



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADES E SAÚDE DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE PEDAGOGIA

Lidiane Krukwanê da Silva Xerente

DESAFIOS E CONQUISTAS DE SER MÃE INDÍGENA AKWÊ-XERENTE NA
UNIVERSIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS

TOCANTINÓPOLIS

2026

Lidiane Krukwanê da Silva Xerente

**DESAFIOS E CONQUISTAS DE SER MÃE INDÍGENA AKWÊ-XERENTE NA
UNIVERSIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS**

Monografia (TCC) apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga.

Orientação: Dra. Carliene Freitas da Silva Bernardes.

TOCANTINÓPOLIS

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

X6d Xerente, Lidianne Krukwanê da Silva .
 DESAFIOS E CONQUISTAS DE SER MÃE INDÍGENA
 AKWÊ-XERENTE NA UNIVERSIDADE: UM RELATO DE
 EXPERIÊNCIAS / Lidianne Krukwanê da Silva Xerente. - Centro
 de Educação, Humanidades e Saúde - CEHS, TO, 2026.
 60 f.

 Monografia Graduação (Graduação - em Pedagogia) --
 Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2026.

 Orientadora: Carliene Freitas da Silva Bernardes.

 1. Mães Estudantes Indígenas. 2. Educação Superior. 3.
 Políticas de Permanência Materna.

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Lidiane Krukwanê da Silva Xerente

DESAFIOS E CONQUISTAS DE SER MÃE INDÍGENA AKWÊ-XERENTE NA UNIVERSIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Monografia (TCC) apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Norte do Tocantins, Tocantinópolis, como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga, sob orientação da professora Dra. Carliene Freitas da Silva Bernardes.

Aprovada no dia 01 de julho de 2026, às 8h.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **CARLIENE FREITAS DA SILVA BERNARDES**
Data: 14/07/2026 14:33:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora Profa. Dra. Carliene Freitas da Silva Bernardes.
Universidade Federal do Norte do Tocantins.

Documento assinado digitalmente
 **ALINE CAMPOS**
Data: 14/07/2026 16:34:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Avaliadora Prof. Dra. Aline Campos
Universidade Federal do Norte do Tocantins.

Documento assinado digitalmente
 **FRANCISCA RODRIGUES LOPES**
Data: 14/07/2026 21:42:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Avaliadora Profa. Dra. Francisca Rodrigues Lopes
Universidade Federal do Norte do Tocantins

Dedico este trabalho a todas às mulheres indígenas de todos os povos, em especial as mães indígenas Xerente universitárias que, como eu, transformam a saudade em combustível para vencer. Que nossa força materna seja sempre a nossa maior resistência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao nosso *Waptokwa Zawre* (Deus nosso Pai) por me guiar durante a minha jornada acadêmica, por me conceder sabedoria para enfrentar os percalços que encontrei durante a minha graduação e por me permitir viver esse momento único para meu crescimento não só profissional, mas como ser humano.

Agradeço ao meu esposo Daniel Tpêkru Xerente, por todo o apoio incondicional. A todo momento que precisava dele, ele esteve ao meu lado nessa jornada do meu curso de graduação, me deu incentivo para que eu pudesse alcançar o meu objetivo, o meu sonho. Mesmo nos meus momentos de estresse, ele não desistiu de me ajudar em todos os sentidos. Obrigada, meu esposo, pelo apoio, carinho, companheirismo e por acreditar em mim.

Agradeço aos meus filhos que conquistaram a graduação comigo! O meu primogênito Oséias Wakmõpte Xerente, a minha filha Dalila Predi Xerente e o Calebe Wakrowa Xerente, que percorreram o caminho junto comigo para alcançar essa vitória.

Ao meu querido pai Roberto Sipkuze da Silva Xerente, e a minha querida mãe Maria Alice Xerente, gratidão por todo o cuidado e zelo! Nenhuma palavra consegue expressar o meu agradecimento, pois em todos momentos me apoiaram com meus filhos. Tenho a graça e a felicidade de tê-los como meus pais.

Agradeço aos meus irmãos e minhas irmãs pelo apoio. Aos demais familiares, a minha tia Betânia Kuzadi Xerente, principalmente, que sempre me apoiou e se colocou à disposição para me ajudar no que fosse preciso. Obrigada, por sempre vibrar comigo em cada etapa vencida, eu amo você!!!

Agradeço às minhas amigas Rosemeire Santos, Sabrina Lopes, Tayllane Macedo, Francinalva Moraes, Francisca Eva Pinheiro por toda caminhada do curso ao estarem ao meu lado. Obrigada!

Ao final, agradeço à minha orientadora, a Profa. Dra. Carliene Freitas da Silva Bernardes, pela dedicação, por sua paciência, pela sua inestimável orientação, apoio e incentivo durante todo o processo de elaboração deste TCC, que consistiu nas valiosas sugestões e a constante disponibilidade para me auxiliar na superação dos desafios encontrados.

RESUMO

Minha pesquisa tem como objetivo geral discutir os desafios e as conquistas de ser mãe indígena do povo Akwê-Xerente na UFNT, a partir do meu relato de experiência. De forma específica, busco: apresentar o lugar e o status das mulheres mães na cultura Akwê-Xerente; relatar e discutir os desafios para ingressar, se manter e concluir o curso de Pedagogia como estudante indígena, mulher e mãe; e apontar recomendações para que as universidades ofereçam suporte adequado a essa realidade. Adoto uma abordagem qualitativa por meio da metodologia autobiográfica, utilizando minhas narrativas pessoais e as memórias de minha mãe e avó materna como fonte principal para compreender a subjetividade da vivência real, sem focar em dados estatísticos. O estudo demonstrou que a mulher mãe exerce papel central na preservação da língua e das tradições da cultura Xerente. Ao ingressarmos na Universidade, enfrentamos o choque cultural, preconceito institucional, exclusão tecnológica, vulnerabilidade financeira por atrasos nos auxílios e o sofrimento emocional pela distância dos filhos, deixados na aldeia por falta de moradia familiar. Contudo, a criação do Programa de Apoio à Parentalidade na Universidade (PAPU) funcionou como um farol de esperança, oferecendo acolhimento infantil e permitindo que eu trouxesse meus filhos para Tocantinópolis, garantindo a continuidade e a conclusão com sucesso de todas as etapas do curso. Além disso, os estágios obrigatórios, participação nos projetos de extensão e pesquisa sobre a parentalidade permitiu o meu desenvolvimento durante a graduação. Concluo que a maternidade indígena na Universidade não deve ser vista como isolamento ou fraqueza, mas como potência pedagógica e força de resistência política, desde que amparada por redes institucionais. Pois, a permanência desses estudantes nessa situação exige auxílio financeiro sem atrasos no início do curso, moradias universitárias familiares a transformação de projetos como o PAPU em políticas permanentes. Por fim, minha graduação em Pedagogia representa uma conquista coletiva: significa a emancipação da mulher indígena, a ocupação de espaços de liderança e a certeza de que onde houver uma Pedagoga Indígena formada, haverá cultura viva e esperança para o futuro do nosso povo Akwê/Xerente.

Palavras-chave: Mães Estudantes Indígenas. Ensino Superior. Políticas de Permanência Materna. Maternidades. Políticas de Parentalidade.

AKWĚ MRMĚZE

Kāhā ĭt kakuĩkre tō rom tu kātō rom psē ĭt kmādkā wasku pibumā, rowartuzem zawre UFNT wa. Romkmādā wasku tō: Pikō nīm romkmādkā Akwě/Xerente wamhā; hēsuka ĭsnākrta ĭt kār wimhā rowartuzem zawre wa UFNT ĭsbrewi waza ĭmtuimnō wasku, dakmā curso rowattukwai wanhā, wa pikō ĭkrasnā hēsuka ĭt kazanāmri; kātō Hēsuka krēkrta ĭsīsaku ĭtrmē nmō Akwě kātō wasikapko dap sapar psē pibumā tōtahā rowartuzem wamhā. Tākāhā hēsuka ĭkuikre tō ĭnīm romwasku nā kātō ĭnatkā kātō ĭhĩkrta waza aimō tōisenā snā wasku ahāmre wasīm romkmādkāre aimō kmā trnēmnō dawadi ĭt nōwa kanrmē mnō knā. Are tākāhā hēsuka kuĩkre mātō wam waskun pikō Akwě nōrĩ tō ĭsnākrta bi wasimrmē wamhā kātō wanīm romkmādkā wamhā. Are wasbrewi rowartuzem zawre ku, wanōri Akwě kātō wasikapko wazatō aimō wasikrāmn ktāwankō nīm romkmādkā mā, amō dat wazakre nāre wasatō wat sanām hēsuka rowartuzem zawre wa, tō wamtuināre ktāammēze, ktāprezu wawaihkāze zatō trowsikār kātō dure romhānā wakra kupanā waza kwanōm aimō kri kuptu tahāikōhawi. Are wāimā smisi wahu nā mātō ĭmtpēs tōtahā rowartuzem zawre wa kri aikrte mā krāiwatobr wa, tazi kbā tahāid aikrte kmādkākwa. Trwa tazi mātō kbā tpēs wē ĭkra ĭsimē ĭtsimrōi mnō pibumā amō hēsuka ĭt kmā wamhui mnō pibumā. Tanēmmē waza kmā krāinisut ĭrmē kânēsna, wanōri pikō wakrare hēsuka wat kwani mnō rowartuzem zawre wa kmā wazapka wa kātō dat wawaikā snā taha tē wa kwakru kōdi. Tanēmmē rowartuzem zawre mā kuikre ĭt rmē tō aimō sipi nōwa tkrē kmākwamār mnō tō kmā simāsus mnōda Akwě kātō wasikapko aimō hēsuka wat kmā snākrta wi ktāprezum nā dat wawahkā pibumā kātō dure kri tē wam kmē nār pibumā ĭkuptunē hā wakra re wat sanām mnōda. Tanēmmē waza kânē kuikre, wanōri pikō hēsuka sanāmkwa rowattukwai wamhā tō kburesnā wazatō wat kmā kakōs aimō wat kmā krāinisut ropore wahēmba pibumā dakmādkākwa wa kātō dure wanim romkmādkā wamhuire prē pibumā.

Damrmē-ĭkahā: Dazeparkwai Nōrĩ Krare. Rowartuzem Zawre Wa. Akwě Hēsuka Zanāmkrwai Nōrĩ. Rowartuzem Wa Krare Dat Sapar Pibumā.

ABSTRACT

The general objective of my research is to discuss the challenges and achievements of being an Indigenous mother from the Akwẽ-Xerente people at UFNT, drawing on my own lived experience. Specifically, I aim to: present the role and status of mothers within Akwẽ-Xerente culture; recount and discuss the challenges of entering, persisting in, and completing the Pedagogy program as an Indigenous woman and mother; and offer recommendations for universities to provide adequate support for this reality. I adopt a qualitative approach using an autobiographical methodology, relying on my personal narratives, as well as the memories of my mother and maternal grandmother, as primary sources to understand the subjectivity of lived experience, rather than focusing on statistical data. The study demonstrated that mothers play a central role in preserving the language and traditions of Xerente culture. Upon entering the university, we faced culture shock, institutional prejudice, the digital divide, financial vulnerability due to delayed aid payments, and the emotional distress of being separated from our children, who were left in the village due to a lack of family housing. However, the creation of the University Parenting Support Program (PAPU) served as a beacon of hope; it offered childcare and allowed me to bring my children to Tocantinópolis, ensuring the continuity and successful completion of every stage of the degree program. Furthermore, mandatory internships, participation in extension projects, and research on parenting fostered my development throughout my undergraduate studies. I conclude that Indigenous motherhood within the university setting should not be viewed as a source of isolation or weakness, but rather as a pedagogical asset and a force for political resistance provided it is backed by institutional support networks. Indeed, ensuring that students in this situation can remain in their programs requires timely financial aid at the start of the course, family-oriented university housing, and the transformation of initiatives like PAPU into permanent policies. Ultimately, my degree in Education represents a collective achievement: it signifies the emancipation of Indigenous women, the occupation of leadership roles, and the certainty that wherever there is a qualified Indigenous educator, there will be living culture and hope for the future of our Akwẽ/Xerente people.

Keywords: Indigenous Student Mothers. Higher Education. Policies for Maternal Retention. Motherhood. Parenting Policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Território e aldeias indígenas Xerente, Tocantínia - TO.	22
Figura 2: Pinturas corporais que identificam os clãs do povo Akwẽ.	23
Figura 3: Casamento entre jovens Akwẽ-Xerente, 16/07/2022.	26
Figura 4: Preparação da Saza na Aldeia Salto.....	30
Figura 5: Oficina de Artesanato na Aldeia Porteira.....	34
Figura 6: Pintura Corporal entre Mulheres Xerente.	35
Figura 7: Festa Cultural Dasĩpsê realizada na Aldeia Salto.	36
Figura 8: Festa cultural de Nomeação da criança na Aldeia Funil.	37
Figura 9: Minha cerimônia de casamento, Lidianne Krukwanẽ Xerente e Daniel Tpêkru Xerente.....	41
Figura 10: Apresentação no Encontro de Mulheres Indígenas na UFNT, 2025.	48
Figura 11: Formação de monitores brincantes do PAPU sobre brincadeiras indígenas Xerente, 2023.....	48
Figura 12: Cartinhas de crianças confeccionadas durante os Estágios na Educação Infantil e Pré-escola, 2025.	50
Figura 13: Número de Matrículas da Educação Superior por Cor/Raça - Brasil, 2020 a 2023	53
Figura 14: Encontro de Mulheres Indígenas na UFNT, 2025.....	55

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 O LUGAR E O STATUS DAS MULHERES MÃES NA CULTURA XERENTE	20
2.1 Akwẽ-Xerente: Território, Língua e Organização Social	20
2.2 Casamento na cultura Akwẽ/Xerente	22
2.3 Gestação e Nascimento dos filhos	27
2.4 A mulher Akwẽ-Xerente como pilar de sustentação da família e da cultura	32
3 SER MÃE ESTUDANTE INDÍGENA AKW� NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFNT	39
4 RECOMENDAÇÕES PARA AS UNIVERSIDADES QUANTO � PERMANÊNCIA DE MÃES INDÍGENAS COM SEUS FILHOS.....	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS	59

1 INTRODUÇÃO

No Estado do Tocantins, há presença de nove povos indígenas. Entre eles estão: Akwẽ-Xerente(cujo povo a qual pertenço), Krahô, Apinajé, Javaé, Xambioá, Krahô-Kanela, Avá Canoeiro, Karajá e Pankararu. Esses povos, apesar de frequentemente agrupados sob generalizações e estereótipos por parte da sociedade brasileira, são profundamente distintos entre si, em suas cosmologias, suas línguas, formas de organização social e modos de vida.

Como destaca Reijane Silva (2020), essas populações devem ser compreendidas a partir de suas singularidades históricas e culturais. Esses grupos, já ultrapassam os trezentos anos sendo marcados por tensões e resistências diante de políticos públicos que, na maior parte, não são reconhecidos como interlocutores legítimos. Isso tem gerado inúmeros desafios que vão desde o reconhecimento territorial até suas formas próprias de viver e existir.

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) foi pioneira no Estado do Tocantins, em 2004, ao criar cotas para estudantes indígenas em seus vestibulares. Essa luta foi oficializada pelo Consepe/UFT Nº 3A/2004, assegurando, desde 2005, 5% das vagas nos sete Campus da Universidade. Essa aprovação foi uma das conquistas que garantiu o acesso diferenciado ao Ensino Superior público com aprovação de origem por declaração da Funai (Carvalho, 2020).

A inserção de estudantes indígenas nas Universidades públicas brasileiras, conforme abordado por Doracy Carvalho (2020), ganhou destaque a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que criou ingresso diferenciado, como cotas sociais e étnico-raciais, em diversas Instituições de Ensino Superior (IES). Para indígenas foi iniciada a implementação de cotas em 2004 na Universidade Federal do Tocantins (UFT).

A partir da luta dos movimentos sociais ligados à comunidade negra, quilombola, indígena, de pessoas com deficiência, dentre outros, além das iniciativas individuais de Instituições de Ensino Superior (IES) nalguns Estados brasileiros pela adoção de cotas étnico-raciais nos processos seletivos de ingresso de estudantes, foi criado em 2012, em nível nacional, a Lei de Cotas para ingresso nas Universidades federais e nas Instituições federais de ensino técnico de nível médio, Lei nº 12.711/2012 atualizada pela Lei 14.723/2023.

A Lei de Cotas (Brasil, 2023) preconiza que as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas ou em escolas comunitárias e que tenham renda igual ou inferior a 1 (um) salário mínimo per capita. Esse percentual de 50% será reservado para estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último Censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Censo do IBGE de 2022 evidenciou percentual de 1,32% de autodeclarados indígenas na população do Estado do Tocantins. No entanto, a UFT e a UFNT¹ continuam destinando 5% das suas vagas para estudantes indígenas. Outras iniciativas de ingresso na UFNT facilitam a inserção de estudantes indígenas, uma vez que os ingressos tradicionais - Vestibular e Enem - priorizam o domínio da Língua Portuguesa, dificultando a aprovação de estudantes indígenas que adotam o Português como segunda língua. Por exemplo, o curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) da UFNT possui em torno de 80% das matrículas ocupadas por estudantes indígenas e adota o Processo Seletivo Complementar com análise do Histórico Escolar do Ensino Médio dos candidatos às vagas do curso².

Contudo, os estudantes indígenas enfrentam desafios para sua permanência na Educação Superior que vão além do ingresso na Universidade: a adaptação ao ambiente acadêmico por domínio da língua portuguesa e por diferentes culturas; o baixo nível educacional em aldeados; a falta de suporte financeiro como bolsas de estudo, auxílio moradia, auxílio alimentação; preconceitos e discriminações por parte

¹ A UFNT foi criada em 2018 pelo desmembramento dos Campus de Tocantinópolis e Araguaína da UFT. Nesse processo de transição e construção de normativas próprias, a UFNT ainda em 2026, segue a Política de Ações Afirmativas da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Resolução CONSUNI nº 85, de 03 de maio de 2023.

² Para mais informações acessar o sítio da UFNT sobre formas de ingresso, em específico o Processo Seletivo Complementar por Análise do Histórico Escolar do Ensino Médio: <https://ufnt.edu.br/psc/>. Acesso em: 09 julho 2026.

dos colegas “não indígenas” no ambiente universitário (Carvalho, 2020). Esses desafios enfrentados pelos estudantes indígenas demandam políticas institucionais, não apenas para assegurar o acesso, mas também a permanência e a conclusão dos cursos de graduação e pós-graduação, afirma Carvalho (2020).

Para minimizar a falta de recursos financeiros para a permanência de estudantes indígenas nas Universidades, em 2013, o Ministério da Educação criou o Programa Bolsa Permanência (PBP), por meio da Portaria MEC nº. 389, de 09 de maio de 2013. O PBP destina-se a estudantes indígenas e quilombolas de instituições federais de ensino superior. Tem por objetivos:

- I – Viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas;
- II– Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil;
- III – Promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico. (MEC, 2013).

Para os estudantes indígenas e quilombolas será garantido um valor diferenciado, igual a pelo menos o dobro da bolsa paga aos demais estudantes, em razão de suas especificidades com relação à organização social de suas comunidades, condição geográfica, costumes, línguas, crenças e tradições, amparadas pela Constituição Brasileira de 1988. Conforme o Art. 6º, essa bolsa permanência é acumulável com outras modalidades de bolsas acadêmicas e com auxílios para moradia, transporte, alimentação e creche criados por atos próprios das instituições federais de ensino superior (MEC, 2013).

O suporte financeiro é uma ação importante para uma política de permanência estudantil indígena na Universidade, no entanto, somente essa ação não garante a permanência e progressão dos estudantes indígenas na Educação Superior. Também é importante lembrar que dentre os estudantes indígenas, as mulheres e mães indígenas enfrentam mais barreiras para ingressar, permanecer e progredir no Ensino Superior.

A pesquisa da Marcela Arcanjo (2019) analisou as trajetórias socioespaciais de acadêmicas indígenas da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Araguaína, ingressantes em 2018. O estudo investigou a presença de estudantes indígenas na Universidade, impulsionada por políticas de acesso, porém destaca os desafios da

permanência desses estudantes, em função das suas histórias de vida, suas experiências temporais e espaciais não lineares, desde suas aldeias até a Universidade. A pesquisa focou nos desafios enfrentados pelas mulheres indígenas, que lidam com tríplice vulnerabilidade: ser mulher indígena, economicamente vulnerável, em um contexto de cultura patriarcal e androcêntrica.

A pesquisa utilizou um caminho metodológico interdisciplinar com abordagem qualitativa e quantitativa. A base teórica foi a fenomenologia e a história oral, focando na análise de conceitos como cultura, território, interculturalidade e decolonialidade. As ferramentas utilizadas incluíram levantamento de dados via Sistema de Informação para o Ensino (SIE-UFT); revisão bibliográfica e documental; oficinas, rodas de conversa, entrevistas semiestruturadas e formulários digitais com as estudantes indígenas (Arcanjo, 2019).

A pesquisadora Marcela Arcanjo (2019) investigou o número de estudantes indígenas (homens e mulheres) que ingressaram nos cursos do Campus de Araguaína, os concluintes e os evadidos (desistências, desvinculo, jubramento e remoção de curso), entre o semestre de 2005/1, quando iniciou a adoção de cotas para indígenas na UFT, e o semestre de 2018/1. Dos 129 ingressantes nesse período, apenas 13 estudantes (10,7%) formaram. O motivo de tamanha evasão “[...] está relacionado às políticas de permanência e ao modo que a Universidade se porta ao receber esses indígenas [...]”. Apesar das cotas de 5% das vagas para estudantes indígenas, a UFT não se preparou para receber essa população com suas demandas culturais (Arcanjo, 2019, p. 41).

A pesquisadora identificou, pelo SIE Acadêmico da UFT, vinte e oito (28) acadêmicas indígenas matriculadas em cursos de graduação no semestre de 2018/1, no Campus da UFT de Araguaína. Destas, foram selecionadas nove (09) participantes para as entrevistas, segundo os critérios de serem de cursos distintos; ingressantes em 2018/1; serem iniciantes, do quarto período (média de 50% do curso) ou concluintes. As alunas indígenas estavam com idades entre dezoito (18) e trinta e cinco (35) anos.

As acadêmicas enfrentam um forte choque cultural ao saírem da aldeia para a cidade, lidando com diferenças no modo de vida, na cultura e, principalmente, com desafios financeiros. A construção de uma nova “territorialidade” (sentimento de

pertencimento) no espaço acadêmico é um processo lento e dificultado pelo estranhamento e pela falta de acolhimento (Arcanjo, 2019).

A importância das Políticas Públicas como a Bolsa Permanência e o Restaurante Universitário (RU) são apontadas como essenciais para a sobrevivência material. Programas como o PET Indígena são cruciais para o acolhimento, a troca de saberes e a criação de um espaço de pertencimento e ajuda mútua, como a iniciativa “adote um calouro” (Arcanjo, 2019, p. 93).

Foram apontados desafios específicos das mulheres indígenas como a dificuldade de conciliar a maternidade com os estudos, a falta de preparo da instituição, o preconceito por serem indígenas e bolsistas, e a maior dificuldade de adaptação em cursos de ciências exatas, levando a muitas trocas de curso para a área de humanas (Arcanjo, 2019).

Nair Predi Xerente (2023) desenvolveu seu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) sobre sua vivência acadêmica como uma mulher jovem indígena na Universidade Federal do Tocantins, Campus de Arraias, no curso de Pedagogia. Pesquisar a partir de sua própria trajetória, entendendo a importância de afirmar sua palavra enquanto mulher jovem indígena, que geralmente é “calada e invisibilizada” (p. 10), foi importante para visibilizar as experiências das estudantes indígenas na Universidade.

Sua pesquisa foi ancorada na metodologia de narrativas autobiográficas, utilizando a própria história de vida como principal fonte de dados: registros de memórias pessoais sobre a infância, escolarização e vida acadêmica; análise de fotografias do acervo pessoal, como as imagens de sua infância e participação na Universidade; diálogo com referenciais teóricos para interpretar as experiências vividas e a construção de sua identidade (Predi Xerente, 2023).

Apesar de Nadir Predi Xerente (2023) ainda não ter vivenciado a maternidade, a análise demonstrou que sua trajetória acadêmica foi marcada pela solidão inicial, devido à distância da aldeia (600 km) e ao choque cultural. Mas os momentos de acolhimento na UFT foram determinantes para sua permanência, como o apoio de uma professora e de colegas. A pesquisadora afirma que conseguiu construir pontes e fazer amizades: “[...] a convivência na Casa do Estudante foi essencial para criar uma convivência fraterna, formando uma ‘verdadeira irmandade’ com outras estudantes que também se sentiam sós [...]” (Nadir Xerente, 2023, p. 33).

A pesquisa revelou que a participação ativa na vida universitária foi uma forma de resistência e afirmação identitária de Nadir Predi Xerente (2023), ela conseguiu participar dos Jogos Indígenas da UFT e ministrar o curso “Diálogos das Culturas Indígenas do Tocantins”, que lhe deu visibilidade e protagonismo. Logo, suas narrativas autobiográficas se posicionam como um testemunho com o desejo de “[...] inspirar outros jovens indígenas a contarem sobre sua trajetória de vida e, também a resistir e ocupar este espaço que é nosso por lei e por justiça” (p. 33).

Observou-se pelas pesquisas de Arcanjo (2019), Carvalho (2020) e Predi Xerente (2023) que homens e mulheres indígenas enfrentam desafios para se adaptar ao ambiente universitário tanto quanto ao domínio da língua portuguesa quanto às diferenças culturais; a falta de suporte financeiro como bolsas de estudo, auxílio moradia, auxílio alimentação; preconceitos e discriminações por parte dos colegas “não indígenas” no ambiente universitário; o distanciamento territorial, físico e afetivo dos familiares e da comunidade indígena. No entanto, observa-se que as mulheres mães, além desses desafios, ainda precisam conciliar os estudos com as atividades de cuidado com a casa e os filhos.

Diante desse contexto, busca-se, com este estudo, responder quais são os principais desafios enfrentados por mães indígenas na Universidade e como essas mulheres equilibram as responsabilidades familiares com a vida acadêmica, ao mesmo tempo em que buscam as conquistas pessoais e profissionais?

A escolha por essa pesquisa brota de uma vivência pessoal profunda e desafiadora que moldou minha percepção sobre a necessidade de suporte às mães estudantes. Eu, Lidiane Xerente, pertencço ao povo indígena Akwẽ-Xerente, sou mãe de três filhos, um menino com 10(dez) anos, uma menina de 5(cinco) anos e um outro menino de 12(doze) meses. Estou casada em regime de conjugalidade heteroparental e, junto com meu esposo, estudo na mesma universidade e no mesmo Campus, o Centro Universitário de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS) de Tocantinópolis-TO. Ele cursa Direito e eu, o curso de Pedagogia. Somos da comunidade indígena Xerente, localizada em Tocantínia-TO, a aproximadamente 447 km de Tocantinópolis, o que equivale a cerca de 9 horas de viagem de ônibus.

A minha própria trajetória como indígena e mãe universitária no curso de Pedagogia foi permeada por obstáculos que quase me levaram à desistência, revelando lacunas significativas nas políticas de assistência estudantil quanto à

parentalidade e na compreensão das múltiplas realidades dentro do ambiente acadêmico.

Ingressei na UFNT em 2022 com esperança de um futuro transformador, mas deparei-me, no início, com uma realidade hostil, marcada pela ausência da bolsa permanência indígena (somente depois de 5 meses de ingresso consegui a bolsa) e auxílios estudantis (somente depois de 3 meses do ingresso consegui auxílio alimentação) que pudessem garantir minha permanência. A burocracia com os documentos necessários para acessar a bolsa e os escassos auxílios era tamanha que levou meses para ser aprovada, foi um período de extrema vulnerabilidade financeira e emocional, em que cada dia era uma batalha pela sobrevivência.

Como indígena, as dificuldades eram várias: a barreira financeira; a profunda saudades dos meus filhos que, inicialmente, ficaram com os meus familiares na aldeia; a complexidade da língua portuguesa como minha segunda língua; a árdua adaptação a uma cultura do não indígena; e o abismo tecnológico que se apresentava, pois não tinha aparelho celular, nem computador e não sabia usar os editores de texto para realizar os trabalhos acadêmicos.

No entanto, de todos os desafios, o mais doloroso foi a saudade dos meus filhos. Deixar meu filho de 6 anos e minha filha de 9 meses, em 2022, na aldeia sob os cuidados da minha mãe foi uma decisão dilacerante. A menina, que havia trazido comigo, inicialmente, precisei retornar com ela para deixar com minha mãe, devido a falta de recursos financeiros, a falta de uma rede de apoio parental e a ausência de um lugar seguro para deixá-la enquanto eu estivesse nas atividades acadêmicas.

A visita aos meus filhos após cinco meses de curso, durante as férias de julho de 2022, foi um momento de alegria e dor indescritível, pois a minha filha mais nova, naquela época, ainda aprendendo a falar, não me reconheceu, imediatamente, visto que eu fiquei longe dela muitos meses. Apesar da dor avassaladora, a resiliência foi alimentada pelo incentivo incessante da minha mãe, da família e do meu esposo, que me impulsionaram a conciliar os estudos e a superar a saudade.

A aprovação da bolsa permanência indígena e dos auxílios estudantis na UFNT, embora tardios, facilitaram a continuidade no curso de Pedagogia e possibilitaram as visitas aos meus filhos na aldeia nos feriados longos. Foi nesse contexto de superação gradual que surgiu o Programa de Apoio à Parentalidade na Universidade (PAPU), no Centro Universitário de Educação, Humanidades e Saúde

(CEHS) na cidade de Tocantinópolis, como um farol de esperança. Com o acolhimento infantil com monitores brincantes oferecido por este programa, pude finalmente trazer meus filhos para Tocantinópolis.

O PAPU não apenas me proporcionou um suporte essencial enquanto estou em sala de aula, mas é fundamental para todas as mães universitárias. A minha experiência pessoal, longe de ser um caso isolado, espelha as lutas de inúmeras mães que buscam conciliar a maternidade e a vida acadêmica. Todas essas vivências, despertou o interesse pela pesquisa, buscando compreender os desafios de mães indígenas na Educação Superior e o impacto transformador de políticas de apoio à maternidade na vida de mães estudantes, contribuindo para a construção de um ambiente universitário mais inclusivo, equitativo e humano, onde a maternidade não seja impedimento, mas sim uma força motriz para o sucesso acadêmico, pessoal e para a manutenção das sociedades.

O tema despertou interesse pela pesquisa. Durante a graduação foram produzidas duas publicações. Uma delas no TEIA - Seminário Integrado Ciência e Sociedade na UFNT no ano de 2023 com o título “Maternidade, estudos e as contribuições do PAPU: um relato das experiências em Tocantinópolis”. Outra publicação foi no IV Simpósio Brasileiro sobre Maternidade e Ciência nomeado de “Ser mãe indígena na UFNT: construindo redes de apoio com o PAPU”, no ano de 2024. Além de participar do grupo de pesquisa NEGET - Núcleo de Estudos de Gênero, Educação e Trabalho com os estudos sobre as mulheres indígenas.

Uma das maneiras de diversificar as opções de trabalho e fortalecer a posição política e social da mulher indígena é garantir seu acesso à Educação Superior, principalmente em Universidades públicas, permitindo que elas invistam em sua formação profissional. No entanto, é imprescindível refletir sobre as dificuldades que essas mulheres enfrentam para se manterem nas instituições de Ensino Superior. Isso é especialmente relevante para aquelas que são mães, uma vez que a conciliação entre a maternidade e a vida acadêmica apresenta desafios significativos.

A pesquisa tem como objetivo geral apresentar os desafios e as conquistas de ser mãe indígena na UFNT, considerando as complexidades culturais e sociais envolvidas, a partir de um relato de experiência.

De forma específica busca:

- Apresentar o lugar e o status das mulheres mães na cultura Akwẽ Xerente;

- Relatar e discutir os desafios para ingressar, se manter e concluir o curso de Pedagogia da UFNT como estudante, mulher, indígena e mãe.
- Apontar propostas e recomendações para que as Universidades ofereçam suporte adequado às mães universitárias indígenas.

Os procedimentos metodológicos envolvem a pesquisa autobiográfica de natureza qualitativa. Maria Helena Abrahão (2003) define que as autobiografias englobam gêneros como Histórias de vida, Biografias, Autobiografias e Memórias. Ela reconhece que a memória do(a) narrador(a), é um elemento construtivo da significação das vivências. Nesta pesquisa, “o procedimento central é o uso da narrativa, que não apenas copia a realidade, mas propõe representações particulares do mundo” (Abrahão, 2003, p. 93). As narrativas, neste contexto, descrevem representações/interpretações particulares do mundo, ou seja, do narrador.

Maria Helena Abrahão (2003) explica que, metodologicamente, a pesquisa autobiográfica adota uma abordagem qualitativa focada nas subjetividades e na generalização analítica.

Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza, o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetada, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de autoconhecimento. Por esta razão, sabe-se, desde o início, trabalhando antes com emoções e intuições do que com dados exatos e acabados; com subjetividades, portanto, antes do que com o objetivo. Nesta tradição de pesquisa, o pesquisador não pretende estabelecer generalizações estatísticas, mas, sim, compreender o fenômeno em estudo, o que lhe pode até permitir uma generalização analítica (Abrahão, 2003, p. 80).

A pesquisa autobiográfica exige a máxima implicação entre pesquisador e narrador, pois trabalhar com narrativas não é simplesmente recolher objetos ou condutas diferentes, em contextos narrativos diversos, mas, sim participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. Por isso, o estudo autobiográfico é uma construção da qual participa o próprio investigador, razão pela qual, dada a particularidade de seu modo de produção (Abrahão, 2003).

No Capítulo 2, apresento o lugar e o status das mulheres mães na cultura Akwẽ Xerente, abordando a localização do território e a organização social do meu povo, explicando como funciona o casamento tradicional e o papel do tio de amarração.

Ainda descrevo os cuidados e os resguardos durante a gestação e o nascimento dos filhos, mostrando a importância do trabalho feminino na criação dos filhos e nas demais atividades da vida diária na aldeia.

No capítulo 3, apresento o meu relato de experiência como mãe e estudante indígena no curso de Pedagogia da UFNT. Conto a minha história desde a infância na aldeia até a aprovação no vestibular. Narro os desafios financeiros, linguísticos e tecnológicos que enfrentei, a dor da saudade e da distância dos meus filhos. Também descrevo como o Programa de Apoio à Parentalidade na Universidade (PAPU) e a rede de amigos foram fundamentais para eu vencer os obstáculos, desenvolver pesquisas, realizar os estágios e concluir a graduação.

No último Capítulo, 4, apresento recomendações de apoio às indígenas mães estudantes nas Universidades. Com base nos dados institucionais e na minha vivência, sugiro ações como a liberação rápida de auxílios financeiros, a criação de moradias universitários para famílias, a transformação do PAPU em uma política permanente e a oferta de oficinas de informática para garantir que outras mães indígenas consigam permanecer e concluir o Ensino Superior.

2 O LUGAR E O STATUS DAS MULHERES MÃES NA CULTURA XERENTE

O objetivo deste capítulo é analisar e compreender o papel fundamental, o status social e a centralidade das mulheres mães e na transmissão da cultura do povo Akwẽ/Xerente. Busca-se investigar como a identidade feminina se constrói e se transforma a partir das esferas do território, do parentesco, do casamento e dos rituais tradicionais, evidenciando que a sobrevivência física e cultural do nosso povo depende diretamente do protagonismo e dos saberes das mulheres.

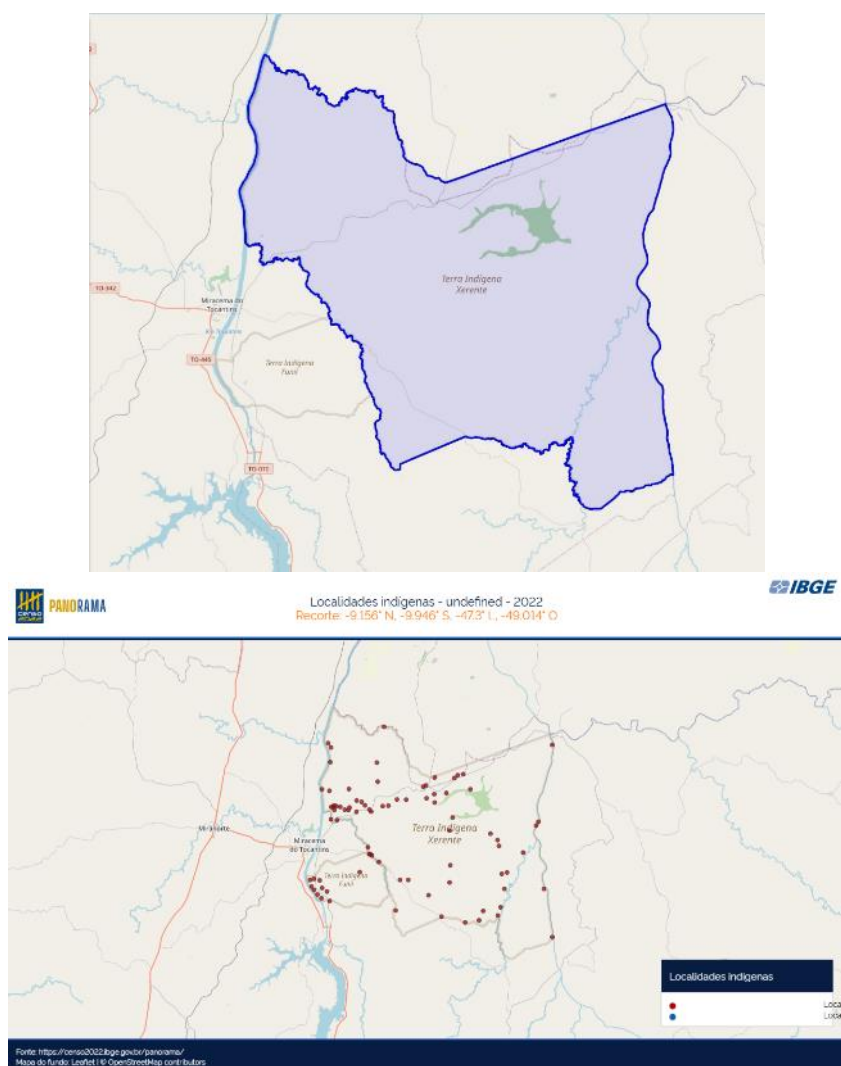
2.1 Akwẽ-Xerente: Território, Língua e Organização Social

O meu povo, Akwẽ/Xerente fala língua Akwẽ, que pertence à família jê, do tronco linguístico Macro-jê. Os povos Akwẽ, Xavantes e Xacriabás são classificados dentro desse mesmo tronco. Esses povos mantêm culturas vivas e sua língua materna. Sendo assim, desde sua fase infantil até certa idade (por volta de 5 a 6 anos) falam apenas a língua materna.

O povo Akwẽ/Xerente está localizado em duas regiões demarcadas no Estado do Tocantins: Terra Indígena Xerente e a Terra Indígena Funil. Minha comunidade está localizada no município de Tocantínia-TO, a cerca de 85 km da capital, Palmas, na Terra Indígena (TI) Xerente delimitada pelo Decreto 71.107 de 14/09/1972, com extensão territorial de 183.245,90 hectares. O Censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2022³ mostra que na Terra Indígena (TI) Xerente há, aproximadamente, 99 aldeias, com uma população em torno de 5.107 pessoas. Especificamente, moro na Aldeia Salto/Krippe que possui em torno de 400 pessoas.

³ Para informações sobre o Censo Indígena 2022: <https://www.ibge.gov.br/brasil-indigena/>. Acesso em: 31 março de 2026.

Figura 1: Território e aldeias indígenas Xerente, Tocantína - TO.



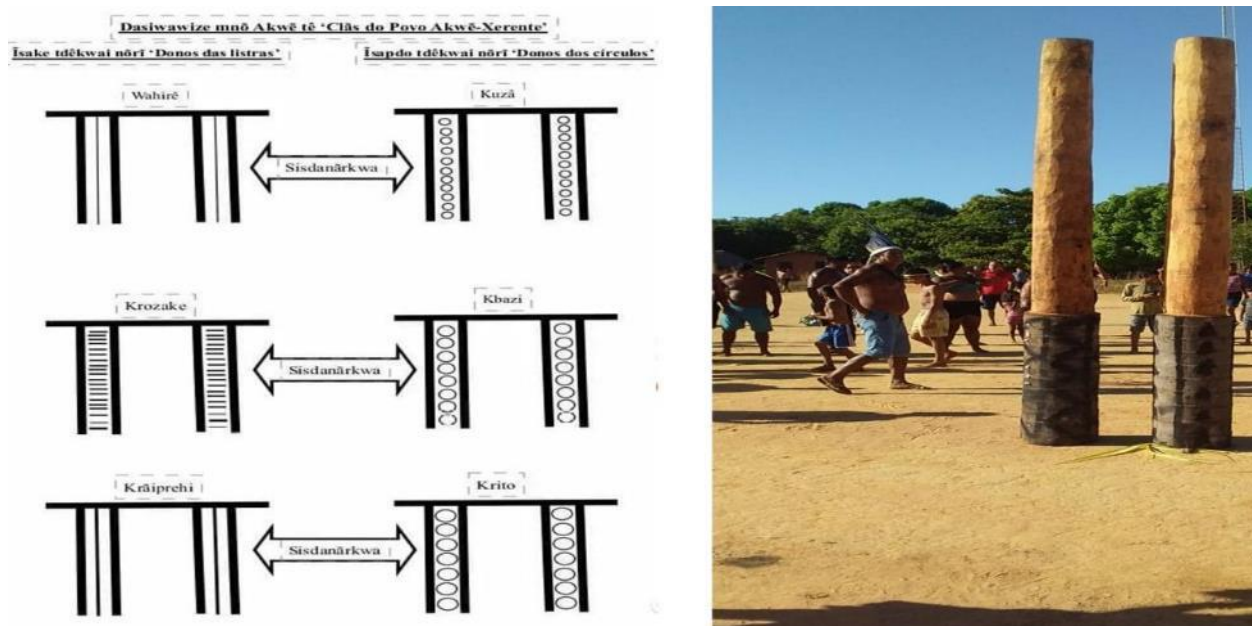
Fonte: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>, 06 de abril de 2026.

Assim como outros povos indígenas, nós Xerente temos nossa própria organização social. O meu povo se autodenomina Akwẽ que significa indivíduo resistente, forte, gente ou pessoa. O povo se subdivide em duas metades: *dohi tdêkwa* e *ĩsake tdêkwa* e em seis clãs conforme sua origem. Na metade “*dohi tdêkwa*” quer dizer o dono de círculos, pertencem os clãs: *Kuzâp tdêkwa* que significa os donos do fogo, e as famílias desse clã se pintam de círculo menor; *Krito tdêkwa* que é o dono da mangaba, as famílias pintam o corpo em círculo grande; e *kbazi tdêkwa* os donos do algodão que se pintam em círculo médio.

Já a metade *Wahirê*, estão mais três clãs: *Wahirê* são os donos das listras verticais menor que significa Talo de buriti; o clã *ĩsake tdêkwa* ou *Krozake* se pintam

com listra horizontal menor aplicada verticalmente no corpo que significa a semente de tiririca ou cabeça de macaco; e o clã *Krãiprehi* pintam o corpo com listras horizontais maiores que significa cabeça vermelha ou cor vermelha.

Figura 2: Pinturas corporais que identificam os clãs do povo Akwẽ.



Fonte: Valci Sinã Xerente, 2011.

Conforme observa-se na imagem acima, cada clã possui um outro clã como “parceiro”. Sendo assim, os donos de listras são aliados aos pertencentes ao círculo, uma relação que chamamos de *Dasisdanãrkwa*. Isso significa como um tratamento de respeito mútuo e reciprocidade. O clã *Wahirê* faz parceria com o clã *Kuzã tdêkwa*; o *ĩzake* com o *kbazi tdêkwa* e o *Krãiprehi* com o *krito tdêkwa*. Essas divisões funcionam para equilibrar todas as forças políticas e sociais existentes na nossa sociedade Xerente e a resistência da nossa identidade através da pintura corporal.

2.2 Casamento na cultura Akwẽ/Xerente

O casamento tradicional do meu povo Akwẽ/Xerente é uma das partes mais importantes e mantém-se vivo, até nos dias de hoje. Importante porque é a base onde se constrói uma família, e também, a forma como ela acontece com todas as características que marcam fortes traços do meu povo.

No processo de construção de uma família, eu destaco o papel do tio de amarração de menina. Minha avó materna, a anciã Pizadi Xerente da Aldeia Salto/Kripre, explica que a mulher *Akwẽ/Xerente*, desde o seu nascimento, tem a participação de um tio de amarração (*isõkrêmzukwa*) que é exercido por um parente da linhagem materna - primo, sobrinho ou irmão da mãe.

Essa participação do tio de amarração, nasce com a vontade própria do tio para obter esse papel. Sendo assim, a principal responsabilidade do tio é a orientação, conselhos, com intuito de que a jovem venha zelar pela integridade de ser uma menina-moça, ou seja, não se relacionar sexualmente antes do casamento, para que não tome decisões precipitadas, para que assim, não se arrependa futuramente. Esses cuidados por meio de conselhos fazem parte da nossa cultura.

O intuito dos referidos aconselhamentos por parte do *isõkrêmzukwa* é garantir que ela siga as tradições do nosso povo *Akwẽ/Xerente* até o casamento. Para entender melhor, a mulher deve se auto respeitar e não se envolver com rapazes sem o conhecimento de seus pais, isso, são alguns exemplos de aconselhamentos. Inclusive, até mesmo após a cerimônia de casamento, o tio atua como mediador em situações de conflito conjugal do casal, caso tenha. Ademais, o vínculo de tio de amarração acaba apenas com o falecimento da mulher.

A cerimônia de casamento é um dos momentos mais marcantes. O primeiro passo é a convocação do tio de amarração pelos pais da mulher, para que seja esclarecido o que está acontecendo naquele momento. Após informações colhidas de que sua sobrinha escolheu namorar, casar ou se envolver com rapazes, o *isõkrêmzukwa* tem o dever de tomar uma decisão. Em muitos casos, essa decisão é unilateral, ou seja, o tio não tem a obrigação de perguntar se a mulher aceita casar-se ou não.

Ato contínuo, a explicação para isso são os conselhos, ensinamentos prestados pelos pais e do tio de amarração, antes da tomada de decisão para se envolver com homens, seja namoro ou não. Geralmente, a decisão do tio é marcar o casamento. O intuito é para que a mulher se envolva apenas com um homem e que construa a sua própria família.

Dessa forma, o tio é o responsável pela preparação do casamento. Ele marca o dia que o casamento deve acontecer. Ele também é o encarregado de arcar com as despesas do casamento por parte da mulher, sua sobrinha. Antigamente, segundo a

minha avó Pizadi Xerente, a carne que é servida no dia do casamento era apenas carne de caça, e a farinha era preparada na aldeia mesmo, porém, atualmente, são poucos que oferecem carnes de caça. Na maioria das vezes, os tios compram tudo na cidade. O motivo é a escassez de caça e também, a depender do tempo em que está se casando, pois em tempo de chuva não tem muitas opções de caça, apenas de pesca.

Antigamente, quando a jovem *bakrda* se casava sem perder sua integridade, era muito valorizada pelo tio de amarração *ĩsõkrêmzukwa*, porque ele recebia dois dotes de uma vez no dia da cerimônia de casamento por parte da família do homem *ambâ Akwẽ-Xerente*. Esses dois dotes devem-se à integridade da *bakrda* e pelos filhos que a mulher conceberá para homem. Na nossa cultura, a linhagem dos filhos pertence à linhagem do Pai, o que será explicado melhor na próxima seção. Esse dote para comunidade *Akwẽ* não é um pagamento comum, é uma forma de dizer obrigado pelo cuidado que o tio de amarração tem com a sobrinha, mas principalmente para a permanência da cultura.

O tio da amarração aconselha a moça a não perder sua integridade antes do casamento. Pois, caso ocorra o rompimento de normas tradicionais, como a iniciação sexual antes de se comprometer com um dos homens *Akwẽ*, o tio tem o direito de chegar na família da moça e cobrar a sua compensação. Essa compensação do seu trabalho, historicamente, era composta de um dote por itens de prestígio tradicional, como cocares, bordunas ou flechas pela valorização da cultura e normas do nosso povo. Sendo assim, o *ĩsõkrêmzukwa* de amarração independentemente da moça ter ou não desrespeitado as normas antes do casamento, ele continua responsável pela jovem.

Hoje, o reconhecimento sobre o dote permanece vivo, os tios *ĩsõkrêmzukwa* ainda são os responsáveis pela moça *bakrda*. Mas, a forma do pagamento do dote mudou. Antigamente, o tio recebia os itens como flecha, cocares ou bordunas. Já hoje, esse dote está sendo adaptado para eletrodomésticos como geladeira, bicicleta ou dinheiro, etc. Mesmo que a forma do pagamento esteja em adaptação para as necessidades atuais, a tradição do pagamento do dote continua viva com o passar do tempo na nossa cultura.

Portanto, na nossa cultura, a trajetória da mulher *Akwẽ-Xerente* conta desde seu nascimento com o tio de amarração, que vai ao encontro da recém-nascida e

coloca no pescoço dela uma cordinha de fita trançada. A partir do momento em que coloca no pescoço da recém-nascida, o tio já se considera responsável pela menina até no dia que a sobrinha chegar a falecer. Desde que entendi, a ouvir os ensinamentos dos mais velhos, as anciãs, eu aprendi que a autoridade sobre a moça Akwẽ-Xerente não pertence apenas aos pais. O tio de amarração é o guardião da nossa integridade, ele é o responsável até nossa fase adulta ou a morte.

Figura 3: Casamento entre jovens Akwẽ-Xerente, 16/07/2022.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Como dito anteriormente, na organização social Akwẽ existem seis clãs: os três clãs que usam a pintura em círculo (*Kuzâ*, *Kbazi* e *Krito*) e os outros três clãs que usam pintura em listra (*Wahirê*, *ĩsake* e *krãiprehi*). De acordo com os clãs, surge o *Sisdanãrkwa* ou *ĩsiwaze*, que é a parceria entre os clãs de círculo e de listras. É nessa parceria que o casamento é realizado, por exemplo: o *Kuzâ* com *Wahirê*, esses dois clãs podem se casar, pois são os clãs de partidos diferentes, assim, se segue vice-versa. Como na nossa cultura a organização social é clânica, não se pode casar com pessoas do mesmo clã, isso seria um desrespeito com a própria cultura. Por exemplo, casar um *Wahirê* com outro *Wahirê*, é considerado um casamento entre irmãos (irmão com irmã), além dos filhos que podem nascer com alguma deficiência.

No casamento, muitas vezes a jovem não escolhe seu companheiro. É a família do noivo que leva o pedido de casamento à família da moça. Tanto o noivo quanto a noiva devem aceitar o casamento sem questionar. O tio de amarração vai organizar a

cerimônia. Para ilustrar, coloco aqui o relato da minha própria mãe sobre a história do seu casamento. Minha mãe se chama *Krattudi*.

Aos 13 anos, a minha mãe me concedeu a seu tio para mim casar. Sem que eu soubesse, ela conversou com a família dele e me tornou sua esposa, pois isso fazia parte da nossa cultura. Lembro-me de que, ao anoitecer, minha mãe me avisou que eu dormiria ao lado do meu marido. Ela só me comunicou no momento de me levar à casa dele. Eu, sem questionar, coloquei minha roupinha em uma sacola plástica e fui com ela.

Quando chegamos à casa da outra família, sentamos ao lado um do outro. Minha mãe e a família do meu marido conversavam e discutiam seus pontos para firmar o nosso casamento. Como já era noite, ele me convidou para entrar no quarto. Assim que as outras pessoas saíram para dormir, ele me disse para ocupar a cama, avisando que não se deitaria ao meu lado. Para ele, eu ainda era uma criança e ele não me considerava sua mulher. Como eu ainda tinha pensamento infantil na época, achei aquilo normal; eu só chorava de medo de ter que me deitar ao lado dele. Passamos três dias assim: ele dormindo no chão e eu no colchão. Por fim, ele me disse que procuraria outra mulher para se casar e que não aceitaria dormir comigo. Ele saiu de casa e foi para outra aldeia. O único jeito foi voltar para a casa da minha mãe. Porém, a história não parou por aí. O irmão mais novo desse seu tio pediu aos meus pais para se casar comigo. Novamente, fui entregue como esposa, desta vez para seu pai, Lidiane. Com ele, foi diferente. Eu já tinha 14 anos e passamos mais de três meses dormindo juntos até que fui me acostumando com ele, e nos tornando maridos e mulher de verdade. Estamos juntos até hoje! E vocês são os frutos desse casamento arranjado, que se transformou no meu grande amor. (Krattudi, 2025).

Hoje, minha mãe diz que não nos obrigaria a casar ou aceitar alguém de quem não gostássemos. Ela recorda a experiência ruim e a dor que sentiu com o primeiro pretendente, pois eram as normas da nossa cultura, mas ressalta que ela a respeitou. Já quanto ao meu pai, mesmo sendo um casamento arranjado, ela descobriu o amor e afirma que não se arrepende, pois é muito feliz ao lado dele.

Ao ouvir o relato da minha mãe, percebo a complexidade das nossas tradições e a resiliência das mulheres da nossa linhagem. Compreendo que o casamento arranjado, embora carregue o peso da imposição e, por vezes, o medo da infância interrompida, também foi o alicerce que permitiu a união dos meus pais e a existência da nossa família. Admiro a honestidade dela ao admitir o sofrimento passado e a sua capacidade de transformar esse destino em um amor genuíno e duradouro. Para mim, a história dela é um testemunho de respeito e adaptação, mostrando que, mesmo

dentro de normas culturais rígidas, o afeto encontrou espaço para florescer, dando-nos a segurança e a identidade que temos hoje.

Seguindo o casamento tradicional do nosso povo *Akwẽ*, a cerimônia ocorre à tarde, na aldeia do noivo. A noiva, seu tio de amarração e as famílias deslocam-se de suas respectivas comunidades até o local do evento. Ao chegarem, respeitando a tradição, o tio responsável pela amarração *ĩsõkênzukwa* e os familiares não escolhem uma casa qualquer para arrumar a noiva; ele seleciona a residência de alguém que pertence ao clã de sua parceira de troca (*ĩsisdanãrkwa*).

Nesse contexto de alianças entre clãs, a esposa do tio de amarração assume a responsabilidade de carregar os alimentos tradicionais oferecidos pelos tios, como o bolo de mandioca (*Kupakbu*) e a carne de caça (*Saza*), que simbolizam o Dakukâ. Enquanto isso, tradicionalmente, anciões de clãs opostos discursam com suas bordunas, realizando o ritual de aconselhamento ao novo casal. Após a finalização do ritual, o *ĩsõkrênzukwa* pega na mão da moça e a leva até o lugar em que os pais da noiva aguardam. No momento em que a jovem retorna, ela se senta em uma esteira, e seus pais e a avó materna acomodam-se ao lado para realizar o choro ritual, um lamento que simboliza que, a partir daquele instante, ela pertence a uma nova unidade familiar.

Após a cerimônia, o marido passa a residir na casa do sogro, servindo aquela família até que possa construir sua própria morada ao lado dela. Embora a residência do esposo seja na aldeia da esposa, a linhagem *Akwẽ-Xerente* é patrilinear. Isso significa que, tradicionalmente, no status jurídico do povo Xerente, o pertencimento dos filhos é do clã do pai. A seguir, faremos a descrição e reflexões sobre a gestação, nascimento e a criação dos filhos na nossa cultura.

2.3 Gestação e Nascimento dos filhos

A gestação do povo *Akwẽ-Xerente* inicia-se quando a mulher já entra na fase do ciclo menstrual. Esse período de menstruação se inicia por volta de 10 a 12 anos de idade, fase essa que as mães de adolescentes, do sexo feminino, compreendem que as filhas já estão quase preparadas para a fase de maternidade, pois de acordo com o passar dos anos, tendem a estarem mais prontas. Inclusive, as jovens começam a ter mudanças físicas no corpo, tais como o alargamento do quadril, o engrossamento das pernas e as mudanças no rosto.

A menstruação da mulher *Akwẽ* deve seguir resguardos rigorosos para garantir sua saúde futura. As restrições incluem cuidados dos cabelos, não se deve cortar o cabelo, pois há risco de queda capilar acentuada; no período da menstruação, não deve ir na roça, pois se pisar nas plantações ou tocar prejudica os frutos e as colheitas. Isso porque os frutos caem antes da colheita. Também, não se deve comer frutas amargas como limão, laranja e abacaxi. Além disso, há algumas proibições de carnes consideradas remosas, tais como carne de capivara, carne de jaú e carne de porco. Caso haja o não cumprimento dessas instruções pela adolescente *Akwẽ*, pode resultar em fortes dores de cabeça e dores na região pélvica, até mesmo apresentar sequelas, seja física ou mental. Essa dieta é fundamental para evitar dores abdominais e garantir que o fluxo menstrual ocorra de forma regular, sem interrupções prejudiciais.

Com a chegada da menstruação, as meninas *Akwẽ* já podem se casar, se assim desejarem. Mesmo após o casamento, as mães monitoram o ciclo menstrual das filhas, ao observarem a ausência da menstruação, confirma-se a gravidez que apresenta sintomas como enjoos, desejos por alimentos difíceis de encontrar, aumento dos seios, sonolência, alterações de humor, impaciência e sensibilidade. Essa gravidez é um compartilhamento discreto entre as famílias da mãe e do pai.

Segundo o conhecimento da anciã *Pizadi*, minha avó materna, para minimizar os enjoos e garantir que a gestante consiga se alimentar adequadamente, existe o costume cultural do nosso povo, de a mulher grávida comer na tampa da panela. Essa prática tradicional visa assegurar a nutrição da mãe e o desenvolvimento saudável da criança, prevenindo a desnutrição infantil.

A sustentabilidade na culinária tradicional voltada à gestante, *Pikõ Akwẽ*, e a todos *Akwẽ-Xerente*, baseia-se em alimentos naturais, que promovem o fortalecimento do vínculo entre mãe e filho desde a primeira fase da vida. Entre os principais alimentos preparados, destacam-se o *Romwassi* significando na Língua Portuguesa Moqueca, prato com peixe preparado numa folha de bananeira, amarrado com fita de Buriti e assado no meio da brasa. O cozimento leva poucos minutos e o consumo é livre, podendo ocorrer em qualquer momento do dia pela gestante ou sua família.

Outro alimento é o *Kupakro* (massa de mandioca grolada). Para seu preparo, as mulheres ou homens colhem a mandioca na roça e a transportam em grandes

cestos de palha *siknõ até o rio*. Para evitar que a correnteza leve os alimentos, improvisa-se uma caixa de madeira, onde as mandiocas permanecem submersas na água por quatros a seis dias até amolecerem. Após esse período, as mandiocas são retiradas e secas ao sol ou espremidas com o tapiti, depois pisa no pilão e em seguida preparado em forma de grolado na panela. Após ficar pronto poderá ser acompanhado por carnes e servido à gestante e famílias.

A Saza também é uma das comidas tradicionais preparada para cerimônias de casamento ou outras festas e no dia a dia na comunidade. Preparada com carne de caça ou carne de gado em grandes quantidades. Os *Akwẽ* cavam um buraco em forma de quadrado no chão de terra e acendem uma fogueira com lenha de araçá. Quando o fogo se transforma em brasa, adicionam-se pedras e pedaços de cupinzeiro. As carnes são colocadas sobre folhas de bananeira, em cima das brasas, e cobertas com folha de bananeira, folhas do coqueiro do cerrado e terra. Após duas horas, a carne já assada é utilizada para o consumo.

A preparação dos alimentos para a gestante e seus familiares são preparados pelas mulheres e homens da comunidade.

Figura 4: Preparação da Saza na Aldeia Salto.



Fonte: Arquivos da autora, abril de 2025.

Conforme o conhecimento repassado pela anciã Pizadi, o diagnóstico do sexo do bebê na comunidade *Akwẽ* não dependia de tecnologias, como o ultrassom, mas do ritual do coração da galinha caipira. As anciãs realizavam o ritual por volta do quarto mês de gestação. Elas matavam a galinha durante a lua crescente. Retiravam o coração cortando no meio com a faca e depois colocava-o em pé, fechado com o corte, numa brasa esperando o resultado por alguns minutos. Se o coração da galinha,

mesmo estando em brasa, permanecer fechado, o resultado era um menino. Mas, se o coração cortado ficasse aberto seria menina.

Além desse ritual, a gestação é caracterizada visualmente pela presença da barriga bem arredondada se for uma menina e quando era marcada pela linha negra menos acentuada era de sexo masculino. Atualmente, muitas gestantes da comunidade realizam também o ultrassom para a descoberta do sexo do bebê na rede SUS da saúde indígena presente nas aldeias e nos hospitais das cidades mais próximas.

Outro ponto importante é o cuidado com a saúde da gestante e do bebê. Durante o eclipse lunar (*Wai Dkâ*), a gestante não podia observar o eclipse, pois senão a criança poderia nascer com manchas pretas na pele. Sendo assim, para meu povo *Akwẽ/Xerente*, a saúde era em primeiro lugar, então as *Pikõ* tinham obediência aos resguardos, seguiam todas as instruções para não se prejudicarem, respeitando os ensinamentos repassados pelas ancestrais.

Durante a gestação até o nascimento de uma criança *Akwẽ*, a *Pikõ* deve tomar o máximo de cuidado. Algumas dessas vigilâncias se destacam: a *Pikõ* não pode ficar na porta de casa, nem voltar no meio do caminho ou olhar para trás, porque quando for ganhar o bebê, *aikterê*, o parto tende a demorar mais. O mais comum é o bebê voltar quando já está para nascer. Voltar, no sentido de começar as contrações para o nascimento da criança.

Não só a *Pikõ* que deve tomar certos cuidados quando fica gestante, o companheiro também. Quando ele for sair de casa para caçar ou pescar, deve evitar olhar ou encontrar algo assustador, como sucuri, jibóia ou outros seres que vivem na mata. Pois, após o nascimento da criança, caso aconteça de o pai do recém-nascido se deparar com alguns animais mencionados acima, faz com que a criança fique se assustando e até mesmo, faz o bebê chorar, seja durante o dia ou à noite.

Antigamente, as crianças nasciam na própria aldeia, pois o povo *Akwẽ* tinha pouco acesso à cidade. As mulheres contavam com as parteiras tradicionais da comunidade, as anciãs, que eram as únicas detentoras do conhecimento para realizar o parto das mulheres *Pikõs*.

Quando a gestante sentia as contrações mais fortes, o marido ou mãe chamava a parteira. Esta preparava a mulher, orientando-a a sentar na posição adequada para recepção da criança. Assim que o bebê nascia, o cordão umbilical era amarrado com

uma corda de algodão, previamente confeccionada pelas anciãs durante o trabalho de parto. O cordão era confeccionado de forma tradicional com o preparo do algodão, pois as anciãs tinham conhecimento das plantas e o respeito pela natureza. Também utilizavam um pedaço de taquari (tipo de palmeira) para cortar o cordão umbilical e depois amarrar com a corda de algodão.

Quanto à placenta (*aikte nĩpkrã*), após sair do corpo da mulher, cabia ao marido cavar ao lado da casa para enterrá-la, isso simbolizava a conexão da criança com o território e a responsabilidade paterna desde o primeiro dia do nascimento, seguindo os preceitos culturais. Após o parto, a *Pikõ* seguia restrições rigorosas: não podia lavar o cabelo imediatamente, nem sair de casa, elas ficavam dentro da casa por cerca de dez dias. A alimentação era restrita e controlada.

É importante destacar que o esposo seguia o resguardo durante esse período da mulher, pois, as ações do pai atingiam diretamente a saúde do recém-nascido. As mulheres Xerente mantinham todos esses cuidados, desde a gestação até o nascimento, seguindo fielmente as orientações das anciãs e da mãe, visto que em todo momento a mãe ficava ao lado da filha. Essa rigidez nos costumes tradicionais era o que garantia a estabilidade da saúde da mãe e da criança.

Atualmente, observa-se que parte das orientações e ensinamentos das anciãs sobre os cuidados gestacionais, desde a concepção até o nascimento, ainda resiste ao tempo. Contudo, nota-se um distanciamento das gerações mais jovens em relação aos costumes dos antepassados. Segundo a sabedoria da anciã Pizadi, minha avó materna, esse abandono das práticas tradicionais tem refletido em um aumento preocupante na mortalidade infantil e materna ao final da gestação, quando as mães se direcionam para o sistema público de saúde nas cidades próximas e não recebem atendimento médico adequado.

O processo do parto, que historicamente ocorria na aldeia, agora é realizado majoritariamente em hospitais urbanos, sendo apontada pela anciã Pizadi como um fator para a mortalidade materno infantil. Na visão da anciã, o sistema não indígena *Ktãwanõ* impõe barreiras ao crescimento da população indígena. Ela relata que a perda de vidas dentro dos hospitais regionais é uma consequência direta da negligência dos profissionais de saúde e da desconsideração dos saberes tradicionais pelos jovens indígenas: “Se as tradições fossem seguidas e as *Pikõ* pudessem dar à

luz em suas aldeias, a população indígena estaria em pleno crescimento, como ocorria antigamente” (Anciã Pizadi).

A Anciã faz uma crítica contundente à preferência das novas gerações das mulheres indígenas pela medicina ocidental em detrimento das parteiras tradicionais. Essa mudança tem exposto as gestantes à negligência médica. Muitas vezes, o atendimento hospitalar é precário devido a um estereótipo de que a mulher indígena é naturalmente forte e não precisa de cuidados intensivos ou alívio da dor durante o parto normal. Esse preconceito resulta em uma atenção insuficiente, colocando em risco a vida da mãe e do bebê. A influência da cultura não indígena, impulsiona a preocupação das anciãs, pois desvia o interesse dos jovens das práticas ancestrais.

2.4 A mulher Akwẽ-Xerente como pilar de sustentação da família e da cultura

Segundo os ensinamentos da minha avó materna, a anciã Pizadi, a mulher Akwẽ-Xerente é o pilar de sustentação da família e da cultura do nosso povo. Atualmente, como mãe de três filhos e estudante de Pedagogia na UFNT, compreendo cada vez mais que ser mulher Akwẽ-Xerente é ser a guardiã da memória, do território de afeto e da língua materna do meu povo.

Somos nós, mulheres que, historicamente, assumimos o cuidado mais próximo das nossas crianças *Aikrte*, funcionando como verdadeiras bibliotecas vivas responsáveis por transmitir o patrimônio imaterial às novas gerações desde a infância. Suas funções abrangem desde o cuidado da casa (limpeza, alimentação), cuidado com os filhos, do esposo, a preparação e preservação das festas culturais tradicionais (*Dasĩpsé*) e outras atividades da vida diária na aldeia.

A transmissão da identidade Akwẽ passa pela voz das mulheres. Quando uma mãe fala sua língua materna com a criança, ela não está apenas se comunicando, ela está plantando a semente da nossa história. É no espaço doméstico e sob os cuidados da mãe e das tias maternas que as crianças aprendem os primeiros saberes tradicionais, os valores do nosso povo e, fundamentalmente, a nossa língua materna. Desde o nascimento dos nossos filhos, somos nós que repassamos sobre a valorização dos saberes tradicionais do nosso povo, ensinamos as meninas a aprenderem a fazer massa de mandioca, a cantar cantorias para nomeação, aprender a fazer cofos entre muitos outros utensílios, ou seja, cada transmissão de histórias, músicas, dança e rituais durante o *Dasĩpsé* e a vida diária é o resultado das ações de

mulheres Pikõ Akwẽ. Portanto, os ensinamentos que se aprendem, sejam crianças, jovens, adultos são contribuições das mulheres para a resistência cultural do nosso povo. O fluxo desse conhecimento por parte das anciãs é que renovam a cultura de gerações a gerações.

O trabalho feminino durante a rotina na comunidade ou nas celebrações Dasĩpsê, garante o bem-estar da comunidade e de todos. As mulheres realizam tarefas fundamentais da vida diária. Como coletar lenha e buscar água no ribeirão, preparar o beiju logo ao amanhecer para acompanhar carnes de caça, alimentar os maridos, filhos, netos e demais moradores da casa, confeccionar itens utilitários essenciais, como os cofos de cesta de palha utilizados para carregar crianças e lenha, esteiras, outros itens utensílios. Além disso, realizar a pintura corporal nas festividades, é um elemento crucial para a continuidade da nossa identidade.

A Figura 05 ilustra uma Oficina de Artesanatos com Capim Dourado, palha e fita de Buriti durante o curso de Pedagogia Intercultural da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema-TO, na Aldeia Porteira, Tocantínia - TO, em 2026. A oficina foi realizada por indígenas mulheres xerentes, estudantes, durante sua formação em Pedagogia, com o objetivo de reafirmar a cultura do povo e, depois como professoras na Educação Básica, repassar para as novas gerações a prática do artesanato. Elas confeccionam cestos, esteiras, fruteiras e chaveiros. De modo geral, quando o artesanato é feito de Capim Dourado ele é vendido para subsistência das famílias e o artesanato de palha e fita de Buriti é mais utilizado na vida diária da nossa comunidade.

Figura 5: Oficina de Artesanato na Aldeia Porteira.



Fonte: Arquivo pessoal, 2026.

A pintura corporal tem uma grande importância na nossa cultura, utilizamos ela durante as festas culturais, durante as visitas dos não indígenas nas aldeias ou quando somos chamados para representar nosso povo em espaços públicos fora da comunidade. Importante lembrar que cada clã tem um tipo de pintura como *Kuzâp tdêkwa* que significa os donos do fogo, e as famílias desse clã se pintam de círculo menor; *Krito tdêkwa* que é o dono da mangaba, as famílias pintam o corpo em círculo grande; e *kbazi tdêkwa* os donos do algodão que se pintam em círculo médio.

Já a outra metade *Wahirê*, estão mais três clãs: *Wahirê* são os donos das listras verticais menor que significa Talo de buriti; o clã *ĩsake tdêkwa* ou *Krozake* se pintam com listra horizontal menor aplicada verticalmente no corpo que significa a semente de tiririca ou cabeça de macaco; e o clã *Krãĩprehi* pintam o corpo com listras horizontais maiores que significa cabeça vermelha ou cor vermelha.

Na Educação dos filhos tanto o pai quanto a mãe pintam e repassam esse ensinamento para os filhos. A Figura 06 ilustra a pintura corporal entre mulheres indígenas durante a formação em Pedagogia Intercultural da UFT na Aldeia Porteira, em 2026.

Figura 6: Pintura Corporal entre Mulheres Xerente.



Fonte: Arquivo pessoal, 2026.

As mulheres dominam o preparo da comida tradicional nas festas culturais e na vida diária. O moqueado de carne de caça, manejando com sabedoria a lenha, as pedras, as palhas e a terra. São elas que preparam o *Kupakbu* em *língua Akwẽ*, conhecido como berarubu, o prato mais tradicional do nosso povo. O processo exige domínio técnico, envolve a colheita da mandioca na roça, em seguida descascar e

ralar; prensar e secar a massa com o tapiti feito de palha de buriti espremedor, preparar o fogo com lenha e pedaços de cupinzeiro, montar as camadas de massa com carne ou peixe, em folhas de bananeira e assar por cerca de duas horas coberta de terra até atingir no ponto ideal. Este alimento está no contexto diário da aldeia e nas festas culturais como o *Dasĩpsê*.

O *Dasĩpsê* é a principal festividade cultural tradicional do nosso povo Akwẽ-Xerente, conforme a Figura 07. O objetivo do *Dasĩpse* é fortalecer a união da comunidade de toda as aldeias, garantindo a continuidade da identidade cultural Akwẽ, funcionando como um momento crucial para transmissão de conhecimentos ancestrais como cantos, danças, pinturas corporais, práticas esportivos tradicionais como corrida de tora, taquara, cabo de guerra e nomeação das gerações mais velhas para os jovens, crianças e adultos.

Figura 7: Festa Cultural Dasĩpsê realizada na Aldeia Salto.



Fonte: Arquivo Pessoal, julho de 2025.

A presença feminina é indispensável nos rituais de nomeação de nomes femininos e masculinos. A nomeação de meninos e meninas geralmente é realizada no encerramento das festas tradicionais *Dasĩpsê*, ilustrado na Figura 08. Desde os bebês de colo até adolescentes realizam cerimônias de nomes próprios referentes ao clã tornando-se pertencentes ao clã e ao povo. Sem as mulheres, o ritual não se consolida, pois são elas que conduzem as crianças à dança. Durante o ritual, as tias seguram as meninas no colo ou as acompanham, no círculo cerimonial, realizando o movimento rítmico para levantar o calcanhar até que a criança seja retirada do pátio.

Figura 8: Festa cultural de Nomeação da criança na Aldeia Funil.



Fonte: Julyana Batista Aires/Governo do Tocantins, 30 de julho de 2025.

Apesar de serem as verdadeiras conhecedoras da cultura *Akwẽ*, as mulheres ainda enfrentam a desvalorização social dentro da própria sociedade Xerente. Muitas vezes, são referidas de forma pejorativa como “sacos vazios”, sendo privadas do direito à fala e à tomada de decisões em espaços públicos de debate político, como o *Warã*, o centro de discussões da aldeia. Na nossa cultura tradicional, as mulheres não costumam ter direito de soltar a voz para dar opiniões, mesmo que os ensinamentos sobre a continuidade da cultura se iniciem através das mulheres.

Embora a residência do esposo seja na aldeia da esposa, a linhagem *Akwẽ/Xerente* é patrilinear. Isso significa que, tradicionalmente, no status jurídico do povo Xerente, o pertencimento dos filhos é do clã do pai. A função do pai e da família do pai paterna são responsáveis por transmitir conhecimentos tradicionais como a organização social sobre o sistema parentesco e o pertencimento aos clãs, a transmissão de técnicas de sobrevivência sobre as práticas de caça, pesca e roça para sustento e autonomia. Essa educação ocorre de forma prática e experimental, na observação das vivências diárias que se transformam como identidade cultural dos filhos.

Tradicionalmente, como dito, quando a conjugalidade é desfeita o casal não permanece junto, a regra secular determina que os filhos e filhas pertencem ao clã do pai, o que muitas vezes resulta na permanência das crianças com a família paterna. Vivi de perto a dor que essa norma pode causar quando minha irmã *Ktadi*, se separou e sua filha recém-nascida foi tomada pela família do pai, baseando-se no costume.

Nesse momento de sofrimento, nossa família compreendeu que o status da mulher Akwẽ precisa passar por uma transformação. Apoiamos minha irmã a buscar a justiça dos “não-indígenas” para recuperar sua filha. Não vimos isso como uma traição à cultura, mas como um ato necessário de proteção à dignidade da maternidade e ao direito de uma mãe criar seus filhos.

Diferente do passado, em que as mulheres não tinham direito de soltar a voz e nem opinar nos espaços políticos tradicionais, as gerações de mulheres Akwẽ-Xerente estão se conectando com o conhecimento do mundo não indígena para combater a invisibilidade. Essa busca pelo direito é uma resposta direta às normas culturais que as desvalorizam com termos pejorativos como “sacos vazios”, que podem só parir sem direito a ficar com os filhos diante de uma separação conjugal.

Hoje, por meio do estudo e da formação acadêmica, as mulheres ocupam espaços públicos tanto dentro quanto fora da aldeia. A suposta fragilidade física atribuída à mulher não a impede de assumir cargo de liderança, funções de representação política ou posições em áreas de administração e gestão. As mulheres Xerente não apenas podem estudar, como estão ingressando cada vez mais no Ensino Superior. Elas buscam cursos estratégicos que dialoguem diretamente com a realidade e com as necessidades de suas comunidades. Entre as áreas mais procuradas está a Pedagogia com objetivo de fortalecer a língua materna, identidade cultural das crianças na educação escolar indígena e a Técnica em Enfermagem para a saúde adequada dentro das aldeias. O estudo tornou-se uma ferramenta fundamental de emancipação para unir os saberes tradicionais aos conhecimentos científicos da Universidade, com intuito de sermos reconhecidos como líderes fundamentais para o futuro e para a resistência do nosso povo.

Portanto, preservar o passado não significa estagnar. Para nós, o lugar da mulher Akwẽ é, fundamentalmente, um lugar de movimento. Além de guardiãs da memória, nós também reivindicamos o direito de evoluir, de ocupar espaços de liderança na comunidade e fora da comunidade e de buscar o conhecimento acadêmico nas Universidades. Estar na Universidade e criar três filhos não é uma negação de quem eu sou, mas sim uma expansão da minha força. Portanto, unir a minha sabedoria da cultura com o conhecimento acadêmico é buscar garantir que nossos filhos cresçam protegidos tanto pelas nossas leis tradicionais quanto pela legislação nacional.

Respeitamos nossas raízes e nossos clãs, mas afirmamos que o cuidado dos nossos filhos, seja a força motriz de nossa resistência política, autonomia e inclui fundamentalmente a presença materna e a inserção em nossa identidade cultural. Nossa tradição caminhará lado a lado com a nossa emancipação. Continuamos e continuaremos sendo o pilar da nossa cultura Xerente, mas agora em transformação também com a caneta e a voz firme prontas para escrever nosso próprio destino.

3 SER MÃE ESTUDANTE INDÍGENA AKWĚ NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFNT

Eu, Lidiane KrukwanĚ Xerente, pertencente ao povo indígena Xerente, relato a minha história a partir das minhas origens. Nasci em um hospital no município de Gurupi-TO, em 1995, mas a minha infância e a experiência de ser criança *AkwĚ* foram vivenciadas na aldeia *Salto Kripre*, localizada na terra indígena Xerente (Território Indígena-TI), no município de Tocantínia-TO. Sou filha de Maria Alice *Krattudi* Xerente e de Roberto *Sipkuze* Xerente.

Nessa aldeia, residia com meus pais e irmãos até os 6 anos de idade. Recordo-me de que, aos 5 anos, eu já frequentava as aulas na Escola *Wãikarnõse*. Eu acompanhava as turmas da minha tia, Maria Helena *Wakrãrê* Xerente, mesmo sem estar formalmente matriculada. Sendo ela uma das professoras daquela escola, incentivou-me expressivamente nos estudos, processo pelo qual aprendi a ler e a escrever na Língua Materna e na Língua Portuguesa.

Aos 7 anos, ingressei no 1º ano do Ensino Fundamental (que antigamente era chamada 1ª série), na Escola Indígena *KumkawĚ*. Nesse período, meu pai Roberto *Sipkuze* Xerente, foi contratado como Professor na aldeia Cercadinho *Kâwakmõrê*, local onde de fato iniciei minha jornada escolar regular. Posteriormente, aos 10 anos, passei a frequentar o 6º ano do Ensino Fundamental no Centro de Ensino Médio Indígena Warã (CEMIX).

Com a base no livro de “Memórias da Infância: O Brincar e outros afazeres infantis” publicado pela EdUFT e organizado por Francisca Lopes Rodrigues (2024), o capítulo intitulado “Lembranças de minha infância na aldeia,” de minha autoria, resgata memórias afetivas e culturais da minha infância. Eu, como autora, relato como as reflexões sobre a história da infância me motivaram a rememorar minhas vivências familiares, descrevendo a tradicional colheita de frutos nativos do cerrado, como pequi, murici e buriti. Em uma narrativa marcante, eu compartilhei o cotidiano das minhas caminhadas matutinas ao lado dos irmãos e as ricas interações comunitárias e familiares que envolviam o aprendizado, o respeito à natureza e as dinâmicas lúdicas na aldeia.

Em 2012, aos 16 anos, concluí o Ensino Médio regular. No mesmo ano, fiz a inscrição para concorrer ao meu primeiro vestibular e fui aprovada para o curso de Nutrição em Palmas, capital do Estado do Tocantins. No entanto, o receio de deixar a

aldeia e residir sozinha na cidade fez com que eu não realizasse a matrícula. Diante disso, adiei temporariamente o sonho de ingressar no Ensino Superior e dediquei-me a auxiliar minha mãe nas tarefas domésticas. Mesmo assim, mantive firmemente o hábito da leitura diária como poesia, notícias e a Bíblia na Língua Portuguesa.

Em 2010, aos 14 anos de idade, conheci meu esposo Daniel Tpêkru Xerente, com quem iniciei o namoro. Quatro anos depois, em 2014, aos 18 anos, unimo-nos como marido e mulher por meio da cerimônia de casamento tradicional, conforme os costumes da nossa cultura. No ano de 2016, aos 20 anos, vivenciei a maternidade com o nascimento do meu primeiro filho, Oséias *Wakmõpte* Xerente. Devido às intensas responsabilidades maternas desse período, acabei me distanciando temporariamente do universo acadêmico.

Figura 9: Minha cerimônia de casamento, Lidiane Krukwanê Xerente e Daniel Tpêkru Xerente.



Fonte: Arquivo pessoal, 2014.

Mesmo com o casamento e a maternidade, o meu desejo de transformação pessoal e familiar continuou cada vez mais para ingressar em um curso do nível superior. Em 2021, já com o nascimento da minha segunda filha, a Dalila *Predi* Xerente, submeti-me a um novo processo seletivo no Ensino Superior.

Dessa vez, fui aprovada para o curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), no Centro Universitário de Tocantinópolis, no Estado do Tocantins. Assim, as aulas iniciaram efetivamente no primeiro semestre de 2022. Antes disso, meu esposo também havia ingressado no Ensino Superior na mesma Universidade e no mesmo Campus, em agosto de 2021, na primeira turma do curso de Direito.

Na época, estava ocorrendo a COVID-19, pandemia que havia afetado até as nossas aldeias. Com isso, as entradas para comprar alimentos na cidade estavam sendo controladas e limitadas. Muita gente não queria ir para a cidade, mesmo faltando alguma coisa para comer. Com as restrições sanitárias de isolamento social, de se locomover livremente nas cidades, as Universidades adotaram aulas remotas, no formato online. Alguns dos meus amigos e conhecidos Akwẽ que estudavam na UFT, não estavam mais indo para as aulas, por causa da pandemia supracitada.

Depois de alguns dias, os alunos tiveram que conseguir de algum jeito, continuar a estudar ou resolver atividades que eram consideradas obrigatórias, pela *internet*, de forma *online*, pois não estavam tendo aulas presenciais. Foi nessa fase que alguns dos estudantes da Universidade, não me lembro quem, exatamente, informaram ao meu esposo Daniel que alguns cursos estavam sendo oferecidos pela UFT/UFNT, para ingresso por meio da nota do Enem, no final do ano de 2021.

Quando o Daniel me disse que apenas tentaria o curso de Direito, no começo eu fiquei feliz e ao mesmo tempo triste, porque nós tínhamos filhos pequenos e a cidade de Tocantinópolis ficava distante da nossa aldeia. Mas nem ele acreditava que iria conseguir uma vaga, já que eram duas vagas apenas para estudantes indígenas. Quando saiu o resultado, vi que ele tinha sido selecionado, mas ele nem queria fazer a matrícula, porque era muito longe.

No final das contas, o Daniel fez a matrícula para o curso de Direito e as aulas do 1º período (de agosto até dezembro de 2021) foram *online*. Nesse final do ano de 2021, eu fiz o vestibular e optei pelo curso de Pedagogia, na mesma Universidade e no mesmo Centro Universitário, em Tocantinópolis, que o meu esposo. O início das minhas aulas foi no primeiro semestre de 2022. Quando saiu o resultado do vestibular que fiz, eu não tive coragem de olhar o resultado, porque estava muito ansiosa. E, de repente, o Daniel estava mexendo no celular, usando o *wi-fi* da escola da aldeia “Mrãirê”, olhou para mim e me disse: “*Bâtô daw kmẽ nĩm!*”, que significa “você

conseguiu uma vaga!” Sorrindo, veio me abraçar, me dando os parabéns pela nossa vitória. Vitória, porque nós iríamos estudar juntos na UFNT em Tocantinópolis.

Acredito que está dando tudo certo, pois no momento, estamos concluindo o curso juntos, mantendo os nossos filhos juntos e retornaremos juntos para nossa comunidade Akwẽ. Assim, afirmo que não me arrependo de ter escolhido Tocantinópolis, por ser mais longe da Aldeia, ao invés da UFT em Palmas ou Miracema.

Nesse cenário, o nosso objetivo foi obter o diploma para oferecer melhores condições de vida aos nossos filhos. Diploma, porque é por meio dele que a pessoa é reconhecida como uma pessoa que estudou e se formou em algum curso reconhecido pelo sistema não-indígena. Além do mais, o meu povo Akwẽ ainda mantém os ensinamentos pela oralidade. Dessa forma, ao dizer que o diploma é importante, falo no sentido de estar o mais preparada possível para os dois mundos, tanto o dos não-indígenas quanto o nosso, dos indígenas, em especial do nosso povo Akwẽ. Pois, a transmissão do conhecimento que aprendemos na Universidade à nossa comunidade Xerente é uma forma de preservar e fortalecer o nosso povo.

Todavia, a chegada na Universidade revelou uma realidade de extrema vulnerabilidade e exclusão. A burocracia para acessar os auxílios estudantis transformou meus primeiros meses em uma batalha pela sobrevivência, foram cinco meses aguardando a bolsa de permanência específico para indígenas e três meses para auxílio alimentação. Para uma mãe indígena, cujo lar fica em Tocantínia - TO, aproximadamente 447 km de Tocantinópolis, em viagem de cerca de 9 horas de viagem de ônibus, essa espera institucional é uma barreira invisível de exclusão.

Além da vulnerabilidade socioeconômica, enfrentei um severo abismo tecnológico e linguístico. A língua portuguesa e os editores de texto digitais eram desconhecidos e desafiadores. Havia também o choque cultural e o preconceito institucional. No primeiro dia na moradia estudantil com a minha *Predi*, um assistente social confrontou-me em tom hostil, afirmando que a presença de crianças era proibida, sem antes compreender nossa realidade familiar. O meu marido teve que intervir fazendo o esclarecimento ao assistente social. Diante do ocorrido, eu tive que levar de volta e deixar minha filha e meu filho na aldeia com minha mãe.

Na época, o profissional da Assistência Social da UFNT não apresentou os motivos institucionais para a não permissão dos filhos na moradia estudantil. Na

ocasião, a UFNT ainda seguia a Resolução CONSUNI/UFT nº 37/2017 que dispõe sobre as normas gerais de ocupação e convívio para a moradia nas Casas do Estudante destinadas aos alunos de Graduação. A norma não autoriza a presença de familiares como moradores, apenas como visitantes: “É direito dos(as) moradores(as) da Casa do Estudante receber visitas de familiares, ex-estudantes, colegas e de eventuais convidados, desde que não pernoitem na casa e não prejudiquem a convivência coletiva” (Art. 30, inciso I). Dessa forma, não era permitido a presença de crianças na moradia estudantil.

Esse foi um dos obstáculos mais dolorosos da minha escolha, o distanciamento dos meus filhos em 2022. Deixei o meu filho *Wakmõpte* com 6 anos e *Predi* com apenas 9 meses de vida, na aldeia sob os cuidados de minha mãe. A falta de rede de apoio e de uma moradia estudantil familiar da instituição em Tocantinópolis me desestruturou de imediato. No segundo mês de curso, tomada pela saudade, voltei à aldeia. Ao chegar, percebi com profunda tristeza que minha filha, por ser tão pequena, não me reconhecia e chamava a avó de mãe.

A angústia e a culpa geradas pela impossibilidade de conciliar os estudos e o cuidado maternal quase me levaram a abandonar o curso. Foi o apoio incondicional do meu esposo e de minha mãe que me deram a sustentação necessária para que eu não desistisse de cursar Pedagogia. Além da minha colega de curso, Francinalva, que se tornou uma grande amiga, no momento que eu mais precisei no início do curso, pois não conhecia ninguém além dela. Sua amizade foi crucial, pois ofereceu amparo financeiro nos momentos de escassez de alimentos, amparo emocional diante das dificuldades que surgiram e nos momentos de saudades dos meus filhos que se intensificaram.

Lembro-me que não era fácil, chorava dia e noite depois que chegava da aula no alojamento estudantil. Vendo minhas colegas mães não indígenas na sala, rindo e conhecendo uma à outra, eu tinha que sair da sala para o banheiro para os outros não me verem chorando de saudade dos filhos. Com minha colega Francinalva íamos juntas no coletivo escolar para a Universidade, sentávamos juntas, ela sabia um pouco da minha história, pois compartilhava com ela. Portanto, muitas vezes ela ia atrás de mim no banheiro ou em qualquer outro canto da UFNT, me abraçava e falava palavras de incentivo. Cada abraço e palavra dela, era como se fosse a minha mãe me

abraçando e me incentivando a não desistir. Assim, continuei enfrentando cada período do curso e também conhecendo outras colegas da minha turma.

Os estudos de Marcela Arcanjo (2019) e Nair Predi Xerente (2023) destacam as dificuldades que os/as estudantes indígenas enfrentam para permanecerem na Universidade e a importância dos vínculos afetivos familiares e os novos vínculos durante a graduação para a superação das dificuldades.

Diante desse cenário de exclusão, as duas pesquisas convergem ao apontar que a criação de vínculos afetivos e de redes de solidariedade dentro da Universidade é determinante para a superação dessas dificuldades. Arcanjo (2019), salienta que iniciativas como o programa “adote um calouro”, o PET Indígena, promovem o acolhimento mútuo e a construção de novas territorialidades de sentimentos de pertencimento. Do mesmo modo, Predi Xerente (2023), demonstra que o apoio de professores e a convivência fraterna na casa do estudante estabelecem uma “irmandade” essencial para mitigar a solidão, transformando as relações de afeto em pilares fundamentais para a permanência e o êxito escolar dos acadêmicos indígenas.

A grande virada na minha trajetória ocorreu em 2023 com a chegada do Programa de Apoio à Parentalidade na Universidade (PAPU) no Centro Universitário de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS) na UFNT de Tocantinópolis. Como política institucional, o PAPU tem como objetivo geral acolher as famílias universitárias (estudantes de graduação e pós-graduação, servidores e terceirizados da UFNT com seus filhos), de diferentes configurações (heteroparentais; homoparentais; monoparentais femininas e masculinas; avós e netos; famílias indígenas e quilombolas, dentre outras) de modo a permitir a permanência e a progressão de discentes e servidores (as) na Universidade, enquanto desenvolvem suas atividades acadêmicas e/ou laborais (DAEP, 2025).

O Programa oferta espaços físicos de acolhimento das famílias universitárias, tais como: Banheiro Família, Copa, Espaço Amamentação e Espaços de Acolhimento Infantil Lúdico Pedagógicos internos (Brinquedotecas) e externos (parquinhos naturalizados no Centro Universitário de Tocantinópolis).

As crianças que acompanham as(os) estudantes, servidoras(es) e terceirizadas(os) durante suas atividades acadêmicas são acolhidas por monitores brincantes nas Brinquedotecas do CEHS, Mário de Andrade na Unidade Babaçu e Ciranda Infantil na unidade Centro. Os (as) monitoras(es) brincantes, estudantes dos

cursos de Licenciatura do CEHS, atuam em duplas acolhendo as crianças com atividades lúdico-pedagógicas (DAEP, 2025).

Este programa surgiu como um farol para mim e meu esposo como estudante na UFNT, oferecendo o suporte que a estrutura convencional da Universidade negava. O PAPU atende justamente estudantes que precisam levar seus filhos para o ambiente acadêmico por não possuírem condições financeiras de pagar um cuidador ou por estarem sem rede de apoio na cidade, como foi a nossa situação.

Graças ao acolhimento infantil e aos monitores brincantes do Programa e com aprovação de auxílios, pude finalmente trazer meus filhos para Tocantinópolis em 2023 para ficarmos juntos em uma casa de aluguel, pois o alojamento estudantil não permite a estadia de famílias universitárias. A partir dali, enquanto eu e meu esposo frequentamos as aulas no período noturno, nossas crianças permaneciam em um espaço lúdico, seguro e protegido. O PAPU transcende a assistência básica; configura-se como uma política essencial de dignidade e permanência que viabiliza o direito à educação para mães universitárias, transformando a maternidade em força motriz para o sucesso acadêmico, e não em um fator de exclusão.

Contudo, mesmo sendo um elemento fundamental, o programa ainda enfrenta limites importantes e precisa avançar. Atualmente, os monitores brincantes cuidam apenas de crianças de 3 a 11 anos durante as aulas. Embora exista o espaço do berçário para os bebês de 0 a 3 anos, os monitores não podem assumir o cuidado deles, deixando uma lacuna para pais de crianças bem pequenas. Para além de expandir o atendimento a essa faixa etária, a universidade precisa superar outras barreiras estruturais, como a proibição de famílias no alojamento estudantil, garantindo uma permanência plenamente acessível.

Minha vivência pessoal e os desafios transbordaram para a pesquisa acadêmica. O PAPU, além de acolhimento infantil, também possui como objetivo específico desenvolver pesquisas relacionadas à parentalidade na Educação Básica e Superior (DAEP, 2025). Logo, integrei ao grupo de estudos NEGET (Núcleo de Estudos de Gênero, Educação e Trabalho) sob liderança da profa. Dra. Carliene Freitas da Silva Bernardes e da servidora da DAEP, Ma. Ana Rosa Carvalho de Oliveira. Tive a oportunidade de estudar e produzir publicações sobre parentalidade na Educação Superior.

No Seminário Integrado Ciência e Sociedade - TEIA, evento da UFNT realizado em novembro de 2023, apresentamos o trabalho “Maternidade, estudos e as contribuições do PAPU: um relato das experiências em Tocantinópolis” (Silva et al., 2024), que mostra minhas narrativas como mãe estudante indígena envolvida no papel materno ao mesmo tempo que busca a continuação dos estudos no curso de Pedagogia da UFNT, além do papel dos monitores brincantes no acolhimento das crianças no PAPU de Tocantinópolis.

No IV Simpósio Brasileiro sobre Maternidade e Ciência, em outubro de 2024, apresentamos o trabalho intitulado “Ser mãe indígena na UFNT: construindo redes de apoio com o PAPU” (Silva et al, 2024), com objetivo de relatar os desafios das famílias universitárias indígenas para permanecerem na Universidade. Especificamente, apresentamos a minha trajetória como mãe indígena da etnia Xerente e enfatizamos a construção de uma rede apoio para as mães na instituição através do Programa de Apoio à Parentalidade na Universidade (PAPU).

No livro Memórias da infância o Brincar e outros afazeres infantis 2024, organizado por Francisca Lopes Rodrigues e publicado pela EduUFT, o capítulo intitulado “Lembranças de minha infância na aldeia”, escrito por mim, Lidiane Krukwanê da S. Xerente, traz um sensível relato autobiográfico sobre o crescimento e as tradições do povo Xerente. Escrevi o capítulo motivada por reflexões acadêmicas sobre as histórias da minha infância, a rotina de colheita de frutos do cerrado, como pequi, buriti e murici ao lado de meus irmãos. Relato também episódios repletos de companheirismo, respeito aos sons da natureza e divertidas peças pregadas pela família, evidenciando profunda conexão entre o aprendizado, a ancestralidade e a vivência comunitária na aldeia.

A Comissão Permanente de Políticas para as Mulheres na UFNT realizou em 22 de agosto de 2025 o Encontro de “Mulheres Indígenas na UFNT: construindo conexões e redes de apoio”. Neste encontro tive a oportunidade de relatar minhas pesquisas com a construção deste TCC, ao lado da palestrante profa. Edith Smikidi, nossa parente da etnia Xerente, Figura 10.

Essas produções reafirmam que a Universidade pública precisa ser democraticamente inclusiva, acolhendo a diversidade e promovendo a dignidade das mães indígenas; que somos capazes de produzir conhecimento na Educação Superior.

Figura 10: Apresentação no Encontro de Mulheres Indígenas na UFNT, 2025.



Fonte: arquivo pessoal, 2026.

Outro objetivo específico do PAPU é promover a formação continuada para os Monitores Brincantes acerca do acompanhamento lúdico-pedagógico das crianças e acompanhamento das famílias universitárias (DAEP, 2025). Também contribuí com essa formação ao ministrar no ano de 2024, como estudante indígena Xerente, uma oficina de jogos e brincadeiras indígenas para os monitores brincantes, em conjunto com meu parente Edivan Xerente, egresso do curso de Licenciatura em Educação Física, ilustrada com a Figura 11.

Figura 11: Formação de monitores brincantes do PAPU sobre brincadeiras indígenas Xerente, 2023.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Os desafios iniciais dos meus filhos no PAPU foi a questão da barreira linguística para se adaptar em ambientes pluriculturais. Nos primeiros dias da minha filha Dalila Predi Xerente enfrentou dificuldades para interagir com as crianças não indígenas, pois não dominava a Língua Portuguesa por ser segunda língua. Contudo, com a capacidade de aprendizado cognitiva, ela se familiarizou rapidamente com o novo ambiente e idioma. Por outro lado, meu filho Oséias, por ser mais velho, possuía vocabulário básico em Português atuou como mediador em língua portuguesa dentro da sala do PAPU, orientando a irmãzinha em todo momento na comunicação com os coleguinhas e as monitoras brincantes.

Essa experiência dos meus filhos demonstra a necessidade de formação continuada dos monitores brincantes sobre as culturas indígenas. A presença de acadêmicos indígenas na Universidade que compreendam a dinâmica da língua materna e os jogos e brincadeiras podem ajudar na formação dos monitores para criarem atividades lúdicas e pedagógicas inclusivas, criando espaço acolhedor, de segurança afetiva para crianças de diferentes povos.

O PAPU acolhe crianças de 3 a 12 anos e quando meu terceiro filho nasceu, Calebe *Wakrowa* Xerente, não pôde ser acolhido pelos monitores brincantes, apenas com a presença de um cuidador(a) particular. Isso demonstra a limitação do Programa e a necessidade de ampliar o acolhimento para crianças menores de 3 anos.

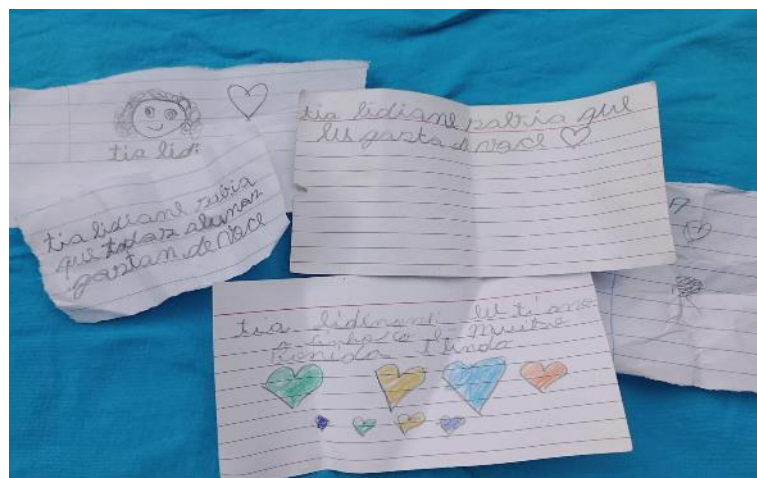
Cada etapa dos cinco Estágios Curriculares no curso de Pedagogia foram fundamentais para me aproximar da realidade da educação não indígena como futura Pedagoga indígena do povo Xerente que irá atuar profissionalmente na sala de aula. Vivenciei com êxito os cinco Estágios Supervisionados: Educação Infantil, Educação Pré-escolar, Ensino Fundamental anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos (EJA), em Espaços não Escolares e na Gestão Escolar.

Dentre os Estágios, destaco minha primeira vivência como estagiária em Tocantinópolis-TO na Escola Municipal Gercina Borges na Educação Infantil e na Pré-Escola. Tive a oportunidade de aperfeiçoar na prática a realidade da educação na sala de aula. Por meio do Estágio passei alguns dias a conviver, conhecer os alunos, podendo ter interações e convivências com as crianças, suas brincadeiras, suas histórias, além de prepararmos um cinema infantil durante o Estágio da regência. Pude perceber que a cada aula realizada como professora estagiária construí minha identidade docente. Eu, como indígena, me sinto privilegiada em trabalhar como futura

Pedagoga Xerente com as crianças não indígenas. Mesmo tendo dificuldades com a Língua Portuguesa, isso não me impediu de aprender e transmitir o meu aprendizado para os alunos de Creches, Pré-escola, Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Gestão Escolar. Conforme defende Libâneo (2001), o Pedagogo é um articulador de saberes que atua muito além dos limites da sala de aula.

Os Estágios com as crianças foram uma vivência afetiva muito positiva para mim e para as crianças não indígenas, mesmo que inicialmente eu tivesse receio de não ser bem recebida por ser estudante indígena. A Figura 12 mostra as cartinhas das crianças que pude me relacionar durante os estágios. Também fui muito bem acolhida pelas professoras das turmas e pela direção das escolas. É uma experiência que servirá a minha vida toda como lembrança de cada rostinho dos alunos.

Figura 12: Cartinhas de crianças confeccionadas durante os Estágios na Educação Infantil e Pré-escola, 2025.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

No final do 7º período, engravidei do meu terceiro filho Calebe Wakrowa Xerente. Embora a gestação não estivesse planejada, a desistência ressurgiu de novo no meu pensamento. Mas, mesmo estando com vontade de desistir do incentivo, minha rede de apoio composta por meu esposo, família e colegas incentivou-me a prosseguir. Concluí o 8º período, realizando o Estágio em gestão e obtive aprovação em todas as etapas.

Neste percurso também recebi o Auxílio Creche disponibilizado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PROEST, através da PNAES - Política Nacional de

Assistência Estudantil, durante cinco meses, de agosto de 2025 a janeiro de 2026, no valor de R\$550,00. Através desse auxílio pude contratar uma cuidadora que ficava com o Calebe durante as aulas presenciais, no espaço Amamentação disponibilizado pelo PAPU no CEHS, para que eu concluísse as disciplinas do semestre.

Conforme Regimento Acadêmico, as alunas gestantes a partir do oitavo mês de gestação ou nascimento da criança, comprovado por atestado médico, têm direito ao tratamento especial em regime domiciliar durante 03 (três) meses (Art. 87, UFT, 2004)⁴. Neste caso, sua solicitação é enviada à Secretaria Acadêmica que reenvia à Coordenação de Curso e aos professores daquele período para planejarem as atividades domiciliares para a estudante gestante ou lactante. A acadêmica realizará as avaliações após o seu retorno, lembrando que as atividades acadêmicas práticas, de campo ou de estágio, pela sua natureza, não são compatíveis com o tratamento especial em regime domiciliar. Dessa forma, a estudante ao solicitar o tratamento especial, pela sua condição de estudante ou lactante, será obrigada a fazer trancamentos parciais de disciplinas práticas ou de laboratórios, promovendo sua retenção no curso.

Apesar do direito ao tratamento especial em regime domiciliar, eu decidi não o usar, pois tenho dificuldade de acompanhar os conteúdos à distância e não queria trancar as disciplinas de Estágio para não prolongar a conclusão do curso de Pedagogia. Logo, continuei frequentando as aulas presenciais depois do nascimento do Calebe com a ajuda de uma cuidadora particular.

Chego ao término da graduação em Pedagogia, neste primeiro semestre de 2026, com a convicção de que cada obstáculo enfrentado foi transformado em aprendizado e resistência. Como discute Cássia Silva (2019), a ausência de políticas institucionais específicas, como uma moradia estudantil familiar voltada para estudantes indígenas, frequentemente empurra as mães acadêmicas para a exclusão, evidenciando que os auxílios financeiros existentes são insuficientes para cobrir as demandas reais de uma família no espaço universitário.

Minha trajetória demonstra que a maternidade indígena, quando amparada por redes de apoio à maternidade como o PAPU, é potência pedagógica. Concluo esta

⁴ A UFNT surgiu em 2018 pelo desmembramento dos Campus de Araguaína e Tocantinópolis que pertenciam à Universidade Federal do Tocantins (UFT). Atualmente, o Regimento Acadêmico da UFNT está em aprovação nos Conselhos Superiores, logo seguimos, ainda, o Regimento Acadêmico da tutora UFT.

etapa reafirmando um compromisso com o meu povo: onde houver uma Pedagoga indígena formada, haverá resistência, cultura viva e esperança para as próximas gerações.

4 RECOMENDAÇÕES PARA AS UNIVERSIDADES QUANTO À PERMANÊNCIA DE MÃES INDÍGENAS COM SEUS FILHOS

Nesse cenário, a ampliação do acesso de povos indígenas ao Ensino Superior brasileiro constitui uma conquista recente, impulsionada principalmente por políticas públicas de democratização da educação, como as ações afirmativas e a Lei de Cotas (Arcanjo, 2019; Carvalho, 2020; Xerente, 2023).

Nas últimas décadas, observa-se um crescimento gradual da presença indígena na Educação Superior brasileira, conforme apontam dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC, 2023)⁵. A Figura 13 ilustra que em 2020, dentre 8.680.354 matrículas, 47 mil e 267 estudantes eram indígenas (1,83%). No ano de 2023, havia 43 mil e 850 matrículas de estudantes indígenas (2,27%) nas Instituições de Educação Superior brasileiras.

Figura 13: Número de Matrículas da Educação Superior por Cor/Raça - Brasil, 2020 a 2023

Cor/Raça	2020	2021	2022	2023
Não declarada	1.540.925	1.549.793	1.845.025	1.604.533
Branca	3.683.844	3.929.261	3.921.777	4.436.425
Preta	617.302	644.574	675.439	728.770
Parda	2.648.105	2.677.043	2.814.948	3.022.182
Amarela	142.911	139.632	142.214	141.022
Indígena	47.267	46.251	44.194	43.850
Total	8.680.354	8.986.554	9.443.597	9.976.782

Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos Microdados do Censo da Educação Superior/INEP 2020 - 2023.

Esses dados evidenciam avanços importantes no acesso de estudantes indígenas às Instituições de Ensino Superior, indicando um processo progressivo de

⁵ Informações retiradas do Laboratório de Dados Educacionais da Educação Básica e da Educação Superior da Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/matricula-superior-agregado>. Acesso em: 20 jun. 2026.

inclusão desses povos no espaço universitário. Entretanto, quando analisamos esse processo a partir de uma perspectiva interseccional, considerando as relações entre gênero, raça e território, observa-se que as mulheres indígenas continuam enfrentando desigualdades estruturais que impactam diretamente suas trajetórias educacionais. Elas lidam com múltiplas barreiras sociais, econômicas e culturais, que incluem responsabilidades familiares, distâncias territoriais entre aldeias e Universidades, dificuldades de permanência estudantil e a ausência de políticas institucionais sensíveis às especificidades de gênero e pertencimento étnico.

Estudos específicos sobre essa temática reforçam essa realidade. A pesquisa realizada por Marcela Arcanjo (2019), ao analisar a situação de mulheres indígenas na Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Araguaína, evidencia os desafios enfrentados por essas estudantes no processo de inserção e permanência na universidade, destacando fatores como deslocamento territorial, responsabilidades familiares, dificuldades socioeconômicas e a ausência de políticas institucionais mais sensíveis às especificidades culturais e de gênero.

Relatório da Comissão Permanente de Políticas para as Mulheres na UFNT sobre a situação das indígenas mulheres no âmbito da Universidade (CPPM/UFNT, 2026), demonstra que, até o ano de 2025, não há registro de mulheres indígenas ocupando cargos de servidoras técnico-administrativas ou docentes na instituição. No que se refere ao corpo discente indígena, embora exista a presença de estudantes indígenas de diferentes etnias, identifica-se um número mais expressivo de homens, evidenciando uma desigualdade de gênero no acesso e na permanência no Ensino Superior. Esse cenário revela lacunas institucionais no que se refere à inclusão e valorização das mulheres indígenas no espaço universitário.

No ano de 2025, havia 3.927 discentes matriculados na UFNT, sendo 3.650 não indígenas e 277 indígenas (7,59%). Dos 277 indígenas, 117 estão matriculados nos cursos de licenciatura e bacharelado nos Centros Universitários de Araguaína (CCI, CCA e FCS) e 160 matriculados no Centro Universitário de Tocantinópolis (CEHS). Quanto ao gênero, houve 179 indígenas homens matriculados para 98 indígenas mulheres (CPPM/UFNT, 2026).

Os estudantes indígenas pertencem à várias etnias: Apinajés, Xerente, Karajá, Atikum, Kanela, Kricati, Krahô, Guajajara, Guarani, Gavião, Terena, Juruna e Pankará, havendo mais estudantes da etnia Apinajé e Xerente (CPPM/UFNT, 2026).

Os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena (CEHS) e Licenciatura Intercultural Indígena em Matemática e Ciências (CCI) integram o Programa PARFOR Equidade e possuem 100% de estudantes indígenas. Destaca-se também o curso de Educação do Campo, no qual mais de 80% dos alunos são indígenas. Os três cursos funcionam na modalidade da Pedagogia da Alternância, que articula períodos de formação na universidade com atividades nas comunidades de origem, favorecendo a permanência dos estudantes e o fortalecimento dos vínculos com seus territórios e contextos socioculturais (CPPM/UFNT, 2026).

Diante desse contexto, torna-se fundamental ampliar o debate institucional sobre a inserção de indígenas mulheres na Universidade, considerando não apenas o acesso, mas também as condições de permanência, reconhecimento e participação dessas mulheres na vida acadêmica. Nesse sentido, a Comissão Permanente de Políticas para as Mulheres da UFNT promoveu, em agosto de 2025, o encontro “Mulheres Indígenas na UFNT: construindo conexões e redes de apoio”, com o objetivo de fortalecer o diálogo com estudantes indígenas, valorizar seus saberes e identificar demandas relacionadas ao acesso, permanência e progressão dessas mulheres na Educação Superior. O evento reuniu estudantes indígenas e não indígenas, docentes, servidoras(es) técnico-administrativos e membros da comunidade externa, constituindo um espaço de escuta, troca de experiências e construção coletiva de reflexões sobre os desafios e as potencialidades da presença de indígenas mulheres na Universidade (CPPM/UFNT, 2026).

Figura 14: Encontro de Mulheres Indígenas na UFNT, 2025.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2025.

As/os participantes destacaram demandas que carecem de discussões e ações que permitirão o acesso, permanência e progressão de mulheres indígenas na UFNT: apoio à maternidade; moradia estudantil familiar; estreitamento dos vínculos entre

estudante, sua família indígena (comunidade) e a Universidade; acolhimentos específicos respeitando a cultura de cada povo; combate à violência étnico/racial; formação na Língua Portuguesa; adaptação do currículo da graduação e pós-graduação; tradutores na língua falada, para que as pessoas indígenas se sintam à vontade em se expressar, facilitando assim o entendimento e otimizando a formação desses estudantes; acesso e permanência na pós-graduação; presença de docentes indígenas na graduação e pós-graduação; apoio financeiro, dentre outras (CPPM/UFNT, 2026).

A partir da minha participação no Encontro de Mulheres Indígenas e a partir das minhas vivências ao longo do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), posso dizer que a distância geográfica da aldeia, somada às dificuldades financeiras e ao choque cultural, impõe uma situação de vulnerabilidade que ameaça constantemente a continuidade dos nossos estudos. Portanto, para que a inclusão seja efetiva, as IES devem adotar políticas públicas específicas que reconheçam a indissociabilidade entre a vida acadêmica e a maternidade das mães indígenas.

Com base nas demandas identificadas no Encontro de Mulheres Indígenas na UFNT (CPPM/UFNT, 2026) e na minha vivência acadêmica, sugiro as seguintes ações institucionais:

- 1) Implementação de auxílio emergencial financeiro específico para estudantes indígenas, com prioridade para as mães com os filhos. É fundamental que o recurso esteja disponível no primeiro ou segundo mês de aula. A burocracia documental não pode ser um impeditivo para a sobrevivência básica de uma mãe que está a centenas de quilômetros de sua comunidade. A espera de meses por auxílios não é apenas um atraso administrativo; é uma forma de exclusão que força a desistência precoce diante da precariedade;
- 2) As Universidades devem criar unidades habitacionais que contemplem a estrutura familiar. A moradia universitária deve ser um espaço de acolhimento que permita à mãe indígena conviver com seus filhos sem que o núcleo familiar seja fragmentado, superando o modelo de alojamento individual tradicional que proíbe ou dificulta a presença de crianças. Isso garante um teto digno e assegura que o vínculo materno não seja rompido durante a formação acadêmica;

3) O Programa de Apoio à Parentalidade na Universidade (PAPU) deve manter como política institucional permanente em todos os Centros Universitários da UFNT. O Programa de Apoio à Parentalidade mostrou-se um “farol” de dignidade para todas as mães universitárias em geral na UFNT/Tocantinópolis, ao oferecer acolhimento infantil e suporte pedagógico. Para que sua eficácia seja plena, a instituição deve garantir dotação orçamentária própria, monitores capacitados, espaços físicos adequados em todos os Centros Universitários e acolher crianças menores de 3 anos de idade, transformando o suporte à maternidade em uma obrigação institucional permanente.

4) Sugere-se a oferta sistemática de oficinas ou curso de informática e editores de texto para as acadêmicas indígenas. O abismo tecnológico agrava as dificuldades de quem possui a Língua Portuguesa como segunda língua, tornando a produção de trabalhos acadêmicos e o cumprimento das normas da ABNT um desafio desproporcional. Oferecendo esse suporte técnico inicial, a Universidade reduz a invisibilidade cultural e garante que a tecnologia seja uma ferramenta de emancipação, e não mais uma barreira linguística que gere sentimentos de inferioridade;

5) As instituições devem promover uma recepção humanizada, capacitando seus servidores e o corpo docente para lidar com a presença de estudantes indígenas. A Universidade pública só cumprirá seu papel social quando compreender que a permanência exige espaços que contemplem a convivência e o respeito às especificidades culturais dos povos originários, humanizando o ambiente para que episódios de preconceito ou abordagens agressivas contra mãe com crianças não se repitam. Posso citar como exemplo, convidar ex-alunas e alunos indígenas que se formaram na UFNT de Tocantinópolis para palestras que envolvam a comunidade acadêmica, docentes e profissionais, com a finalidade de compartilhar experiências e os desafios que superaram no decorrer da graduação, correlacionando as peculiaridades culturais com a instituição. Assim, haverá diálogo e ideias para criar um ambiente mais humano e respeitoso na instituição.

Portanto, a permanência de mães indígenas no Ensino Superior não deve ser um ato de heroísmo individual, mas um direito garantido por políticas institucionais humanas e eficazes. Ao implementar essas ações, a Universidade deixa de ser um espaço de exclusão para se tornar um ambiente de acolhimento e transformação.

Concluo reafirmando que, onde houver uma Pedagoga Indígena amparada em sua maternidade, haverá resistência, cultura viva e a esperança de um futuro mais justo para as próximas gerações do povo Akwẽ/Xerente e de todos os povos originários.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa conseguiu alcançar o objetivo principal, que é compreender os desafios e as conquistas de ser mãe indígena no curso Pedagogia na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro Universitário de Tocantinópolis, por meio de uma pesquisa autobiográfica.

Os objetivos específicos foram atingidos ao analisar o lugar central da mulher mãe indígena na cultura Akwẽ/Xerente como guardiã da memória e da língua materna e ao estruturar recomendações institucionais voltadas à garantia da permanência estudantil com base nas vivências pessoais, nos encontros de Mulheres Indígenas e nas pesquisas científicas. A maternidade de estudantes indígenas no Ensino Superior, quando amparada por redes de apoio eficazes e políticas voltadas à parentalidade é força motriz para o sucesso acadêmico e não como um fator inevitável de exclusão.

As principais dificuldades encontradas durante a trajetória acadêmica foram a falta de recursos financeiros no início do curso, a demora de conseguir o auxílio permanência indígena, o desafio de aprender a utilizar o computador e a barreira com a Língua Portuguesa. Além de tudo isso, a maior dor de saudade e a distância dos meus filhos no começo do curso de Pedagogia.

Como positivo, o trabalho mostra a importância de dar voz às mulheres indígenas Xerente e mães indígenas de outras etnias, destacando que o PAPU, enquanto política institucional, permitiu trazer meus filhos d'aldeia e continuar estudando com segurança. A pesquisa também revela que a Universidade não está totalmente preparada para receber estudantes indígenas que têm filhos, pois os auxílios demoram e as moradias estudantis não aceitam famílias.

Como sugestões para pesquisas futuras pode-se investigar quantitativa e qualitativamente os índices de retenção, evasão e conclusão de curso entre mães indígenas em diferentes cursos da UFNT; analisar o impacto socioeducacional, a longo prazo, nas comunidades de origem após o retorno das mães indígenas diplomadas como Pedagogas; avaliar a eficácia de políticas de parentalidade institucionalizadas em outras Universidades Federais para mapear modelos replicáveis de moradia estudantil que contemplem as famílias indígenas.

Por fim, com esse estudo, reafirma que a conclusão do curso de Pedagogia em Tocantinópolis-TO, sendo mãe e indígena do povo Akwẽ-Xerente, prova que a maternidade pode ser uma barreira para a permanência na Educação Superior, mas

também uma motivação para os estudos. A luta continua, para garantir que a Universidade mude e se torne um lugar mais humano e acolhedor, onde nenhuma mãe precise escolher entre os seus filhos e o sonho de estudar, conseguindo, conseqüentemente, permanecer e concluir sua graduação ou, dependendo, uma especialização.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. *História da Educação*, Pelotas, n. 14, p.79-95, set. 2003.

ARCANJO, Marcela Pereira Lima. *Da aldeia à universidade: trajetórias socioespaciais das discentes indígenas da UFT – Campus de Araguaína*. 2019. 129p. Dissertação (Mestrado em Estudos de Cultura e Território) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Araguaína, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1752>. Acesso em: 10 setembro 2025.

BRASIL. *Lei nº 14.723 de 13 de novembro de 2023*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio. Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14723&ano=2023&ato=06b1TW650MZpWTc42>. Acesso em: 10 julho 2026.

CARVALHO, Doracy Dias Aguiar. A permanência dos estudantes indígenas da UFT: dez anos após a implantação das cotas. In: SILVA, Reijane Pinheiro (Org.). *Povos indígenas do Tocantins: desafios contemporâneos*. Porto Nacional: Nagô Editora, 2020, pp. 93-120.

COMISSÃO PERMANENTE DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES NA UFNT. *Inserção, Permanência e progressão de Indígenas Mulheres na UFNT. Carta à gestão superior da UFNT (Consepe) sobre as demandas das(os) participantes do Encontro de Mulheres Indígenas na UFNT, realizado em agosto de 2025*. Araguaína: CPPM/UFNT, 2026.

DIRETORIA DE ACESSIBILIDADE, EQUIDADE E POLÍTICAS AFIRMATIVAS - DAEP. *Minuta do Regimento do Programa de Apoio à Parentalidade na Universidade (PAPU)*. Universidade Federal do Norte do Tocantins: DAEP, 2025.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Dados demográficos da População Indígena*. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama>. Acesso em: 01 junho 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Portaria n. 389, de 09 de maio de 2013*, Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível: <https://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-aco/es/programa-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>. Acesso em: 06 junho 2025.

SILVA, Ana Cassia dos Santos. *Representações sociais acerca dos desafios das mães universitárias dos cursos de gestão – UFT*. 33f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Tecnólogo em Gestão de Cooperativas, Universidade Federal

do Tocantins, Araguaína, 2019. Disponível em:
<https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/5240>. Acesso em: 20 jun. 2026.

SILVA, Reijane Pinheiro (Org.). *Povos indígenas do Tocantins: desafios contemporâneos*. Porto Nacional: Nagô Editora, 2020.

SILVA, Evânia Pereira et al. Ser mãe indígena na UFNT: construindo redes de apoio com o PAPU. In: *IV Simpósio Brasileiro sobre Maternidade e Ciência* - Rio de Janeiro, 2024. Disponível em:
<https://doity.com.br/anais/ivsimplomaternidadeeciencia/trabalho/367025>. Acesso em: 24/10/2025 às 10:01.

SILVA, Evânia Pereira et al. Maternidade, estudos e as contribuições do PAPU: um relato das experiências em Tocantinópolis. In: *TEIA UFNT 2023* - Araguaína-TO, 2024. Disponível em: <https://doity.com.br/anais/teiaufnt2023/trabalho/334541>. Acesso em: 24/10/2025 às 10:04.

XERENTE, Nair Predi. *Educação e inclusão: narrativas autobiográficas de uma acadêmica jovem indígena do Curso de Pedagogia em Arraias/TO*. 2023. 35 f. Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Tocantins, Arraias-To, 2023. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/6602>. Acesso em: 15 nov. 2025.

XERENTE, Lidiane Krukwane da S. Lembranças de Minha Infância na Aldeia. In.: LOPES, Francisca Rodrigues (Org.) *Memórias da Infância e outros afazeres infantis*. Palmas: Eduft, 2024, p. 49-56.