

Universidade da Maturidade e o Povo Akwẽ-Xerente: Diálogos entre Saberes Tradicionais, Memória e Educação ao Longo da Vida

Leonardo Sampaio Baleeiro Santana, Neila Barbosa Osório, Luiz Sinésio Silva Neto, Djanires Lageano Neto De Jesus, Ricardo Filipe Da Silva Pocinho, Sílvia Clara Laurido Da Silva, Luciano Paulo De Almeida Souza, Fabiano Vieira De Alvarenga, Shirley Pereira Da Silva, Claudia Berixa Moura Karaja, Patrícia Gomes De Sousa Nunes, Rita Pereira Aguiar Soares, Maria Antônia Martins Vanderlei De Sousa, Geyciane Dos Santos Assunção Silveira, Priscila Carvalho Chagas



<https://doi.org/10.36557/2674-9432.2026v5n6p450-469>

Artigo recebido em 11 de Junho e publicado em 11 de Agosto de 2026

ARTIGO ORIGINAL

RESUMO

Os saberes ancestrais dos povos indígenas representam formas próprias de produzir, preservar e compartilhar conhecimentos construídos ao longo das gerações. Entre o povo Akwẽ-Xerente, esses saberes permanecem presentes na memória coletiva, na oralidade, na convivência comunitária e na relação com o território, constituindo elementos fundamentais para a preservação da identidade cultural. Nesse contexto, o presente estudo analisou a contribuição da Universidade da Maturidade para a valorização da cultura Akwẽ-Xerente, considerando a relação entre envelhecimento, memória e educação intergeracional. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em livros, artigos científicos, dissertações e teses que discutem educação indígena, saberes tradicionais, envelhecimento e educação ao longo da vida. A análise evidenciou que a Universidade da Maturidade amplia sua função educativa ao promover espaços de diálogo entre diferentes gerações e reconhecer a experiência dos idosos como patrimônio social e cultural. Também demonstrou que a aproximação entre universidade e comunidade indígena fortalece a circulação dos saberes ancestrais e favorece relações construídas sobre respeito, reciprocidade e interculturalidade. Conclui-se que iniciativas dessa natureza contribuem para o fortalecimento da identidade cultural Akwẽ-Xerente e ampliam as possibilidades de construção de práticas educativas comprometidas com a valorização da diversidade e da educação ao longo da vida.

Palavras-chave: Saberes ancestrais. Educação intergeracional. Universidade da

Maturidade. Akwẽ-Xerente. Envelhecimento.

University of Maturity and the Akwẽ-Xerente People: Dialogues between Traditional Knowledge, Memory, and Lifelong Education

ABSTRACT

The ancestral knowledge of Indigenous peoples represents distinctive ways of producing, preserving, and transmitting knowledge across generations. Among the Akwẽ-Xerente people, this knowledge remains embedded in collective memory, oral traditions, community life, and the relationship with their territory, constituting a fundamental element in the preservation of cultural identity. In this context, this study analyzed the contribution of the University of Maturity to the appreciation of Akwẽ-Xerente culture, considering the relationship between aging, memory, and intergenerational education. The research adopted a qualitative bibliographic approach based on books, scientific articles, dissertations, and theses addressing Indigenous education, traditional knowledge, aging, and lifelong education. The findings indicate that the University of Maturity broadens its educational role by fostering spaces for dialogue among different generations and recognizing older adults' life experiences as valuable social and cultural heritage. The study also demonstrates that collaboration between the university and the Indigenous community strengthens the transmission of ancestral knowledge and promotes relationships grounded in respect, reciprocity, and interculturality. It is concluded that initiatives of this nature contribute to strengthening Akwẽ-Xerente cultural identity while expanding opportunities for educational practices committed to valuing cultural diversity and lifelong learning.

Keywords: Ancestral knowledge. Intergenerational education. University of Maturity. Akwẽ-Xerente. Aging.

Leonardo Sampaio Baleeiro Santana

Mestre Em Educação
Universidade Federal Do Tocantins

Neila Barbosa Osório

Pós-Doutora Em Educação
Universidade Federal Do Tocantins

Luiz Sinésio Silva Neto

Pós-Doutor Em Ciências Da Saúde
Universidade Federal Do Tocantins

Djanires Lageano Neto De Jesus

Pós-Doutor Em Educação E Gerontologia
Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul

Ricardo Filipe Da Silva Pocinho

Doutor Em Psicogerontologia
Cics.Nova.Ipleria - Esecs - Instituto Politécnico De Leiria

Sílvia Clara Laurido Da Silva

Doutora Em Educação
Cics.Nova.Ipleria - Esecs - Instituto Politécnico De Leiria

Luciano Paulo De Almeida Souza

Mestrando Em Educação
Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul

Fabiano Vieira De Alvarenga

Mestrado Profissional Em Engenharia De Software
Centro De Estudos E Sistemas Avançados Do Recife

Shirley Pereira Da Silva

Pós Graduada Em Gestão Pública
Universidade Federal Do Tocantins

Claudia Berixa Moura Karaja

Graduada Em Psicologia
Universidade Federal Do Tocantins

Patrícia Gomes De Sousa Nunes

Graduada Em Pedagogia
Faculdade Guarai

Rita Pereira Aguiar Soares

Graduada Em Pedagogia
Unitins

Maria Antônia Martins Vanderlei De Sousa

Graduação Em Pedagogia
Unitins

Geyciane Dos Santos Assunção Silveira

Graduada Em Ciências Contábeis
Universidade Federal Do Tocantins

Priscila Carvalho Chagas

Graduada Em Administração
Universidade Federal Do Tocantins



1. INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, a produção do conhecimento foi associada quase exclusivamente aos espaços formais de ensino. A escola e a universidade passaram a ocupar o centro desse processo, enquanto muitas formas tradicionais de aprender permaneceram à margem das discussões acadêmicas. Entre os povos indígenas, porém, o conhecimento continua sendo construído de maneira inseparável da vida coletiva. Ele nasce da convivência, da oralidade, da observação do território e das experiências compartilhadas entre diferentes gerações. É nesse movimento que os saberes ancestrais permanecem vivos e continuam orientando práticas, valores e formas de compreender o mundo (Schroeder, 2010; Wewering, 2013).

No povo Akwẽ-Xerente, essa dinâmica revela que ensinar não significa apenas transmitir informações. Cada geração participa da preservação da memória coletiva, fortalecendo vínculos culturais que ultrapassam a dimensão escolar. Os mais velhos ocupam papel importante nesse percurso porque carregam experiências que ajudam a interpretar o presente e a manter vivas referências construídas ao longo do tempo. Ao mesmo tempo, as novas gerações também atribuem novos significados a esses conhecimentos, mostrando que tradição e transformação caminham lado a lado (Halbwachs, 2006; Raposo, 2019).

Esse cenário aproxima a discussão da educação intergeracional. Mais do que reunir pessoas de diferentes idades em um mesmo espaço, essa perspectiva reconhece que a aprendizagem acontece por meio do diálogo entre experiências distintas. Cada geração possui conhecimentos produzidos em seu próprio tempo, e a convivência entre elas amplia as possibilidades de construção coletiva do saber. O envelhecimento deixa de ser compreendido apenas como uma etapa da vida e passa a representar um patrimônio humano e cultural capaz de enriquecer os processos educativos (Ramos, 2005; Villas-Boas et al., 2016).

É nesse contexto que a Universidade da Maturidade amplia o alcance de sua proposta educativa. Ao promover espaços de participação, diálogo e valorização das experiências de vida, a instituição cria possibilidades para que diferentes conhecimentos se encontrem, estabelecendo relações entre educação ao longo da vida, memória e cultura. Em territórios indígenas, essa aproximação adquire características próprias, pois coloca em evidência saberes que continuam sendo produzidos e compartilhados dentro das comunidades, fortalecendo a identidade cultural e ampliando as possibilidades de intercâmbio entre universidade e sociedade (Osório; Silva Neto; Nunes Filho, 2022; Osório; Silva Neto; Oliveira, 2023).

Diante desse contexto, este estudo parte do seguinte problema de pesquisa: como a Universidade da Maturidade pode contribuir para a valorização dos saberes ancestrais e para o fortalecimento da educação intergeracional no território Akwẽ-Xerente? A discussão torna-se relevante por reconhecer que experiências dessa natureza podem ampliar o diálogo entre diferentes formas de produção do conhecimento, favorecendo práticas educativas mais sensíveis às especificidades culturais dos povos indígenas e ao papel social das pessoas idosas.

Com base nessa perspectiva, o objetivo deste artigo consiste em analisar a contribuição da Universidade da Maturidade para a valorização da cultura Akwẽ-Xerente, considerando a relação entre saberes ancestrais, memória, envelhecimento e educação intergeracional. Ao reunir esses elementos, busca-se compreender como a aproximação entre universidade e comunidade pode fortalecer processos educativos comprometidos com o reconhecimento da diversidade cultural e com a educação ao longo da vida.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A compreensão deste estudo parte da ideia de que cultura, memória e educação não podem ser analisadas de forma isolada quando se trata da realidade Akwẽ-Xerente. Os conhecimentos construídos ao longo das gerações revelam formas próprias de interpretar o mundo, fortalecer a identidade coletiva e manter vivas práticas que continuam orientando a vida comunitária. Com base nessa perspectiva, este capítulo reúne os referenciais que sustentam a discussão proposta e estabelecem o diálogo entre os saberes tradicionais e a educação ao longo da vida.

2.1 O PATRIMÔNIO CULTURAL AKWË-XERENTE E A CONSTRUÇÃO DOS SABERES ANCESTRAIS

Discorrer sobre os saberes ancestrais do povo Akwẽ-Xerente é reconhecer que conhecimento nem sempre nasce da escrita ou das instituições formais de ensino. Há conhecimentos que permanecem vivos porque atravessam gerações, circulam nas relações familiares, nas cerimônias, na convivência diária e na forma como cada pessoa aprende a observar, ouvir e participar da vida coletiva. Nesse contexto, patrimônio cultural não representa apenas um conjunto de tradições preservadas ao longo do tempo. É um modo próprio de compreender o mundo, organizar a comunidade e ensinar às novas gerações aquilo que sustenta

a identidade do povo (Wewering, 2013).

Entre os Akwẽ-Xerente, ensinar nunca foi uma atividade isolada da vida cotidiana. O aprendizado acontece enquanto se caça, se planta, se prepara um alimento, se participa de uma celebração, se observa a natureza ou se escutam os mais velhos. A experiência vem antes da explicação. Primeiro se vive, depois se compreende o sentido daquilo que foi vivido. Essa lógica produz um conhecimento que pode ser separado da prática, porque cada ensinamento nasce de uma situação real e de uma responsabilidade compartilhada dentro da comunidade (Schroeder, 2010).

Esse processo ajuda a entender por que a memória ocupa um lugar tão importante entre os Akwẽ-Xerente. A memória não funciona apenas como lembrança do passado. Ela organiza referências que permitem interpretar o presente e orientar decisões futuras. Halbwachs (2006) explica que toda memória é construída, sendo fortalecida pelos grupos aos quais pertencemos. No caso dos povos indígenas, essa ideia ganha ainda mais força, porque recordar significa manter vivas formas de existência que continuam orientando o cotidiano da comunidade.

Por essa razão, quando um ancião transmite um ensinamento, ele não está apenas compartilhando uma informação. Está entregando uma forma de interpretar o território, de compreender os vínculos familiares, de respeitar os ciclos naturais e de assumir responsabilidades diante do coletivo. O conhecimento, nesse contexto, não pertence a quem o transmite. Ele faz parte de uma herança construída por muitas gerações e atualizada pelas experiências dos que continuam vivendo naquele território (Raposo, 2019).

Essa relação entre conhecimento e território aparece de maneira muito evidente na cosmologia Akwẽ-Xerente. A terra não é percebida apenas como espaço físico onde a comunidade vive. Ela reúne histórias, práticas espirituais, referências de pertencimento e ensinamentos produzidos pela convivência contínua entre pessoas, animais, rios, plantas e fenômenos naturais. O território, portanto, também educa. Ele oferece sinais, estabelece limites, orienta comportamentos e participa da formação das novas gerações, tornando impossível separar cultura, natureza e aprendizagem (Melo, 2016; Waikarnase Xerente, 2021).

Essa compreensão amplia o significado da palavra patrimônio. Não se trata apenas dos objetos materiais, das pinturas corporais ou das festas tradicionais, embora tudo isso possua enorme importância. O patrimônio também está presente nas formas de conversar, nas regras de convivência, na organização social, nos modos de resolver conflitos e na responsabilidade

coletiva de manter vivos conhecimentos que não podem ser reduzidos a conteúdos escolares. É essa dimensão invisível que garante continuidade à identidade cultural do povo Akwẽ-Xerente (Wewering, 2013).

O Warã talvez seja um dos exemplos mais expressivos dessa dinâmica, porque vai além de um espaço físico, ele representa um ambiente permanente de diálogo, escuta e construção coletiva de decisões. É ali que experiências são compartilhadas, problemas são discutidos e conhecimentos circulam entre diferentes gerações. O aprendizado acontece porque existe convivência. Antes de ensinar respostas, o Warã ensina a participar da comunidade, a ouvir diferentes perspectivas e a compreender que o conhecimento também nasce da palavra e da experiência coletiva (Kwanhã Xerente, 2020).

Essa lógica ajuda a compreender por que muitos pesquisadores alertam para os limites de interpretar a educação indígena apenas pelos parâmetros da escola convencional. Quando a escola ignora os espaços tradicionais de produção do conhecimento, ela corre o risco de tratar os saberes ancestrais apenas como conteúdo complementar. Na realidade, eles constituem a própria base sobre a qual a identidade Akwẽ-Xerente foi construída. A função da educação intercultural não é substituir esse patrimônio, mas criar condições para que diferentes formas de produzir conhecimento possam dialogar em posição de respeito e reciprocidade (Brito; Sirnãwê Xerente, 2014).

As experiências desenvolvidas por professores indígenas mostram esse desafio, pois o ensino da leitura e da escrita não precisa significar o abandono das formas tradicionais de aprender. Ao contrário, quando a escola reconhece a língua, as narrativas, as práticas comunitárias e os conhecimentos produzidos pelos anciãos, ela fortalece a identidade cultural dos estudantes e aumenta as possibilidades de aprendizagem. O problema não está na presença da escola, mas na forma como ela se relaciona com os conhecimentos que já existem dentro da comunidade (Guimarães, 2002; Costa, 2022).

Essa discussão também revela que os saberes ancestrais não permanecem vivos porque ficaram congelados no passado, onde eles continuam existindo porque são capazes de dialogar com novas realidades sem perder seus princípios fundamentais. Cada geração acrescenta novas experiências, enfrenta desafios diferentes e produz novas formas de compreender o mundo, mantendo como referência aquilo que recebeu das gerações anteriores. É esse movimento que garante continuidade cultural sem impedir transformações, mostrando que tradição e mudança não são ideias opostas, mas processos que caminham juntos na construção permanente da identidade Akwẽ-Xerente (Sumekwa Xerente, 2020).

2.2. ENVELHECIMENTO, MEMÓRIA E TROCA DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INTERGERACIONAL

Se os saberes ancestrais permanecem vivos porque circulam entre as pessoas, então o envelhecimento passa a ocupar um lugar diferente daquele atribuído pela sociedade. Em muitos contextos, envelhecer é associado à perda da produtividade ou ao afastamento dos espaços de decisão. Na perspectiva da educação intergeracional, acontece o inverso. O avanço da idade amplia o repertório de experiências que pode ser compartilhado, transformando os mais velhos em referências para a continuidade da vida coletiva. O tempo vivido deixa de representar apenas um dado biográfico e passa a constituir uma fonte permanente de aprendizagem (Ramos, 2005).

Essa compreensão aproxima a educação intergeracional da realidade Akwẽ-Xerente. O conhecimento não percorre apenas o caminho do adulto para a criança. Ele circula nas relações familiares, nos encontros comunitários e nas situações do cotidiano, onde diferentes gerações aprendem enquanto convivem. Os mais velhos transmitem experiências acumuladas ao longo da vida, enquanto os mais jovens também apresentam novas formas de interpretar os desafios do presente. O resultado não é uma relação de dependência, mas de complementaridade entre diferentes tempos de vida (Villas-Boas et al., 2016).

Nesse processo, a memória continua exercendo seu protagonismo em meio a cada lembrança compartilhada, que carrega mais do que uma narrativa sobre acontecimentos passados. Ela explica escolhas, mostra valores, preserva referências culturais e fortalece vínculos entre pessoas que pertencem para a mesma comunidade. Quando essas histórias deixam de ser contadas, não desaparecem apenas informações. Parte da própria identidade coletiva começa a perder seus pontos de apoio. Por isso, preservar a memória também significa preservar formas de viver e de compreender o mundo (Halbwachs, 2006).

Essa percepção ajuda a entender por que a educação voltada às pessoas idosas não pode ser limitada ao acesso a novos conteúdos. Aprender continua sendo importante, mas ensinar também faz parte desse percurso. O idoso não tem apenas o lugar de quem recebe conhecimento. Sua trajetória, suas experiências e sua capacidade de interpretar diferentes momentos da vida tornam-se recursos pedagógicos que enriquecem o aprendizado coletivo. A troca acontece porque todos possuem algo a oferecer e algo a aprender (Osório; Silva Neto;

Souza, 2018).

É nessa pegada que a lógica orienta muitas das experiências desenvolvidas pela Universidade da Maturidade. O envelhecimento deixa de ser tratado como uma etapa marcada apenas por cuidados em saúde ou atividades recreativas. As ações procuram reconhecer os participantes como sujeitos capazes de produzir conhecimento, compartilhar experiências e fortalecer vínculos sociais. A educação passa a funcionar como espaço de participação, pertencimento e construção de novos significados para essa fase da vida (De Santana et al., 2020).

Ao mesmo tempo, esse movimento amplia a própria compreensão sobre o que significa educar. Em vez de concentrar o processo apenas na figura do professor, a aprendizagem passa a ser construída nas relações entre os participantes. As histórias pessoais, as experiências familiares, as práticas culturais e as vivências acumuladas tornam-se parte do percurso formativo. O conhecimento nasce do diálogo, da escuta e da convivência, aproximando a educação das situações reais da vida cotidiana (Osório; Silva Neto; Nunes Filho, 2022).

Quando essa perspectiva encontra os saberes ancestrais dos povos indígenas, a aproximação acontece de forma natural. Entre os Akwẽ-Xerente, os mais velhos sempre ocuparam posição de respeito não apenas pela idade, mas pela responsabilidade de guardar e transmitir conhecimentos construídos ao longo das gerações. A educação intergeracional fortalece esse princípio ao reconhecer que a experiência acumulada continua tendo valor para compreender o presente e orientar o futuro, sem transformar a tradição em algo imóvel ou distante das transformações sociais (Kwanhã Xerente, 2020).

Essa relação também produz efeitos sobre as gerações mais jovens. Conviver com pessoas idosas faz crescer a percepção sobre pertencimento e identidade histórica. Em vez de enxergar o passado como algo encerrado, os jovens passam a perceber que fazem parte de uma história que continua sendo escrita. A memória deixa de ocupar apenas o espaço da lembrança e passa a orientar escolhas, fortalecer vínculos familiares e ampliar o compromisso com a preservação da cultura (Raposo, 2019).

Ao mesmo tempo, essa convivência mostra que tradição não significa repetição automática. Cada geração interpreta os conhecimentos recebidos a partir das necessidades do seu tempo. Alguns costumes permanecem, outros se adaptam e novos aprendizados são incorporados ao cotidiano. O que garante a continuidade cultural não é a reprodução exata do passado, mas a capacidade de manter vivos os princípios que sustentam a identidade coletiva

mesmo diante das mudanças sociais (Melo, 2016).

É nessa dinâmica que a educação intergeracional encontra seu sentido mais amplo. Ela cria oportunidades para que diferentes gerações compartilhem experiências, construam novos conhecimentos e reconheçam valor nas histórias umas das outras. Para comunidades como a Akwẽ-Xerente, esse diálogo não representa uma proposta recente, mas uma prática presente há muito tempo na organização da vida coletiva. O que iniciativas educacionais contemporâneas procuram fazer é criar espaços capazes de fortalecer essa circulação de saberes, permitindo que memória, cultura e aprendizagem continuem caminhando juntas (Osório; Silva Neto; Oliveira, 2023).

2.3. A UNIVERSIDADE DA MATURIDADE COMO TERRITÓRIO DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA AKWË-XERENTE

Quando a Universidade da Maturidade chega a um território indígena, a primeira pergunta talvez não seja como ensinar, mas como chegar sem ocupar um espaço que já possui suas próprias formas de produzir conhecimento. A diferença muda o sentido da proposta. Se a universidade parte da ideia de que levará conhecimento para a comunidade, nasce uma relação desigual desde o início. Se, ao contrário, reconhece que está entrando em um território onde o conhecimento já existe, o encontro deixa de ser uma intervenção e passa a ser uma construção conjunta. Para esta escolha que se define se haverá diálogo ou apenas reprodução de modelos externos (Osório; Silva Neto; Oliveira, 2023).

Essa discussão ganha ainda mais importância porque, durante muito tempo, políticas educacionais destinadas aos povos indígenas foram organizadas a partir de referências produzidas fora das comunidades. Muitas iniciativas valorizavam a inclusão escolar, mas poucos perguntavam como os próprios povos compreendiam a educação, o envelhecimento, a memória ou a transmissão do conhecimento. Na prática, isso fazia com que diferentes culturas fossem interpretadas pelos critérios da sociedade envolvente. O resultado era um diálogo incompleto, no qual uma das partes falava mais do que escutava (Brito; Sirnãwẽ Xerente, 2014).

No caso dos Akwẽ-Xerente, essa questão é ainda mais sensível porque boa parte dos conhecimentos fundamentais nasce da convivência com o território, das relações familiares, das práticas coletivas e da experiência dos mais velhos. São conhecimentos que cabem em disciplinas organizadas por conteúdos fragmentados. Eles aparecem nas decisões da comunidade, na

maneira de compreender o tempo, na relação com a natureza, nas cerimônias, na língua e na própria forma de educar as novas gerações. Quando esses elementos ficam do lado de fora das ações educativas, perde-se aquilo que sustenta a identidade cultural do povo (Melo, 2016; Waikarnase Xerente, 2021).

Por isso, talvez o maior desafio da Universidade da Maturidade não seja adaptar materiais didáticos nem criar atividades específicas para pessoas idosas. O desafio é construir um ambiente onde os saberes acadêmicos e os saberes ancestrais possam conversar sem que um seja colocado acima do outro. Isso exige abandonar a ideia de que existe apenas um caminho legítimo para produzir conhecimento. A universidade continua tendo seu papel, assim como a ciência mantém sua importância, mas elas deixam de ocupar o lugar exclusivo de validação do saber. Passam a compartilhar esse espaço com conhecimentos produzidos pela experiência, pela oralidade e pela história coletiva dos povos indígenas (Sumekwa Xerente, 2020).

A mudança parece simples, mas altera a forma como a educação é organizada. Em vez de preparar apenas aulas para serem ministradas, torna-se necessário preparar situações de encontro. O centro da aprendizagem deixa de ser a transmissão de conteúdos e passa a ser a circulação de experiências. Nesse movimento, o idoso indígena deixa de ser visto como participante de um programa universitário e passa a ocupar a posição de sujeito que também ensina, interpreta, questiona e produz conhecimento. A relação entre professor e estudante deixa de seguir uma única direção, porque todos carregam experiências capazes de enriquecer o processo educativo (Osório; Silva Neto; Nunes Filho, 2022).

Esse aspecto aproxima a Universidade da Maturidade da própria lógica da educação intergeracional. O conhecimento não circula apenas entre gerações diferentes, mas também entre modos diferentes de compreender a realidade. A convivência entre estudantes, professores, anciãos e comunidade amplia as possibilidades de aprendizagem porque rompe a ideia de que existe um único lugar autorizado para ensinar. Cada encontro passa a produzir novas leituras sobre cultura, envelhecimento, identidade e pertencimento, sem exigir que alguém abandone sua própria forma de compreender o mundo (Villas-Boas et al., 2016).

Ao mesmo tempo, essa convivência provoca questionamentos importantes para a própria universidade. Afinal, o que caracteriza um conhecimento válido? Apenas aquilo que pode ser registrado em livros, artigos e pesquisas científicas? Ou também aquilo que atravessa gerações, organiza comunidades e permanece vivo há séculos mesmo sem depender da escrita? Essa talvez seja uma das maiores contribuições da presença indígena dentro dos espaços universitários. Ela obriga a instituição a rever certezas que, durante muito tempo, pareciam

naturais, mas que representam apenas uma entre muitas formas possíveis de produzir conhecimento (Halbwachs, 2006).

Nesse contexto, o território deixa de funcionar apenas como local onde um projeto é desenvolvido. Ele passa a influenciar o próprio processo educativo. Cada prática, cada conversa, cada atividade realizada dentro da comunidade modifica a forma como professores, estudantes e pesquisadores compreendem aquilo que estão construindo. O território deixa de ser cenário e assume a condição de participante do processo formativo. Isso faz com que aprender sobre a cultura Akwẽ-Xerente seja diferente de aprender com a cultura Akwẽ-Xerente. A diferença parece pequena, mas muda a relação estabelecida entre universidade e comunidade (Kwanhã Xerente, 2020).

Essa perspectiva também protege os saberes ancestrais de um risco bastante comum: transformá-los em objetos de contemplação. Quando uma cultura é vista apenas como patrimônio a ser preservado, existe a tendência de colocá-la em um lugar estático, como se sua função fosse apenas representar o passado. Os saberes Akwẽ-Xerente seguem outro caminho. Eles continuam produzindo respostas para questões atuais, orientam decisões coletivas, fortalecem a identidade comunitária e dialogam com problemas que surgem a cada geração. Valorizar esses conhecimentos significa reconhecer sua capacidade permanente de produzir novas interpretações sobre a vida e não apenas conservar tradições (Raposo, 2019).

Sob essa perspectiva, a Universidade da Maturidade deixa de representar apenas um programa voltado ao envelhecimento. Ela passa a funcionar como um espaço de mediação entre diferentes experiências humanas. Pessoas que envelheceram em realidades distintas encontram oportunidades para compartilhar memórias, confrontar interpretações e construir novos sentidos para aquilo que vivem. No território Akwẽ-Xerente, essa aproximação ganha uma dimensão ainda maior porque coloca em diálogo o conhecimento acadêmico e uma tradição que continua formando pessoas muito antes da existência das universidades.

O envelhecimento deixa de ser entendido apenas como etapa da vida, a memória deixa de ocupar apenas o lugar da lembrança e os saberes ancestrais deixam de ser tratados como herança do passado. Tudo passa a integrar um mesmo processo educativo, no qual aprender significa reconhecer o valor da experiência, fortalecer a identidade cultural e criar condições para que diferentes formas de conhecimento continuem dialogando sem perder sua singularidade. Assim, a valorização da cultura Akwẽ-Xerente não acontece porque a universidade lhe concede espaço, mas porque a própria universidade se dispõe a aprender com um patrimônio cultural que permanece vivo, ativo e em permanente construção.

3. METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, por compreender que a temática investigada envolve aspectos históricos, culturais, sociais e educacionais que não podem ser reduzidos a indicadores numéricos. A pesquisa qualitativa permite interpretar significados, relações, experiências e formas de produção do conhecimento presentes no contexto estudado, favorecendo uma compreensão mais ampla sobre os saberes ancestrais, a educação intergeracional e as práticas desenvolvidas na UMA em território Akwẽ-Xerente (Minayo, 2008).

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa caracteriza-se como bibliográfica. Foram consultados livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos institucionais relacionados à educação indígena, ao envelhecimento, à educação intergeracional, aos povos Akwẽ-Xerente e às experiências da UMA. A pesquisa bibliográfica possibilita reunir diferentes contribuições já produzidas sobre determinado tema, permitindo analisar aproximações, divergências e lacunas existentes na literatura, além de oferecer sustentação teórica para a discussão proposta (Gil, 2019).

A produção e a organização das informações ocorreram por meio de leitura exploratória, leitura seletiva e leitura analítica das obras selecionadas. Esse percurso permitiu identificar conceitos, categorias e discussões capazes de estabelecer relações entre patrimônio cultural, memória, envelhecimento e valorização dos saberes ancestrais, construindo um referencial coerente com os objetivos do estudo (Gil, 2019).

A interpretação do material analisado seguiu os pressupostos da pesquisa qualitativa, priorizando a compreensão dos significados presentes nas produções científicas consultadas e buscando estabelecer conexões entre os diferentes referenciais teóricos. A análise foi conduzida de forma interpretativa, considerando o contexto social, cultural e educacional em que os estudos foram produzidos, permitindo compreender como a Universidade da Maturidade pode contribuir para a valorização da cultura Akwẽ-Xerente e para o fortalecimento das relações intergeracionais (Minayo, 2008).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura permite perceber que os saberes ancestrais Akwẽ-Xerente permanecem vivos porque continuam sendo praticados. Eles não dependem apenas da memória individual nem da preservação de costumes antigos. Permanecem presentes nas relações familiares, nas decisões coletivas, na convivência entre gerações e na forma como a comunidade interpreta seu território. Essa característica diferencia esses conhecimentos de uma visão patrimonial voltada apenas para a conservação do passado. O que se observa é um patrimônio cultural em constante movimento, capaz de responder às mudanças sem romper com sua própria identidade (Melo, 2016; Wewering, 2013).

Essa permanência também modifica a compreensão sobre o envelhecimento. Enquanto grande parte da sociedade associa a velhice à perda de funções, a realidade discutida neste estudo demonstra que a experiência acumulada amplia a participação social dos mais velhos. Eles continuam ocupando posição de referência porque carregam conhecimentos que dificilmente podem ser substituídos por registros escritos ou conteúdos escolares. O valor atribuído à experiência fortalece vínculos entre gerações e amplia a circulação da memória coletiva (Halbwachs, 2006; Ramos, 2005).

Ao mesmo tempo, os estudos mostram que essa transmissão não ocorre de forma automática. Ela depende da convivência. Os saberes ancestrais circulam porque existem espaços onde diferentes gerações compartilham experiências, observam práticas cotidianas, escutam narrativas e constroem interpretações sobre a vida comunitária. Quando esses espaços se enfraquecem, parte desse patrimônio cultural também passa a enfrentar riscos de descontinuidade (Raposo, 2019).

Nesse cenário, a educação intergeracional surge menos como uma metodologia e mais como uma forma de organizar as relações humanas. Aprender deixa de representar uma atividade limitada ao ambiente escolar para tornar-se um processo permanente de troca entre pessoas que possuem trajetórias distintas. O conhecimento passa a circular em várias direções, valorizando tanto a experiência acumulada quanto os novos olhares trazidos pelas gerações mais jovens (Villas-Boas et al., 2016).

É justamente nesse ponto que a UMA cresce sua relevância. A instituição deixa de atuar apenas na promoção do envelhecimento ativo e passa a construir ambientes favoráveis ao diálogo entre diferentes conhecimentos. O idoso não participa apenas como estudante. Sua experiência passa a integrar o próprio processo educativo, fortalecendo uma aprendizagem construída pela convivência e pelo compartilhamento de histórias de vida (Osório; Silva Neto; Nunes Filho, 2022).

Quando essa proposta é desenvolvida em território Akwẽ-Xerente, surge um aspecto que merece atenção. A universidade não encontra uma comunidade desprovida de práticas educativas. Encontra um povo que possui formas próprias de ensinar, aprender e preservar sua cultura. Essa constatação exige que a instituição reveja práticas tradicionais de extensão universitária, substituindo ações centradas apenas na transmissão de conteúdos por relações construídas sobre diálogo, respeito e aprendizagem mútua (Brito; Sirnãwẽ Xerente, 2014).

Essa aproximação evidencia que o maior resultado observado na literatura não está apenas na valorização da cultura indígena, mas na transformação da própria universidade. À medida que os saberes ancestrais passam a integrar os processos educativos, também desafiam conceitos consolidados sobre conhecimento, ensino e formação humana, ampliando as possibilidades de construção acadêmica (Sumekwa Xerente, 2020).

Tabela 1. Contribuições da educação intergeracional para a valorização da cultura Akwẽ-Xerente

Aspecto analisado	Saberes Akwẽ-Xerente	Contribuições da Universidade da Maturidade	Desafios identificados	Possíveis avanços
Memória	Preservação da história coletiva	Estímulo ao compartilhamento de experiências	Redução dos espaços tradicionais de convivência	Fortalecimento da memória cultural
Envelhecimento	Respeito aos anciãos como guardiões do conhecimento	Participação ativa das pessoas idosas	Visões estereotipadas sobre a velhice	Reconhecimento do idoso como educador
Oralidade	Principal meio de transmissão dos saberes	Valorização das narrativas de vida	Predomínio da escrita acadêmica	Integração entre oralidade e produção científica
Território	Espaço de identidade e aprendizagem	Atividades contextualizadas com a comunidade	Distanciamento entre universidade e realidade local	Educação conectada ao contexto cultural
Intergeracionalidade	Aprendizagem construída na convivência	Aproximação entre diferentes gerações	Fragmentação das relações familiares	Ampliação do diálogo entre gerações
Cultura	Fortalecimento da identidade coletiva	Reconhecimento da diversidade cultural	Invisibilização de conhecimentos tradicionais	Valorização dos saberes ancestrais

Fonte: Elaborado pelo Autor (2026)

Os aspectos apresentados na tabela mostram que memória, território, envelhecimento e cultura não aparecem como dimensões isoladas. Cada uma fortalece a outra, formando uma rede de relações que sustenta a continuidade dos saberes ancestrais. A Universidade da Maturidade passa a exercer um papel relevante exatamente porque cria oportunidades para que essas relações permaneçam em circulação, aproximando diferentes

experiências e promovendo encontros que dificilmente ocorreriam apenas pelos caminhos tradicionais da educação formal.

Os estudos também permitem compreender que valorizar a cultura Akwẽ-Xerente não significa incorporar elementos culturais às atividades universitárias de forma pontual. A valorização acontece quando a comunidade participa da construção das ações educativas, quando seus conhecimentos são reconhecidos como legítimos e quando a universidade aceita revisar práticas construídas exclusivamente sob referências acadêmicas. O diálogo passa a produzir mudanças em ambos os lados.

Essa relação demonstra que os saberes ancestrais não representam um contraponto ao conhecimento científico. Ambos podem coexistir quando existe reconhecimento das diferentes formas de produzir conhecimento. Enquanto a ciência organiza métodos de investigação, os saberes tradicionais preservam experiências acumuladas por gerações e oferecem interpretações que continuam orientando a vida comunitária.

Dessa forma, os resultados desta análise indicam que a UMA encontra, no território Akwẽ-Xerente, mais do que um espaço para desenvolver ações educativas. Encontra uma oportunidade de reconstruir sua própria prática pedagógica a partir do diálogo intercultural. Ao reconhecer o valor da memória, da oralidade, da convivência e da experiência, a universidade amplia sua função social e contribui para que os saberes ancestrais permaneçam vivos, compartilhados e presentes na formação das atuais e das futuras gerações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que os saberes ancestrais do povo Akwẽ-Xerente não constituem apenas um patrimônio cultural preservado pela memória coletiva. Eles continuam produzindo sentidos para a vida comunitária, orientando relações sociais, fortalecendo identidades e oferecendo formas próprias de compreender o território, o envelhecimento e a educação. Quando esses conhecimentos são reconhecidos como parte do processo educativo, amplia-se a compreensão sobre o próprio significado de ensinar e aprender, permitindo que diferentes formas de produção do conhecimento coexistam sem que uma anule a outra.

Nesse contexto, a Universidade da Maturidade revela um potencial que ultrapassa sua proposta inicial de educação voltada às pessoas idosas. Ao aproximar gerações, estimular o

diálogo e reconhecer o valor das experiências acumuladas ao longo da vida, a instituição cria condições para que a memória permaneça em circulação e para que os conhecimentos tradicionais encontrem novos espaços de fortalecimento. No território Akwẽ-Xerente, essa aproximação adquire um significado ainda mais amplo, pois favorece encontros entre a universidade e uma cultura que há muito tempo desenvolve seus próprios processos de formação humana.

Ao mesmo tempo, o estudo chama atenção para a necessidade de superar práticas educativas que ainda tratam os saberes indígenas como elementos secundários ou apenas ilustrativos. A valorização da cultura Akwẽ-Xerente exige relações construídas com escuta, respeito e reconhecimento da legitimidade dos conhecimentos produzidos pela comunidade. Não se trata de adaptar a cultura indígena aos modelos acadêmicos existentes, mas de permitir que a própria universidade também seja transformada pelo contato com outras formas de pensar, ensinar e interpretar a realidade.

Dessa forma, compreender a educação intergeracional em território Akwẽ-Xerente significa reconhecer que memória, cultura e envelhecimento não caminham em direções distintas. São dimensões que se fortalecem e sustentam a continuidade de um povo que mantém vivos seus conhecimentos por meio da convivência entre gerações. A Universidade da Maturidade, quando assume esse compromisso, deixa de ser apenas um espaço de formação e passa a constituir um ambiente de diálogo intercultural, onde a experiência de vida e os saberes ancestrais encontram condições para permanecer ativos, compartilhados e reconhecidos.

REFERÊNCIAS

BRITO, Sinval de; SIRNÃWÊ XERENTE, Silvino. Proposta de Projeto Político Pedagógico para as escolas do povo Akwẽ. Monografia de especialização em Educação Intercultural: gestão pedagógica. Goiânia, UFG, 2014.

COSTA, Vanda Elizete Vieira da. Memórias de professores *Akwẽ-Xerente*: Educação Indígena no contexto do Centro de Ensino Médio *Akwẽ-Xerente* Cemix Wara – Município de Tocantina. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Tocantins. Palmas. 2022.

DE SANTANA, Wesquisley Vidal; XAVIER, Andressa Borges; SILVA, Lidiane Ribeiro da; SANTOS, Patrícia Gomes dos; AGUIAR, Clarícia Tolentino; NETO, Luiz Sinésio Silva; OSÓRIO, Neila Barbosa. Tecnologia social educacional para idosos, inovação e extensão universitária. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 11, p. 85419-85433, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/19413>. Acesso em: 12 abr. 2023.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GUIMARÃES, Susana Martelleti Grillo. A aquisição da escrita e diversidade cultural: a prática de professores Akwẽ-Xerente. Brasília: FUNAI/DEDOC, 2002.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.

KWANHÃ XERENTE, João. Warã: comunicação e educação Akwẽ/Akwẽ-Xerente. 91 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade. Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2020.

MELO, Valéria Moreira Coelho de. O movimento do mundo: cosmologia, alteração e xamanismo entre os Akwẽ-Xerente. 211 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

OSÓRIO, Neila Barbosa; SILVA NETO, Luiz Sinésio; SOUZA, Josafá Miranda de. A era dos avós contemporâneos na educação dos netos e relações familiares: um estudo de caso na Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins. Revista Signos, Lajeado, v. 39, n. 1, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v39i1a2018.1837>. Acesso em: 4 jan. 2023.

OSÓRIO, Neila Barbosa; SILVA NETO, Luiz Sinésio; NUNES FILHO, Fernando Afonso (org.). GerontOcantins: estudos sobre a educação ao longo da vida na Amazônia Legal. Ponta Grossa: Atena, 2022. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/5162>. Acesso em: 21 fev. 2023.

OSÓRIO, Neila Barbosa; SILVA NETO, Luiz Sinésio; OLIVEIRA, Nubia Pereira Brito. Material didático de formação de professores da Universidade da Maturidade – UMA. Recife: Even3 Publicações, 2023. DOI: 10.29327/5293177. Disponível em: <https://publicacoes.even3.com.br/book/material-didatico-de-formacao-de-professores-da-universidade-da-maturidade--uma-2931775>. Acesso em: 16 nov. 2023.

RAMOS, Natália. Relações e solidariedade intergeracionais na família: dos avós aos netos. Revista Portuguesa de Pedagogia, v. 39, n. 1, p. 195-216, 2005.

RAPOSO, Clarisse Marina dos Anjos. Sobre voragem e fertilidade: parentesco, nomeação e alteridade nos modos Akwẽ-Xerente de composição da vida. 361 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SCHROEDER, Ivo. Os Akwẽ-Xerente: estrutura, história e política. Sociedade e Cultura, Goiânia, 2010.



SUMEKWA XERENTE, Valcir. Conhecimentos Akwẽ e conhecimentos científicos ocidentais sobre meio ambiente e interações das espécies da fauna: um estudo na interdisciplinaridade e interculturalidade. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente). Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2020.

VILLAS-BOAS, Susana; OLIVEIRA, Albertina Lima de; RAMOS, Natália; MONTERO, Inmaculada. A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida: desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. *Investigar em Educação*, v. 2, n. 5, 2016.

WAIKARNASE XERENTE, Paulo. O povo Akwẽ: seu território e sua cosmologia. 75 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente). Universidade Federal do Tocantins, 2021.

WEWERING, Silvia Thêkla. *Povo Akwẽ-Xerente: vida, cultura, identidade*. Belo Horizonte: Editora Rona, 2013.