entre o povo Xerente e, também, diante de outros povos. Durante a festa, os anciãos dão várias funções aos que estão se preparando, como os mensageiros que são escolhidos desde criança, que são de clãs diferentes. Os escolhidos têm de organizar e preparar atividades importantes da festa. Ano a ano, o Dasipê vem se transformando, incluindo novos elementos, provando que as identidades não são estáticas, pelo contrário, estão sendo

Dasipê é um conjunto de atividades e ritos culturais indígenas, simplesmente conhecido pela sociedade não indígena como festa indígena Akwê-Xerente, como **destaque para a nomeação feminina e masculina**. Não existe um calendário fixo para a realização desta manifestação cultural, a data é definida a partir de critérios como a presença de meninos e meninas ainda sem o nome da tribo e as condições financeiras para a realização do evento. O tempo propício para a realização da festa são as estações não chuvosas na região [...], procura-se adequar ao calendário de férias escolares (MENESES; XERENTE, 2017, p.5).

Importante ressaltar que o povo indígena Xerente ganharam espaço e força de sua cultura nos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas e com sua cultura e arte milenar revelam sua tradição cânticos e danças em programações oficiais no Tocantins, com suas representações observa o orgulho de ser povo, o Akwê.

## O corpo fala a linguagem silenciosa

A expressão de todo o corpo, é carregada de história. Os símbolos a comunicação sempre fizeram parte da busca da sociedade e grupos indígenas. Antes mesmo dos desenhos pré-históricos e de toda a arte, a linguagem corporal, busca e cria caminhos (in) conscientes para a alta expressão e relacionamento, a esse respeito Weil e Tompakow (2003) afirmam;

Desde tempos imemoriais, usamos símbolos – mensagens sintéticas de significado convencional. São como ferramentas especializadas que a Inteligência humana cria e procura padronizar para facilitar a sua própria tarefa – a imensa e incansável tarefa de compreender (2003, p. 25).

Comunica - se aos outros e a se mesmos o tempo todo desde tempos remotos e para isso não se dispõe apenas de palavras, mas também de expressões faciais, ou corporais. Quando se sente alegria, vergonha, raiva, fome, sono, vontade de experimentar algo novo, reprovação comportamental, etc. Assim, para corresponder aos sentidos o corpo demonstra através de sua expressão, tal correspondência. Percebe -se quando alguém expressa uma opinião sobre determinado assunto e sua expressão corporal diz o contrário. Mesmo quando algumas expressões são padronizadas para critério de entendimento geral globalizado ou mesmo de uma sociedade ou grupo. Segundo Lawrence (apud BRUHNS, 1994, p.61),

A vida do corpo é a vida das sensações e das emoções. O corpo sente a fome real, a sede real, a alegria real do sol e da neve, o prazer do cheiro real das rosas ou em olhar um arbusto de lilás; a raiva real, o calor real, a paixão real, o ódio real, o luto real. Todas as emoções pertencem ao corpo e a mente apenas as reconhece.

Dessa forma o corpo se expressa tanto em movimentos peculiares ou gerais, tanto de forma mais externa (com o movimento das mãos quando se está apontando para algo e o criticando) como mais interna (como quando alguém sente vergonha e a sua pele fica avermelhada), a esse respeito, Weil e Tompakow (2003) nos trazem:

Há um número imenso de ações – reações programadas no nosso sistema nervoso – que é, ele próprio, nosso sistema de percepção. Muitas percepções são inconscientes, anteriores até a própria espécie, como por exemplo, os que governam os nossos movimentos intestinais (2003, p.75).

Deste modo o homem reage ao meio com a linguagem corporal, pela vida, por sua sobrevivência, e pela maneira de compreendê-la. Isto está gravado e é necessário ao homem hoje e desde tempos remotos. Reproduz - se com afinco, ainda que não perceba a linguagem corporal. Ela diz muito sobre a psique e vida histórica, entendê-las, faz parte de compreender o meio e o eu. Neste contexto, percebe-se que é por meio do corpo que se faz possível observar que o Xerente que se expressa duplamente: no tempo vivido que se projeta no ritmo corporal. No tempo inscrito no corpo durante este processo, que o transforma em uma memória corporal passível de ser acessada quando necessário. Várias culturas têm suas concepções de tempo ligadas ao registro da palavra ou da escritura que fixa o conjunto das experiências, comportamentos e das interpretações que, por sua vez, constitui o vivido singular característico desta cultura indígena. Cincos sentidos e outras formas de aprendizagem lúdicas que podem ser feitas sem que causem prejuízo ao corpo e à natureza.

O corpo é o instrumento mais importante que o ser humano disponibiliza para trabalhar, se transformar. A pessoa, quando dança, utiliza o corpo experimentando diversas sensações, descobrindo inúmeras possibilidades de se movimentar, de se conectar consigo mesmo, descobrindo formas de se sentir bem com seu próprio corpo (GARAUDY, 1980).

Neste contexto as técnicas corporais aprendidas e ensinadas nas cerimônias religiosas, nos rituais indígenas são transmitidas como formas de educação do corpo, educação da pessoa. Práticas que são transformadas de geração em geração, constituem-se em atos educativos. Tais técnicas corporais aliadas à estética, comunicam relações sociais importantes para a educação que se identifica no corpo. A dança e o canto nas cerimônias de reza são um conjunto de técnicas e estéticas corporais que moldam coletivamente os corpos em sentidos e significados polissêmicos (GRANDO, 2004).

As cerimônias são o ápice da educação do corpo de técnicas e estéticas corporais com as quais a pessoa se constitui - e desta forma, auxilia no entendimento das dinâmicas estabelecidas pelos Xerentes para se constituírem como um grupo étnico e como pessoas.

A dança expressa os sentidos e os significados das relações cotidianas, assim como seus ritmos e emoções, por meio da cadência dos movimentos marcada por música e cantos que ressignificam e valorizam a corporalidade e as identidades das pessoas conforme o papel social assumido nas cerimônias, rituais e festas. A dança pode ainda expressar formas de acesso mágico a outras dimensões da realidade vivenciada por cada grupo étnico, seria assim a representação que a pessoa (o corpo) assume na relação com essas dimensões (GRANDO, 2004: 245).

É no interior desse jogo que os indivíduos se reconhecem. Indivíduos que são colocados numa rede de práticas que evidenciam a relação e o envolvimento entre os corpos que agem, a produção de identidades e a linguagem. Isso, em outras palavras, significa dizer que os seres humanos ao falarem, o fazem sempre apoiados em algo que já está presente em seus corpos antes da fala.

Cada discurso ambiciona um corpo. Corpo que acolhe os usos, os costumes, a memória, a cultura e todos os outros códigos que permitem ao indivíduo reconhecer-se num outro. Fechado em si mesmo, esse discurso nada oferece e tais questões confrontam-se diretamente com o problema pensado pelo filósofo francês Michel Foucault acerca da relação entre o saber



e o poder. “Não é verdade que o conhecimento possa funcionar ou que se possa descobrir a verdade, a realidade, a objetividade das coisas, sem colocar em jogo um certo poder, certa forma de dominação, certa forma de submissão. Conhecer e dominar, saber e comandar, são coisas que estão intimamente ligadas”, dizia.

Ora, nesse tecido de relações, o próprio corpo é um elemento fundamental, uma vez que a articulação entre o *saber* e o *poder* se define pela tecnologia política que, voltada aos corpos, torna-se “efeito-objeto” de um processo de equilíbrio e racionalização instrumental. O corpo humano, nesses termos, existe no *interior*, *através* e *para* um sistema político.

Segundo Foucault, não é o consenso que faz surgir o corpo social, mas a materialidade de certo poder exercendo-se sobre os corpos individuais que por sua vez, desenvolvem-se dispositivos através dos quais a palavra é desarticulada até não poder transformar-se em fala. O indizível, por fim, se enraíza no corpo, e um silêncio sem sombra se faz matéria.

### Considerações Finais

Neste trabalho, foi possível compreender como é primordial a expressão corporal levando o indivíduo a perceber a sua importância como instrumento da evolução do ser. Foi enfatizado, aqui, que é através do corpo que tudo se inicia: a aprendizagem, a cultura, a relação com o outro, o prazer, a harmonia, o amor, a compreensão, o equilíbrio emocional, intelectual e profissional (na vida adulta), os conflitos. Nesse sentido, o ser humano deve despertar para a sua existência, para a recuperação da harmonia interna, do equilíbrio e da unidade consciente com toda a vida.

Explorou-se a memória histórica, mencionou – se que as fronteiras culturais estabelecidas pelo povo Akwê-Xerente da Aldeia Rio Sono, estabelece um delineamento das experiências que são resultados das relações que este povo vem desenvolvendo ao longo da história, a festa cultural *Dasipê*, como mediadora da experiência do indígena com o seu ambiente. Abordou-se o modo de vida e a concepção de educação na escola Sinã, no qual foi possível perceber aspectos na aldeia, que se expressam no corpo e pelo corpo a partir de atitudes próprias e falas que se dão em silêncio. Nesse contexto com o intuito de compreender estes processos e ritmos singulares, a pesquisa buscou explicitar estes mecanismos próprios nos quais as populações indígenas valorizam e lutam para concretizá-lo nos espaços escolares.

Enfim é possível observar os processos do silêncio dos corpos, proporcionando maior conexão com realidade à sua volta, estimulando a sabedoria respeitando o ritmo xerente de ser e viver. Dessa maneira o silêncio privilegia outras formas de cultura e transmissão de conhecimentos que não necessitam de palavras, pois os corpos falam em silêncio.

### Referências

BARTH, Frederick. **Etnicidade e o conceito de cultura**. In: Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia e Ciência Política. N. 1. Niterói: EdUFF, 1995.

\_\_\_\_\_. **Los Grupos étnicos e sus fronteras: la organización social de las diferencias culturales**. México: Fondo de La Cultura Económica. 1976.

BRASIL, 1989. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**, Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal.

BRUHNS, Heloisa Turini. (Org.). **Conversando sobre o corpo**. 5. ed. Campinas: Papius, 1994. Central. Campinas: Unicamp.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios do Brasil: história, direitos e cidadania**. São Paulo: Claro Enigma, 1ª ed. 2012.

\_\_\_\_\_. **Cultura e “cultura”: conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais**. In: **Cultura com aspás**. São Paulo: Cosac Naify, 2009. Disponível em: <https://frede->

ricomb.files.wordpress.com/2017/03/cunha-manuela-carneiro-cultura-e-culturacultura-com-aspas.pdf Acesso em 11 ago. de 2019.

Decreto nº. 6.861 de 27 de maio de 2009. **Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena**, define sua organização em territórios Etnoeducacionais.

Documento Referencial da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. **Brasília** - 2008.

ESCOLAS estaduais **ocupam espaço importante na manutenção Indígena**. Disponível em: <https://seduc.to.gov.br/noticia/2019/4/19/escolas-estaduais-ocupam-espaco-importante-na-manutencao-da-cultura-indigena-no-tocantins/> Acesso em: 15 ago. de 2019.

FOUCALT, M. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**. Petrópolis, Vozes, 1975.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Cinco Ideias equivocadas sobre os índios**. In Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH). Nº 01 – Setembro, 2000. P.17-33. Manaus- Amazonas.

GARAUDY, D. **Dançar a vida**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GRANDO, Beleni Salette. **As relações interculturais nas práticas corporais Bororo em Interétnicas no Tocantins**. In GIRALDIN, Odair (org.). A (Trans) Formação Histórica do Tocantins. Goiânia: UFG.

GRITO O SILENCIO E O CORPO, Disponível em: <https://www.brasil247.com/blog/o-grito-o-silencio-o-corpo> Acesso em: 15 ago. de 2019.

INDIGENA Brasília: **MEC-SEF**; Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena.

KLEIN, Tatiane Maira. **Práticas midiáticas e redes de relações entre os Kaiowa e Guarani em Mato Grosso do Sul**. São Paulo, 2013. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-14012014-121443/ptbr.php> Acesso em 07 ago. de 2019.

Lei Nº 9394, **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. de 20 de Dezembro 1996.

Lei Nº. 10.172, **Aprova o Plano Nacional de Educação**. de 09 de Janeiro 2001.

Lei Nº. 6.001, **Dispõe sobre o Estatuto do Índio**. de 19 de dezembro 1973.

Lei Nº. 1038 **criou o Sistema Estadual de Educação**. de 22 de dezembro 1998.

MELO, Valéria Moreira Coelho de, 2010. **Diversidade, meio ambiente e educação: uma reflexão a partir da sociedade Xerente**. Dissertação de Mestrado, UFT, Palmas.

MENESES, Verônica Dantas; XERENTE, Edvaldo Sullivan. **Folkmídia e cultura indígena Xerente: uma análise do agendamento midiático do Dasipe**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Curitiba - PR – 04 a 09/09/2017. Disponível em <<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-0324-1.pdf>>. Acesso em 20 julho 2019.

MINISTÉRIO da Educação, 1993. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar.

NOLASCO, Genilson Rosa Severino, Coimbra Portugal 2010. **Rowahtuze Sinã: um estudo sobre a “pedagogia” Akwẽ e a sua relação com a escola indígena.** Dissertação Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade.

\_\_\_\_\_, Genilson Rosa Severino, 2006. **Clãs Xerente: nomes, narrativas e prerrogativas associadas.** Trabalho de Conclusão de Curso. Porto Nacional: UFT.

Resolução nº. 5, **de 22 de junho de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. **Brasília 1998.**: MEC; SEF. SEDUC, 2006. Plano estadual de educação (2006/2015). Palmas.

SILVA (org). HALL, WOODWARD. **Identidade e Diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais.** Ed. Vozes, Petrópolis, 2005.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz, 2001. **Escolas indígenas: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação.** In: SILVA, Aracy Lopes; FERREIRA, Marina Kawall (org). Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, p. 44-70.

TOCANTINS índios. Disponível em: <http://www.palmas.org/tocantinsindios.htm> Acesso em: 09 de ago. de 2019.

WEIL, Pierre; TOMPAKOW, Roland. **O Corpo Fala: a linguagem silenciosa da comunicação não verbal.** 56. ed. Petrópolis, Vozes, 1986.

WILLIAMS, Raymond. **La larga revolución.** Ediciones Nueva Vision, 1961.

Recebido em 1º de maio de 2020.

Aceito em 6 de maio de 2020.