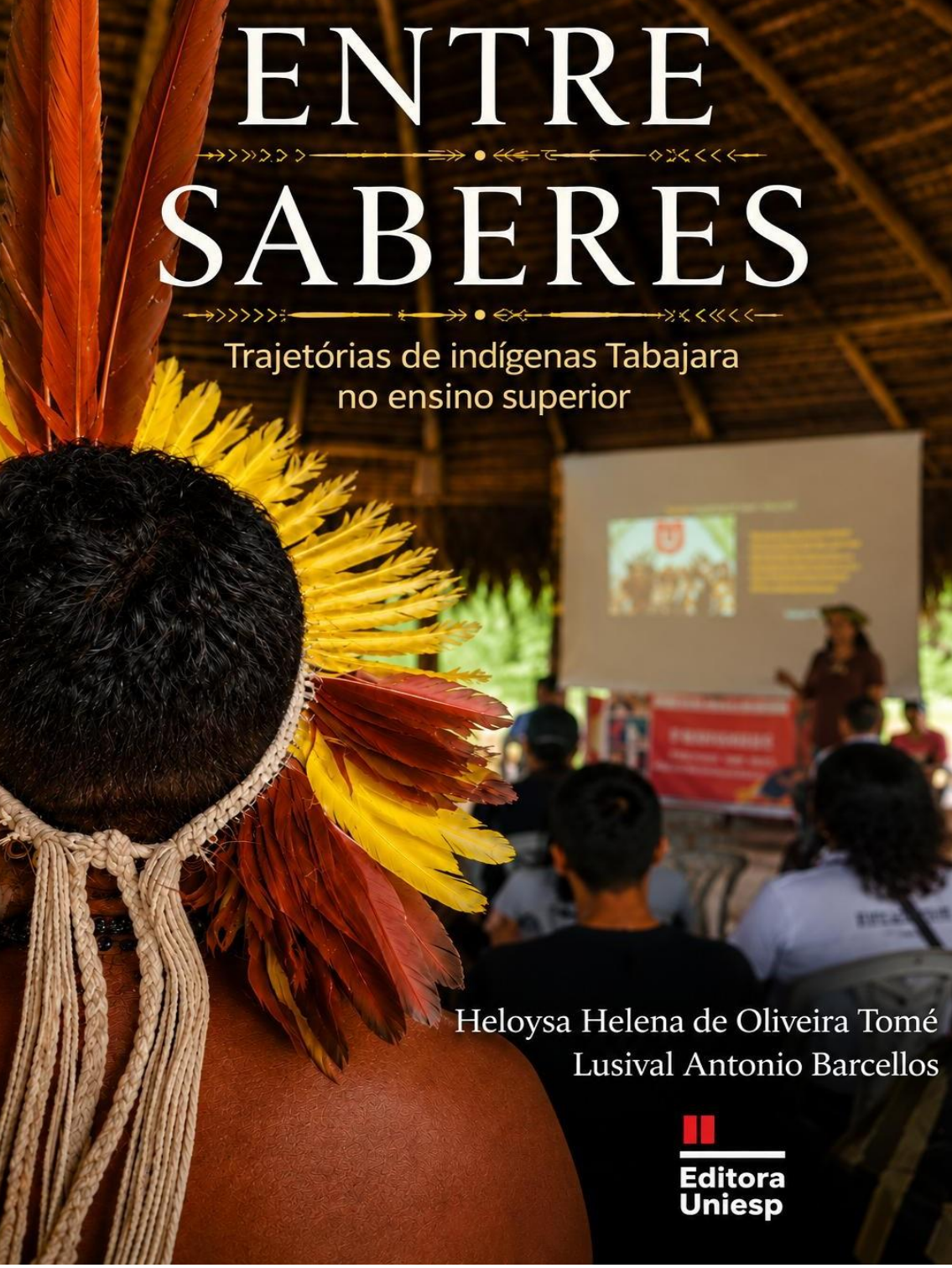




ENTRE SABERES

Trajetórias de indígenas Tabajara
no ensino superior

Heloya Helena de Oliveira Tomé
Lusival Antonio Barcellos



**Editora
Uniesp**

Quando a ancestralidade encontra a ciência, o conhecimento se transforma em caminho de resistência, pertencimento e construção de novos futuros. Os Autores...

Heloya Helena de Oliveira Tomé



Lusival Antonio Barcellos





ISBN: 978-65-5825-327-3 (Digital)

ISBN: 978-65-5825-323-5 (Físico)

**ENTRE SABERES: TRAJETÓRIAS DE INDÍGENAS
TABAJARA NO ENSINO SUPERIOR**

HELOYSA HELENA DE OLIVEIRA TOMÉ

LUSIVAL ANTONIO BARCELLOS

JOÃO PESSOA - PB
2026



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNESP

Reitora

Érika Marques de Almeida Lima

Editor-chefe

Cícero de Sousa Lacerda

Editor-assistente

Karelline Izaltemberg Vasconcelos Rosenstock

Editora-técnica

Heloysa Helena de Oliveira Tomé

Elaine Cristina de Brito Moreira

Corpo Editorial

Ana Margareth Sarmento

Anneliese Heyden Cabral de Lira

Arthur Heinsteim Apolinário Souto - Direito

Daniel Vitor da Silveira da Costa

Érika Lira de Oliveira

Ivanildo Félix da Silva Júnior

Patrícia Tavares de Lima

Marcel Silva Luz

Juliana da Nóbrega Carreiro

Luciano de Santana Medeiros

Marcelo Fernandes de Sousa



Márcio de Lima Coutinho
Paula Fernanda Barbosa de Araújo
Giuseppe Cavalcanti de Vasconcelos
Jeane Odete Freire dos Santos Cavalcanti
Sandra Suely de Lima Costa Martins
Zianne Farias Barros Barbosa

Copyright © 2026 – Editora UNIESP

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal. O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do(os) autor(es).

Revisão ortográfica: Erivan Lopes Tomé Júnior

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca Padre Joaquim Colaço Dourado (UNIESP)

T655e Tomé, Heloysa Helena de Oliveira.

Entre Saberes : Trajetórias de Indígenas Tabajara no Ensino Superior / Heloysa Helena de Oliveira Tomé, Lusival Antonio Barcellos. – Cabedelo, PB : Editora UNIESP, 2026.
154 p. : il. ; color.

ISBN: 978-65-5825-323-5 (Físico)

ISBN: 978-65-5825-327-3 (Digital)

1. Ensino Superior – Povos Indígenas. 2. Ensino Superior - Trajetórias. 3. Povos Indígenas Tabajaras – Educação Superior. 4. Povos indígenas – Vida estudantil. 5. Tabajaras – Paraíba. I. Título. II. Barcellos, Lusival Antonio.

CDU: 378.091.8(=1-82)(813.3)

Bibliotecária: Elaine Cristina de Brito Moreira – CRB-15/053

Editora UNIESP

Rodovia BR 230, Km 14, s/n,

Bloco Central – 2 andar – COOPERE

Morada Nova – Cabedelo – Paraíba - CEP: 58109 – 303

APRESENTAÇÃO¹ I

Esta obra é resultado de uma linha do tempo que, desde sempre, se perpetuou entre os indígenas Tabajara da Paraíba. Esse povo originário carrega consigo um legado de múltiplos saberes, transmitidos de geração em geração. A resistência sempre esteve presente, alicerçando as memórias e nutrindo os jovens com a sabedoria dos anciãos. Mesmo em tempos de diáspora, as histórias e as profecias foram preservadas, alimentando a esperança de que, um dia, o povo pudesse experienciar plenamente sua ancestralidade em seu território.

Foi assim que, em 2005, os Tabajara fizeram o caminho de volta ao seu território de origem. Desde então, dediquei-me a beber dessa cultura de valor. Passei a estar presente em todas as oportunidades de encontro com o povo e a apoiar suas pautas, levando turmas da Universidade Federal da Paraíba para conhecer *in loco* os Tabajara da Paraíba.

A opção por estudar e divulgar a identidade dos Tabajara, conviver com eles nos momentos de tensão e lutar conjuntamente, apoiando suas reivindicações, possibilitou que, em 2012, lançássemos o primeiro livro sobre esses povos originários no século XXI (Barcellos; Farias, 2012). Nossa presença continuou, os laços foram se estreitando e passamos a escutar de perto os desejos e as necessidades que vivenciavam. Entre eles estava o sonho dos jovens de ingressar no ensino superior e conquistar uma formação universitária.

¹ Esta obra integra o Estágio Pós-doutoral do Prof. Dr. Lusival Barcellos (PPGCR/UFPB); supervisão da profa. Dra. Bernardina Oliveira (PPGCI/UFPB) – (Coleção Expressões Memoriais Indígenas).



Foi nesse contexto que, em 2019, diante das dificuldades enfrentadas por esses jovens para ingressar na universidade, ousamos buscar, entre as instituições de ensino superior, uma que pudesse oferecer bolsas de estudo integrais. Ao chegarmos ao Centro Universitário UNIESP, fomos recebidos pelo Prof. Dr. Cícero de Sousa Lacerda, que nos acolheu e mediou a aproximação entre a Reitora Erika Marques e o povo Tabajara, abrindo, assim, as portas para que cinco jovens indígenas cursassem suas graduações.

Após cinco anos vivenciando o lema **“desistir não era uma opção”**, os indígenas Tabajara encontraram-se em uma solenidade afetuosa no UNIESP para agradecer à Reitora pela oportunidade de realizarem o sonho de conquistar uma formação superior e de se tornarem profissionais graduados. Foi nessa ocasião que a professora Heloysa Helena de Oliveira Tomé se deparou com uma proposta inédita: desenvolver uma dissertação sobre os indígenas Tabajara egressos do UNIESP.

Em pouco tempo, apresentou seu projeto de pesquisa, submeteu-se ao processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba e foi aprovada. Foi muito gratificante orientá-la, em uma experiência marcada por muita sinergia e convivência.

Essa estudiosa mergulhou na trajetória dos indígenas Tabajara egressos do UNIESP e concluiu um belo e importante estudo, que agora pode ser apreciado pelos leitores interessados nessa temática.

Prof. Dr. Lusival Barcellos



Não há saber mais ou saber mais menos,
há saberes diferentes. *Paulo Freire.*

APRESENTAÇÃO II

Desde muito cedo, compreendi a educação como um espaço de transformação. Ao longo de minha trajetória profissional no ensino superior, acompanhei inúmeros estudantes em seus percursos acadêmicos, testemunhando desafios, conquistas e sonhos que se concretizavam, por meio da formação universitária. Algumas experiências, no entanto, ultrapassaram os limites da rotina institucional e despertaram inquietações que, mais tarde, dariam origem à pesquisa de mestrado e, agora, a esta obra.

Foi nesse contexto que conheci estudantes indígenas do povo Tabajara da Paraíba. Inicialmente, chamava-me a atenção o ingresso desses jovens no ensino superior. Com o passar do tempo, porém, compreendi que suas trajetórias revelavam uma realidade muito mais complexa do que o simples acesso à universidade. Em cada conversa, em cada encontro e em cada atividade compartilhada, tornava-se evidente que a academia não representava apenas um espaço de formação profissional, mas também um lugar de diálogo, tensões, aprendizagens mútuas e reafirmação identitária.

Essa percepção conduziu-me às aldeias Barra de Gramame e Vitória, no município de Conde-PB, onde a pesquisa deixou de acontecer apenas entre livros, artigos e documentos para ganhar novos sentidos nas experiências vividas junto à comunidade. Durante aproximadamente dois anos, acompanhei encontros com lideranças, participei de atividades comunitárias, observei manifestações culturais, registrei impressões em diário de campo e, sobretudo, escutei histórias. Histórias de resistência, pertencimento, espiritualidade, desafios e esperança.



Ao ouvir os egressos indígenas Tabajara, pude compreender que suas narrativas ultrapassavam as fronteiras da experiência individual. Cada trajetória revelava como os conhecimentos adquiridos na universidade dialogavam com os saberes herdados de seus ancestrais, produzindo novas formas de compreender o mundo e de atuar em benefício da própria comunidade. A formação profissional não significava o abandono da identidade indígena; ao contrário, tornava-se mais uma ferramenta de fortalecimento cultural, de compromisso coletivo e de construção de futuros possíveis.

Foi justamente desse encontro entre diferentes formas de produzir conhecimento que nasceu o título desta obra: **Entre Saberes**. De um lado, o conhecimento sistematizado pela universidade; de outro, os saberes ancestrais preservados pela oralidade, pela espiritualidade, pela memória e pela vida comunitária. Longe de serem conhecimentos incompatíveis, ambos se revelam capazes de dialogar e de ampliar as possibilidades de formação humana.

Esta obra é fruto dessa convivência, dessa escuta e desse aprendizado compartilhado. Não pretendo falar pelos povos indígenas, mas apresentar, a partir das vozes dos próprios egressos Tabajara, suas experiências, desafios, conquistas e reflexões sobre a formação superior. Cada página procura respeitar a singularidade dessas trajetórias e reconhecer os povos indígenas como produtores de conhecimento, protagonistas de suas histórias e sujeitos fundamentais na construção de uma universidade mais plural, intercultural e comprometida com a diversidade de saberes.

Espero que o leitor percorra estas páginas com a mesma disposição que orientou esta pesquisa: a de aprender com o outro. Porque, ao final desta caminhada, compreendi que a maior transformação promovida pelo encontro entre universidade e



comunidade indígena não ocorre apenas na formação dos estudantes. Ela também transforma quem pesquisa, quem ensina e quem se permite conhecer outras formas de compreender o mundo.

Entre Saberes nasceu da convicção de que diferentes formas de conhecimento não precisam disputar espaço entre si, mas podem dialogar e enriquecer-se mutuamente. As páginas que seguem registram esse encontro entre universidade e aldeia, ciência e ancestralidade, pesquisa e convivência, revelando que o conhecimento também se constrói pela escuta, pelo respeito e pelo reconhecimento da diversidade de experiências humanas.

Se esta obra contribuir para ampliar o diálogo entre diferentes conhecimentos, fortalecer o reconhecimento dos povos originários e inspirar novas experiências de educação intercultural, seu propósito estará plenamente realizado. Afinal, é justamente entre **saberes, pessoas e histórias** que descobrimos novas formas de compreender o mundo e de construir uma educação verdadeiramente plural, humana e intercultural.

Mestra Heloysa Tomé



PREFÁCIO

Quem somos nós?

Somos descendentes diretos do povo indígena Tabajara da Paraíba, que passou mais de 150 anos silenciado. Durante esse período, uma profecia foi feita por um dos anciãos Tabajara: um dia, chegaria um jovem, novo e capacitado, que iria reaver todas as terras que havíamos perdido.

Foi assim que, no dia 21 de junho de 2006, reiniciamos a luta do povo indígena Tabajara da Paraíba, no Litoral Sul. O responsável por iniciar essa luta foi o jovem Ednaldo dos Santos Silva, hoje Cacique Ednaldo Tabajara, então com 20 anos, ao lado de Maria Josefa Maria dos Santos, Maria José dos Santos, João Martins dos Santos, tio-avô do Cacique Ednaldo, Manuel e Severino. Assim, demos início à caminhada em direção à sonhada **Terra sem Males**.

No primeiro ano de luta, conduzidos pelo jovem Ednaldo e a pedido de seu tio-avô João, fomos em busca de nossos direitos territoriais. Reunimo-nos na casa da tia Maria e, de lá, fomos conversar com um advogado. Contamos nossa história, mas ele nos explicou que não poderia fazer nada sem documentos. Em seguida, encaminhou-nos ao INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, onde nos disseram que não éramos quilombolas nem assentados e que, provavelmente, éramos “índios”. Por isso, fomos encaminhados à FUNAI Fundação Nacional do Índio.

Na FUNAI, fomos atendidos por Petrônio Machado. Ao ouvir nossa história, ele nos considerou provavelmente Tabajara e nos encaminhou à Universidade Federal da Paraíba - UFPB, para a Comissão de Direitos Humanos. Fomos atendidos por Fátima,



Dra. Maria de Fátima Ferreira Rodrigues, e por Fernando, então aluno da UFPB, hoje Dr. Fernando de Souza Barbosa Júnior.

Mais uma vez, contamos nossa história e, por intermédio de Estevão, hoje Dr. Estevão Palitot, fomos acolhidos. Trocamos contatos para continuarmos juntos e, no dia seguinte, fomos à UFPB. Estevão nos disse que possuía documentos referentes à nossa história, doados pela antropóloga Thereza Baumann, que, durante a ditadura, havia sido contratada para realizar estudos sobre os Potiguara. Ao visitar o Museu do Índio, no Rio de Janeiro, atualmente denominado Museu dos Povos Indígenas, ela encontrou documentos referentes aos Tabajara da Paraíba.

Naquela época, eu morava em Maceió e precisei tomar uma decisão: desistir do futebol para ingressar na luta do povo Tabajara. Assim, retornei definitivamente para a Paraíba. Com a documentação em mãos, fomos conhecer os Potiguara. Naquele período, o povo Potiguara estava em luta na região de Três Rios. Nesse momento, estabeleceu-se uma nova aliança entre Potiguara e Tabajara, uma das alianças construídas ao longo da história de nossos povos.

Isso aconteceu já no segundo ano de nossa luta. O Cacique Caboquinho, Antônio Pessoa Gomes, posteriormente homenageado com o título de Doutor Honoris Causa pela UFPB, apoiando nossa caminhada, convidou-me para participar de um evento do movimento indígena do Nordeste. Depois, fomos para o II Acampamento Terra Livre. Foi nesse período que fundamos a primeira aldeia, a **Aldeia Barra de Gramame**. A experiência no Acampamento Terra Livre fez-me refletir e compreender, junto ao meu povo, a necessidade de retomarmos nossa identidade. Voltamos a nos pintar, a dançar e a produzir artesanato.



No terceiro ano de nossa luta, em 2009, tivemos uma importante conquista: o **Relatório de Fundamentação Antropológica dos Povos Indígenas Tabajara** Mura; Palitot; Marques, 2015, documento fundamental para o reconhecimento dos povos Tabajara no Litoral Sul. A partir do quinto ano de luta, passamos a utilizar a identificação de nossa etnia nas redes sociais como forma de ampliar nosso reconhecimento e dar maior visibilidade ao povo Tabajara. No sexto ano de luta, a CPT e o INCRA nos informaram que seria instalado um polo cimenteiro em nosso território. Diante dessa ameaça, cerca de 150 indígenas decidiram ocupar o espaço onde a fábrica pretendia se instalar. Após muitos conflitos e com a participação do Ministério Público, realizamos uma reunião com a empresa, que resultou na assinatura de um Termo de Ajustamento de Conduta - TAC. Foi nesse contexto que fundamos a **Aldeia Vitória**, em 2012.

A partir desse momento, iniciou-se um novo ciclo. Começamos uma nova etapa da luta pela reafirmação de nossa identidade e pela busca de nossos direitos. Em meio a essas lutas, muitas parcerias foram firmadas. Entre nossas conquistas estão também as novas parcerias, as pessoas e os órgãos que passaram a caminhar conosco na luta pela reafirmação da identidade e dos direitos do povo Tabajara, além da produção de documentários, livros e pesquisas. Ao longo dessa caminhada, fomos conquistando novas formas de reconhecimento e visibilidade por meio de estudos, pesquisas, relatórios institucionais, dissertações, teses de doutorado e matérias jornalísticas, que contribuíram para registrar, divulgar e fortalecer a história e a presença do povo Tabajara na Paraíba. Essas conquistas foram construídas ano após ano, como resultado da luta, da resistência e das parcerias que se somaram à nossa caminhada. Também tivemos a construção da Oca, a segunda oca do povo Tabajara no século XXI.



Em 2015, tivemos uma importante conquista: o ingresso dos Tabajara no CONDISI — Conselho Distrital de Saúde Indígena Potiguar —, o que fortaleceu nossa participação na busca por direitos e políticas públicas.

Em 2019, reiniciou-se a construção da terceira aldeia Tabajara. Nesse período, estabelecemos uma parceria com a UFPB que, por sua vez, possibilitou a construção de um convênio com o Centro Universitário UNIESP, em João Pessoa. A história dos indígenas Tabajara na Paraíba sensibilizou a gestão do UNIESP. Após uma reunião entre representantes da UFPB, do povo Tabajara e da Reitoria do UNIESP, tivemos como conquista inicial cinco bolsas de estudos integrais para os seguintes cursos: Nutrição, Enfermagem, Psicologia, Estética e Educação Física. O ingresso desses jovens no ensino superior surgiu como uma conquista de pertencimento, valorização e capacitação. Por meio dessa formação, abrimos espaços para dialogar de maneira mais qualificada com as instituições, além de ampliar as possibilidades de desenvolvimento pessoal e de atuação em benefício de nosso povo.

Nessa parceria, tivemos ainda outras conquistas: mais duas bolsas de graduação, cinco bolsas de pós-graduação, oito bolsas para cursos livres e a criação do evento **Viva à Cultura Indígena**. Entre as ações realizadas nesse evento, tivemos, em sua primeira edição, o desfile de moda indígena e o lançamento do livro com os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) dos estudantes egressos Tabajara do UNIESP. Também foram lançadas outras duas obras elaboradas como resultado de teses de doutorado e de pesquisas desenvolvidas junto ao povo Tabajara e em parceria com a UFPB.

Na segunda edição, tivemos o protagonismo da juventude indígena, com destaque para uma mesa-redonda formada por



cinco mulheres indígenas Tabajara. Era um sonho que estava sendo realizado. Tudo isso é histórico. Em pleno século XXI, depois de tanta luta, tantos desafios e tanta resistência, depois de tantas dores e também de tantos sonhos, fomos conquistando, ano após ano, novos espaços e possibilidades. E não foi fácil. Não tínhamos tempo, nem padrinhos, nem recursos financeiros. Tivemos, porém, parceiros que se sensibilizaram com a luta de um povo.

Entre as conquistas mais recentes estão a primeira Unidade Básica de Saúde – UBS Indígena e a construção de 50 casas para nosso povo. Hoje, temos também duas egressas indígenas trabalhando na Saúde Indígena. Atualmente, esta obra representa mais uma afirmação de que os indígenas Tabajara da Paraíba foram, e continuam sendo, importantes para a história da Paraíba e do Brasil.

Este livro nasce de uma parceria, de um entendimento, do respeito e da valorização dos professores, da instituição UNIESP e dos povos originários. É também uma forma de reafirmar que nossa história continua sendo construída. Uma história marcada pela luta, pela resistência, pela ancestralidade, pela educação e pela busca permanente por nossos direitos.

Nossa caminhada não terminou. Seguimos construindo nossa história, fortalecendo nossa identidade e abrindo caminhos para que as novas gerações possam ocupar espaços que, durante muito tempo, nos foram negados.

Nunca mais um Brasil sem nós!

Cacique Ednaldo Tabajara



Os Autores

Prof.Me. Heloysa Tomé

Heloysa Helena de Oliveira Tomé é mestra em Ciências das Religiões (UFPB), com formação nas áreas de Ciências das Religiões, Pedagogia, Administração de Instituições de Ensino, Supervisão e Orientação Educacional e Pedagogia Empresarial. Possui mais de 18 anos de experiência na educação, com atuação na Educação Básica, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Técnica e Ensino Superior, incluindo gestão acadêmica, docência, coordenação educacional e educação a distância.

Atualmente, atua como coordenadora do Núcleo Acadêmico (NAC) do Centro Universitário UNIESP e vice-presidente do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição, desenvolvendo atividades relacionadas à formação acadêmica, ao acompanhamento das trajetórias estudantis, à ética na pesquisa científica e ao fortalecimento dos processos educativos.

Sua trajetória profissional e acadêmica é marcada pelo interesse nas relações entre educação, processos acadêmicos, diversidade cultural e produção do conhecimento. Em *Entre Saberes: trajetórias de indígenas Tabajara no ensino superior*, compartilha os resultados de sua pesquisa sobre as experiências de egressos indígenas Tabajara, refletindo sobre formação profissional, ancestralidade, identidade e diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes dos povos originários.

Prof. Dr. Lusival Barcellos

Doutor em educação, professor titular do Departamento de Ciências das Religiões (UFPB). É membro permanente do



Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB). Desde 2002, atua como pesquisador sobre os povos indígenas, especialmente os Tabajara e Potiguara da Paraíba. Já orientou vários Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), dissertações e teses sobre essa temática. Tem várias publicações em anais de eventos científicos, capítulos de livros e livros sobre os povos originários. Em 2017, foi redator da Área de Ensino Religioso, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC); em 2018, da Proposta Curricular da Paraíba. Tem experiência nas áreas de Educação, Culturas e Ciências das Religiões. É membro da Coordenação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Atua nos temas: ensino religioso, diversidade religiosa e cultural; religiosidades; etnoeducação e espiritualidades.



SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 - Quando os saberes se encontraram.....	19
1.1 Um encontro que mudou o percurso da pesquisa.....	19
1.2 Muito além do acesso ao ensino superior	26
1.3 O povo Tabajara e a construção de novos caminhos	30
 CAPÍTULO 2 - O povo Tabajara: memória, território e resistência	 32
2.1 A história que antecede a universidade.....	32
2.2 Quem são os Tabajara da Paraíba?	34
2.3 Território, memória e retomada	39
2.4 Espiritualidade e cultura: os saberes que mantiveram um povo vivo	45
2.5 Organização comunitária, protagonismo feminino e continuidade cultural	51
 CAPÍTULO 3 - Educação como território de resistência	 59
3.1 A educação que antecede a universidade.....	59
3.2 A universidade como arena política e epistemológica.....	62
3.3 Políticas públicas e ações afirmativas: caminhos para o acesso	67
3.4 O acesso não encerra a caminhada: permanência, pertencimento e desafios	70

3.5 Interculturalidade crítica: quando a universidade também aprende	75
3.6 Universidade indígena e o diálogo entre saberes	81
 CAPÍTULO 4 - As vozes que atravessam a universidade	88
4.1 Os protagonistas desta história	88
4.2 Quando estudar também é cuidar do povo	91
4.3 O diploma que ultrapassa o indivíduo	97
4.4 Entre saberes: experiências de formação e diálogo com a comunidade	102
4.5 Permanecer na universidade: desafios e condições	113
4.6 Quando a formação continua para além do diploma	120
4.7 O conhecimento que retorna: formação, devolutiva e transformação	127
 CAPÍTULO 5 - Entre Raízes e Horizontes	135
 REFERÊNCIAS.....	145

CAPÍTULO 1

Quando os saberes se encontraram

"A universidade nos ensinou muitas coisas, mas também aprendemos que nosso conhecimento tinha muito a ensinar." (egresso indígena Tabajara)

1.1 Um encontro que mudou o percurso da pesquisa

O contato com os estudantes indígenas Tabajara durante as atividades acadêmicas do Centro Universitário UNIESP ¹ provocou inquietações que, gradualmente, ultrapassaram os limites da sala de aula. A presença desses estudantes no ensino superior trouxe à tona questões que não diziam respeito apenas ao acesso à universidade, mas também às experiências vivenciadas ao longo da formação, aos sentidos atribuídos aos conhecimentos adquiridos e às relações estabelecidas entre a universidade e as comunidades de origem.

A convivência com esses estudantes permitiu-me perceber que a presença indígena no ensino superior não poderia ser compreendida apenas a partir de números de matrículas, bolsas concedidas ou diplomas obtidos. Por trás de cada trajetória havia

¹ O Centro Universitário UNIESP, situado no município de Cabedelo, na região metropolitana de João Pessoa, foi credenciado em 1998 e oferece cursos de graduação e pós-graduação lato sensu, nas modalidades presencial e a distância.



histórias familiares, vínculos comunitários, pertencimentos e conhecimentos construídos muito antes da entrada na universidade.

Essas percepções levaram-me a questionar o que acontece quando estudantes indígenas ingressam em cursos de formação profissional e passam a transitar entre diferentes espaços de produção do conhecimento. Que sentidos atribuem à formação superior? Como suas experiências comunitárias dialogam com os conhecimentos acadêmicos? De que maneira a formação profissional repercute em suas trajetórias pessoais e profissionais e nas relações que estabelecem com suas comunidades?

Foi a partir dessas questões e inquietações que a pesquisa começou a tomar forma. Mais do que compreender trajetórias acadêmicas, interessava-me perceber os encontros, as tensões, os diálogos e as transformações produzidos entre os saberes construídos na universidade e aqueles constituídos no interior das comunidades indígenas.

Figura 1: Reunião com os egressos Tabajara do Centro Universitário UNIESP



Fonte: Acervo UNIESP, fev. 2024.

O interesse inicial pelo percurso dos estudantes foi se transformando em uma investigação sobre as trajetórias de indígenas Tabajara egressos do ensino superior. O foco passou a estar não apenas no ingresso na universidade, mas também no caminho percorrido antes, durante e depois da formação: as motivações para estudar, as dificuldades encontradas, as estratégias de permanência, os conhecimentos construídos e os sentidos atribuídos ao diploma.

Essa percepção conduziu-me às aldeias Vitória e Barra de Gramame, localizadas no município de Conde, no litoral sul da Paraíba, experiência fundamental para ampliar essa compreensão. O contato com as lideranças, as famílias e os participantes da pesquisa possibilitou-me conhecer aspectos da história, da cultura, da espiritualidade, do território e da organização



comunitária que não poderiam ser apreendidos exclusivamente a partir dos registros acadêmicos.

A pesquisa passou, então, a ser construída em diálogo com os sujeitos que dela participavam. A observação, as conversas, as entrevistas e os momentos compartilhados no território permitiram-me compreender que as trajetórias universitárias não estavam dissociadas das experiências construídas na comunidade. Ao contrário, identidade, memória, pertencimento e relações comunitárias continuavam presentes nos caminhos percorridos pelos estudantes.

Essa constatação foi importante para a própria definição do olhar adotado neste livro. Não se tratava de analisar os indígenas apenas a partir das categorias produzidas pela universidade, mas de compreender suas trajetórias considerando também os conhecimentos, as experiências e as referências que traziam consigo.

Nesse percurso, a formação superior passou a ser compreendida como uma experiência de encontro. De um lado, estavam os conhecimentos científicos, os conteúdos curriculares, as metodologias e as práticas profissionais próprias da universidade. De outro, estavam os conhecimentos construídos no território, transmitidos entre gerações e relacionados à memória, à experiência, à oralidade e à vida comunitária.



Foi nesse espaço de encontro, diálogo e aprendizagem mútua que se consolidou a compreensão de que a formação universitária não representa necessariamente um afastamento das raízes e dos saberes de origem. Para os egressos Tabajara, ela poderia constituir-se também como instrumento de fortalecimento identitário, de atuação profissional e de compromisso com suas comunidades.

Foi desse encontro que nasceu a ideia de **Entre Saberes**. A expressão não representa a tentativa de aproximar conhecimentos diferentes como se fossem iguais, tampouco pretende estabelecer uma hierarquia entre eles. Refere-se, antes, à possibilidade de reconhecer que diferentes formas de conhecer podem estabelecer relações de diálogo e aprendizagem mútua, desde que suas especificidades, seus contextos e seus modos próprios de produção e transmissão sejam respeitados.

A partir dessa perspectiva, acompanhar as trajetórias dos egressos significou também observar como esses diferentes conhecimentos se encontravam ao longo da formação profissional, nas escolhas acadêmicas, nas pesquisas desenvolvidas durante a graduação e nas relações estabelecidas com suas comunidades.

Mais que identificar uma simples coexistência entre saberes, interessava-me compreender os deslocamentos, as

aproximações e as ressignificações produzidas nesse encontro. A universidade não aparecia, portanto, como o único espaço legítimo de produção do conhecimento, assim como os saberes indígenas não eram tratados apenas como elementos culturais a serem preservados. Ambos eram compreendidos em sua capacidade de produzir sentidos, orientar práticas e contribuir para a formação dos sujeitos.

Figura 2: Visita à Aldeia Vitória e encontro com egressos UNIESP e seus familiares



Fonte: Acervo Pessoal, set. 2024.

O estudo que deu origem a este livro foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, com características de estudo de caso e inspiração etnográfica, utilizando observação participante, entrevistas e análise de conteúdo. Mais do que reunir informações sobre estudantes indígenas, busquei compreender os sentidos atribuídos por eles às próprias experiências,



considerando os contextos sociais, culturais e comunitários nos quais suas trajetórias estavam inseridas.

Os cinco egressos participantes concluíram cursos de Psicologia, Enfermagem, Educação Física, Nutrição e Estética. Suas trajetórias são distintas, assim como suas escolhas, experiências e projetos de vida. Por essa razão, este livro não pretende construir uma representação única do indígena universitário nem generalizar as experiências apresentadas para todo o povo Tabajara ou para os povos indígenas brasileiros.

O que pretendo é registrar uma experiência situada e, a partir dela, refletir sobre questões mais amplas relacionadas ao acesso e à permanência no ensino superior, à formação profissional, à interculturalidade e às relações estabelecidas entre universidade e comunidade.

As histórias apresentadas nas próximas páginas permitem acompanhar esse percurso. Primeiro, será necessário conhecer o povo Tabajara, sua história, suas formas de organização, seus processos de resistência e seus modos de pertencimento. Em seguida, serão discutidas as relações entre educação indígena, ensino superior, políticas de acesso e permanência e diálogo entre saberes. Por fim, as vozes dos egressos ocuparão o centro da narrativa, permitindo compreender como cada um deles



vivenciou a experiência universitária e quais sentidos atribuiu à formação.

O livro nasce, portanto, de um encontro que se transformou em pergunta; de uma pergunta que deu origem a uma pesquisa; e de uma pesquisa que continua produzindo aprendizagens e novas questões.

É nesse movimento que se situam as raízes e os horizontes das trajetórias aqui apresentadas. Nas raízes estão a ancestralidade, a memória, o território e os saberes transmitidos entre gerações; nos horizontes, os caminhos construídos pela educação, pela formação profissional e pelos projetos de futuro.

Entre raízes e horizontes, entre universidade e território, entre ciência e ancestralidade, esta obra procura registrar não apenas trajetórias acadêmicas, mas também os encontros e as relações que atravessam essas experiências. É nesse espaço de diálogo entre diferentes saberes e sujeitos que se situa **Entre Saberes**.

1.2 Muito além do acesso ao ensino superior

Durante muito tempo, a presença indígena nas instituições de ensino superior brasileiras constituiu uma realidade pouco visível. Historicamente, o acesso dos povos indígenas à universidade foi marcado por barreiras sociais, econômicas e



culturais, enquanto seus conhecimentos e suas formas próprias de compreender o mundo permaneceram pouco reconhecidos nesses espaços.

Nas últimas décadas, esse cenário começou a se transformar. A ampliação das políticas de acesso ao ensino superior contribuiu para aumentar a presença indígena nas instituições brasileiras. Esse processo representou um importante marco na democratização da educação superior, ao reconhecer que a igualdade de oportunidades exige também o enfrentamento das desigualdades historicamente produzidas.

Como discuti na pesquisa que originou este livro, a criação e a ampliação de políticas de abrangência nacional contribuíram para deslocar o acesso ao ensino superior da esfera de iniciativas pontuais para o campo das políticas públicas voltadas à democratização da educação. Esse movimento, entretanto, não eliminou as desigualdades nem resolveu os desafios enfrentados pelos estudantes indígenas em sua trajetória acadêmica.

Garantir o ingresso não significa assegurar, por si só, a permanência e a conclusão da formação acadêmica. A experiência universitária dos povos indígenas é atravessada por desafios que vão desde dificuldades econômicas até situações de preconceito, invisibilização cultural e ausência de espaços



institucionais preparados para dialogar com outras formas de produzir e transmitir conhecimentos.

Permanecer na universidade, muitas vezes, exige dos estudantes indígenas um constante exercício de negociação entre diferentes espaços e responsabilidades, conciliando as demandas acadêmicas com os compromissos assumidos junto às suas comunidades. Nesse processo, a universidade deixa de ser apenas um lugar de formação individual e passa a integrar uma trajetória mais ampla, marcada por pertencimentos, responsabilidades coletivas e projetos comunitários.

Nesse sentido, torna-se insuficiente compreender o ensino superior apenas como um espaço de qualificação profissional. Para os povos indígenas, a formação universitária pode assumir significados mais amplos, relacionados ao fortalecimento da identidade, à defesa dos territórios, à produção de conhecimentos comprometidos com a coletividade e à construção de novas possibilidades de atuação em benefício de suas comunidades.

A presença indígena na universidade, portanto, não representa apenas a ocupação de um espaço historicamente marcado por exclusões. Ela também pode produzir deslocamentos na própria instituição, ao questionar modelos tradicionais de produção do conhecimento e ampliar as



possibilidades de diálogo entre diferentes saberes, experiências e formas de compreender o mundo.

É nesse contexto que se insere a experiência dos egressos indígenas Tabajara que participam desta obra. Suas trajetórias permitem problematizar o que acontece quando sujeitos indígenas ocupam a universidade sem abandonar as referências que constituem suas identidades e seus modos de compreender o mundo. A pesquisa busca compreender de que maneira os conhecimentos adquiridos na formação acadêmica se relacionam com a memória coletiva, a espiritualidade, a oralidade, os ensinamentos transmitidos pelos mais velhos e as experiências construídas no território e na comunidade.

Mais que apresentar histórias individuais de formação acadêmica, essas trajetórias permitem acompanhar diferentes formas de relação entre universidade, identidade, ancestralidade e comunidade. É a partir dessas experiências que este livro procura compreender os sentidos atribuídos à formação superior pelos egressos indígenas Tabajara e os diálogos estabelecidos entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes construídos em suas comunidades.



1.3 O povo Tabajara e a construção de novos caminhos

Compreender os egressos indígenas que participam desta obra exige olhar para além de suas experiências acadêmicas individuais. Cada percurso está ligado a uma história coletiva, a um território, a relações comunitárias e a processos de construção e reafirmação identitária que antecedem sua formação profissional. Por isso, compreender o povo Tabajara é fundamental para situar os sujeitos que estão no centro desta pesquisa.

A história dos Tabajara é marcada por deslocamentos, silenciamentos, disputas de memória e diferentes formas de resistência. Ao longo desse processo, a identidade indígena não desapareceu. Foi preservada, reconstruída e reafirmada por meio da memória, da oralidade, das relações familiares e comunitárias e da permanência de vínculos com o território.

Essa dimensão coletiva ajuda a compreender a presença dos egressos Tabajara no espaço acadêmico. Eles não chegaram a esse ambiente apenas como indivíduos em busca de uma profissão. Levaram consigo histórias, pertencimentos, experiências e referências construídas em suas comunidades. A formação superior passou, assim, a integrar caminhos que já vinham sendo construídos muito antes dessa experiência.



É nessa perspectiva que esta obra acompanha cinco egressos indígenas Tabajara formados no Centro Universitário UNIESP. Suas experiências são analisadas não apenas a partir dos cursos que frequentaram ou das profissões que passaram a exercer, mas também dos vínculos que mantêm com a comunidade, o território e sua identidade indígena.

Compreender essas experiências requer, portanto, voltar o olhar para a história que as antecede. Antes da formação profissional, há um povo que construiu caminhos de resistência e reafirmação de sua identidade; há um território que guarda memórias e experiências; e há saberes transmitidos entre gerações que continuam presentes na vida comunitária.

É essa dimensão histórica e coletiva que será apresentada no próximo capítulo. Antes de acompanhar os percursos formativos dos egressos, é necessário situar o povo ao qual pertencem, os processos de reafirmação de sua identidade e as relações construídas com o território, a memória coletiva e os saberes ancestrais.



CAPÍTULO 2

O povo Tabajara: memória, território e resistência

"O território demarcado significa a garantia do bem viver, sustento, fazeres culturais e sua existência como um todo. Além de garantir que futuras gerações possam usufruir e se manter no território demarcado, honrando também a memória dos antepassados que lutaram e morreram por essas gerações que aqui estão." (Resende, 2023, p. 24).

2.1 A história que antecede a universidade

As experiências dos indígenas Tabajara no ensino superior, apresentadas ao longo desta obra, estão inscritas em uma história coletiva que antecede sua formação acadêmica. São experiências atravessadas pela preservação da memória, pela transmissão de conhecimentos entre gerações, pela relação com o território e pela resistência aos processos históricos de invisibilização. Compreender os sujeitos que participam desta pesquisa implica, portanto, considerar os contextos familiares, comunitários e culturais que contribuíram para sua constituição.

Essa perspectiva orientou a análise desenvolvida neste estudo. As narrativas dos egressos evidenciam que a formação acadêmica não pode ser dissociada dos vínculos que mantêm com o povo ao qual pertencem. Os ensinamentos dos mais velhos, o compromisso com a comunidade, a espiritualidade, a relação com



o território e a afirmação da identidade indígena atravessam suas experiências e conferem à formação profissional uma dimensão que ultrapassa a aquisição de conhecimentos específicos. O percurso formativo insere-se, assim, em processos individuais e coletivos construídos anteriormente no âmbito familiar e comunitário.

A história dos Tabajara da Paraíba, por sua vez, é marcada por permanências e rupturas, por processos de silenciamento e por movimentos de reafirmação identitária. A ausência ou a redução de sua presença em determinados registros oficiais, especialmente após processos de deslocamento e expropriação territorial, não significou o desaparecimento da memória coletiva nem dos vínculos comunitários. Esses elementos permaneceram vivos e foram transmitidos por meio da oralidade, das relações familiares, das práticas culturais, da espiritualidade e da continuidade dos vínculos com o território.

Essa dimensão histórica, cultural e comunitária oferece as referências necessárias para a leitura das experiências apresentadas nos capítulos seguintes. Antes de acompanhar os percursos acadêmicos e profissionais dos egressos, é preciso voltar o olhar para os caminhos percorridos pelo povo Tabajara na Paraíba, para os processos de preservação e reafirmação de sua



identidade e para os vínculos construídos com o território e a memória coletiva.

É nesse contexto que a formação superior adquire sentidos que ultrapassam a dimensão profissional. Os conhecimentos produzidos no espaço acadêmico passam a dialogar com aqueles constituídos na vida comunitária, na oralidade, na ancestralidade e nas experiências compartilhadas entre gerações. O capítulo que se inicia a seguir busca, portanto, recuperar parte dessa história e apresentar os elementos que permitem situar os sujeitos e as experiências analisadas nesta obra.

2.2 Quem são os Tabajara da Paraíba?

Responder à pergunta “Quem são os Tabajara?” exige ir além de uma descrição histórica ou de uma definição étnica. Significa compreender a trajetória de um povo cuja presença na Paraíba foi marcada por deslocamentos, processos de invisibilização e disputas em torno da memória, mas também pela permanência de vínculos familiares, comunitários e territoriais. A identidade Tabajara foi preservada e reafirmada ao longo do tempo por meio da ancestralidade, da oralidade, das práticas culturais e da espiritualidade.



Ao longo da história do Brasil, diferentes povos indígenas foram representados pelas narrativas oficiais como desaparecidos ou extintos. Essa forma de registro esteve relacionada a classificações produzidas sob perspectivas coloniais e nem sempre correspondeu às experiências vividas pelas próprias comunidades. O apagamento ou a ausência de determinados registros oficiais, portanto, não significou necessariamente o desaparecimento de culturas, modos de vida ou formas de pertencimento. Em diferentes contextos, esses conhecimentos e experiências continuaram a ser transmitidos pela oralidade, pela convivência comunitária, pelos rituais, pelas práticas culturais e pelos ensinamentos dos mais velhos.

É nesse contexto mais amplo que se insere a história do povo Tabajara da Paraíba. Conforme os registros e estudos que fundamentam esta obra, no final do século XIX, os Tabajara foram afastados de seus territórios tradicionais localizados no litoral sul da Paraíba. Os processos de perda territorial, associados ao enfraquecimento de sua presença nos registros oficiais, contribuíram para que o povo permanecesse por décadas pouco visível nas narrativas institucionais. Essa ausência documental, contudo, não significou a interrupção dos vínculos comunitários. A memória permaneceu entre as famílias, nas narrativas



transmitidas pelos mais velhos, nas práticas religiosas, nos costumes e nas relações estabelecidas com o território.

A permanência desses saberes e vínculos é fundamental para compreender a presença contemporânea dos Tabajara. Enquanto os registros oficiais deixavam de reconhecer ou registrar sua existência de forma contínua, conhecimentos, histórias familiares, referências territoriais e formas de pertencimento permaneciam vivos e eram compartilhados entre gerações.

Durante o trabalho de campo, essa dimensão tornou-se perceptível nas relações estabelecidas com caciques, lideranças e outros membros da comunidade, bem como nas narrativas compartilhadas nos diferentes espaços de convivência. As conversas, os encontros e as experiências vivenciadas no território revelaram que o passado não permanece apenas como lembrança: ele é constantemente retomado, interpretado e atualizado no presente.

Nesse sentido, a experiência Tabajara não pode ser compreendida exclusivamente a partir de arquivos, documentos ou registros escritos. Ela também se manifesta nas relações familiares, nas práticas culturais, nos modos de transmissão dos conhecimentos e nos vínculos construídos com o território. É nesse movimento entre passado e presente que a identidade se



mantém viva, se reafirma e produz novos sentidos para as gerações atuais.

Essa continuidade da memória está relacionada ao processo contemporâneo de reafirmação da identidade Tabajara. A retomada de práticas culturais, espirituais e territoriais integra um movimento de fortalecimento dos vínculos coletivos diante de processos históricos de colonialidade e invisibilização. A afirmação do pertencimento étnico, portanto, constitui-se no presente em diálogo permanente com a ancestralidade, as experiências compartilhadas e os conhecimentos preservados pela comunidade.

É nesse contexto que se insere o conceito de etnogênese, compreendido, no caso Tabajara, como um processo de reorganização coletiva, reafirmação identitária e luta por reconhecimento étnico e territorial, articulado à memória ancestral e às práticas culturais que contribuíram para o reagrupamento da comunidade após períodos de dispersão (Barcellos; Farias, 2015). A utilização desse conceito permite compreender a identidade Tabajara como uma construção histórica e dinâmica, marcada por movimentos de continuidade, resistência, reorganização e reconhecimento.

Nessa perspectiva, a etnogênese não corresponde ao surgimento de uma identidade inteiramente nova, mas a processos



de reafirmação de pertencimentos que permaneceram presentes nas relações familiares e comunitárias, ainda que tenham sido historicamente invisibilizados ou desconsiderados pelas estruturas oficiais. Não se trata, portanto, de uma identidade que simplesmente ressurge, mas de uma pertença que se atualiza e ganha novas formas de expressão no presente.

Compreender quem são os Tabajara da Paraíba exige reconhecer a relação entre memória, identidade e continuidade histórica. O período em que esse povo deixou de figurar de maneira recorrente nos registros oficiais não representa uma ruptura de sua existência coletiva. Seus vínculos permaneceram nas narrativas dos mais velhos, nas relações familiares, nas práticas culturais e espirituais e nas formas contemporâneas de afirmação do pertencimento. É nesse entrelaçamento entre memória, pertencimento e território que se insere o próximo capítulo, dedicado aos processos de retomada e às experiências que marcaram a reorganização territorial dos Tabajara no litoral sul da Paraíba.

2.3 Território, memória e retomada

Ao longo da história dos povos indígenas, o território constitui uma dimensão fundamental da vida coletiva. Para os Tabajara da Paraíba, sua importância ultrapassa a condição de espaço físico de ocupação, relacionando-se à memória, à ancestralidade, às práticas culturais e à continuidade da vida comunitária. Essa relação é, portanto, fundamental para compreender os processos históricos de deslocamento, reorganização e reafirmação identitária vivenciados pelo povo Tabajara.

Essa compreensão aparece de forma recorrente na pesquisa que originou este livro. A luta pela terra é apresentada pela comunidade em diferentes dimensões, envolvendo aspectos fundiários e jurídicos, mas também a preservação de modos de vida, práticas culturais, vínculos comunitários e referências ancestrais. Conforme destaca Resende (2023), o território assegura condições para a continuidade dos fazeres culturais, da existência coletiva e do compromisso com as futuras gerações.

Essa compreensão aproxima-se da reflexão de Krenak (2019), para quem “a ideia de humanidade que se separa da natureza é uma ficção perigosa. Nossos povos sempre souberam que fazemos parte dela, e não o contrário” (Krenak, 2019, p. 32). A relação com o espaço vivido, nessa perspectiva, não se reduz à



ocupação de uma área física ou à posse da terra. Envolve uma concepção de pertencimento na qual natureza, vida coletiva, memória e ancestralidade encontram-se profundamente articuladas.

É nessa perspectiva que se insere o processo contemporâneo de retomada vivido pelos Tabajara. No contexto dos povos indígenas, a retomada não corresponde simplesmente à recuperação de uma área territorial. Trata-se de um movimento relacionado ao reencontro com a própria história, à reconstrução de vínculos familiares e comunitários, à reorganização política e à reafirmação de direitos. Entre os Tabajara, esse movimento esteve também associado ao fortalecimento das práticas culturais e à valorização de referências coletivas que permaneceram preservadas na memória da comunidade.

Esse movimento ganhou força a partir dos primeiros anos do século XXI, quando diferentes famílias passaram a reconhecer uma história comum e a se reorganizar em torno da identidade Tabajara. Esse processo contribuiu para a formação das aldeias atualmente reconhecidas e fortaleceu a reivindicação pelo território ancestral localizado na antiga Sesmaria da Jacoca, no município de Conde. Conforme registrado no percurso desta pesquisa, essa mobilização foi construída por meio de reuniões comunitárias, recuperação de relatos familiares, diálogo com



pesquisadores, atuação das lideranças indígenas e participação em diferentes espaços institucionais e políticos.

A reorganização do povo Tabajara também foi atravessada por narrativas preservadas na memória coletiva. Entre elas está uma profecia transmitida pelos mais velhos, segundo a qual chegaria o tempo em que alguém reuniria novamente o povo Tabajara e conduziria a retomada de seu território ancestral. Conforme registra Resende (2018), essa missão foi assumida por Ednaldo Santos da Silva, juntamente com o Cacique Carlinhos Tabajara e Paulo Tabajara, conselheiro, em um movimento que contribuiu para a reconstituição e a organização contemporânea da comunidade.

A presença dessa narrativa na memória coletiva atribui à retomada uma dimensão que ultrapassa a reivindicação territorial. A profecia integra as referências mobilizadas pela comunidade para interpretar seu processo de reorganização e reafirmação identitária. Durante o trabalho de campo, as narrativas das lideranças permitiram observar que a história da retomada é compreendida em articulação com a memória, a ancestralidade e o pertencimento coletivo. A atuação das lideranças, nesse contexto, insere-se em um processo mais amplo de mobilização comunitária, no qual diferentes sujeitos participaram da reconstrução dos vínculos entre famílias, espaço e identidade.



Como parte desse processo, a área ancestral passou a constituir objeto de reivindicação pública e de reorganização da vida comunitária. O Sítio dos Caboclos, situado na antiga Sesmaria da Jacoca, no município de Conde, ocupa lugar relevante nessa trajetória (Mura et al., 2015). A reivindicação desse espaço expressa a busca pelo reconhecimento de uma relação histórica e coletiva com a terra, associada à memória dos antepassados e à continuidade das práticas culturais.

Essa relação, entretanto, não se limita à área formalmente reivindicada. Durante o trabalho de campo, foram identificados outros lugares reconhecidos pela comunidade por sua importância cultural e espiritual, entre eles as praias de Tambaba e Coqueirinho. Esses espaços são associados a práticas de cura, ao uso de conhecimentos tradicionais e à realização de rituais, compondo uma territorialidade que envolve diferentes lugares de referência para a comunidade.

A Aldeia Vitória constitui uma dessas referências contemporâneas. Foi nesse espaço que parte significativa do trabalho de campo desta pesquisa foi realizada e onde pude acompanhar momentos de convivência, reuniões e atividades comunitárias. A experiência de campo permitiu observar como esse lugar participa das relações estabelecidas entre as pessoas, da transmissão de conhecimentos e da realização de práticas

culturais. Mais do que cenário das atividades comunitárias, a aldeia constitui um espaço de produção e atualização de vínculos coletivos.

Essa dimensão também pode ser observada nas ações de mobilização relacionadas à defesa do território.

Durante o trabalho de campo, acompanhei os encontros realizados nas aldeias e observei que a relação com o território ocupa lugar central nas narrativas das lideranças. Em uma dessas ocasiões, os quatro caciques das aldeias Tabajara reuniram-se na Aldeia Vitória para apresentar resultados de pesquisas desenvolvidas sobre a história e a cultura do povo. A reunião das quatro lideranças na Aldeia Vitória evidencia, de forma visual, a articulação entre diferentes comunidades e suas lideranças, conforme apresentado na Figura 3.

Figura 3: Caciques Tabajara da Paraíba em evento na Aldeia Vitória



Fonte: Acervo pessoal, dez. 2024.



A presença conjunta das lideranças naquele espaço permitiu observar que a organização política se articula à preservação e à transmissão da memória coletiva. O encontro não se restringiu à apresentação dos resultados das pesquisas: constituiu também um momento de afirmação da unidade comunitária e de valorização das diferentes trajetórias que compõem a história Tabajara.

A relação entre território e memória torna-se, assim, fundamental para compreender a experiência Tabajara. Esse espaço constitui referência para a continuidade de práticas, narrativas e vínculos que atravessam gerações. Ao mesmo tempo, a memória contribui para atribuir significado aos lugares e sustentar as reivindicações contemporâneas da comunidade. Essas duas dimensões, portanto, articulam-se em um processo histórico no qual a identidade Tabajara é continuamente reafirmada.

A retomada pode ser compreendida, nesse contexto, como um processo de reconstrução de vínculos e de reafirmação da presença Tabajara. Ela envolve a relação com a terra, a memória, a organização coletiva e o reconhecimento de direitos, mas também a possibilidade de manter vivas referências culturais transmitidas entre gerações. É nesse espaço, marcado por histórias de deslocamento e reorganização, que práticas culturais,



formas de sociabilidade e conhecimentos ancestrais continuam sendo atualizados no cotidiano comunitário.

2.4 Espiritualidade e cultura: os saberes que mantiveram um povo vivo

A espiritualidade e as práticas culturais ocupam lugar central na experiência coletiva do povo Tabajara. Transmitidas entre gerações, essas manifestações constituem formas de preservar conhecimentos, fortalecer vínculos comunitários e reafirmar referências identitárias. O Toré, a pintura corporal, o artesanato, o uso de plantas medicinais, os rituais de cura e os espaços destinados às atividades comunitárias integram um conjunto de saberes que se expressam no cotidiano e participam da formação das novas gerações (Barcellos; Moraes, 2024).

Essa dimensão está relacionada a uma concepção de conhecimento que não se limita àquilo que é registrado ou sistematizado pela escrita. A memória oral, a convivência, a observação e a participação nas atividades comunitárias constituem formas pelas quais os saberes são aprendidos e compartilhados. Como afirma Jecupé (2000, p. 41): “ao contar a história de nossos povos, procuramos mostrar que o Brasil nasceu da diversidade, e que cada nação indígena guarda em si um



universo de saberes e de experiências com a terra, a água, os ventos e os espíritos”.

A reflexão de Jecupé contribui para compreender que os saberes indígenas se constituem em estreita relação com diferentes dimensões da vida. Entre os Tabajara, essa relação pode ser observada nas manifestações culturais e espirituais realizadas na comunidade, nas quais conhecimentos sobre o corpo, a natureza, a ancestralidade e a vida coletiva são mobilizados de maneira articulada.

Entre essas manifestações, o Toré ocupa posição de destaque. Presente em diferentes momentos de celebração e expressão da identidade indígena, articula dança, música, corporeidade, espiritualidade e pertencimento. Durante o trabalho de campo e nas atividades acompanhadas pela pesquisa, foi possível observar sua presença tanto em eventos comunitários quanto em espaços de aproximação com a universidade. A experiência do Toré permite compreender essas manifestações não apenas como objeto de observação, mas como práticas vivenciadas e compartilhadas pelos próprios sujeitos.

Figueiredo (2020, p. 17) sintetiza essa compreensão ao afirmar: “Reconhecer o Toré como ato educacional, espiritual e cultural é valorizar a história dos povos indígenas e refletir a

respeito das circunstâncias que provocam a diversidade socioeconômica”.

Os registros realizados em diferentes momentos evidenciam essa dimensão do Toré. O som dos maracás, os movimentos coletivos e a participação dos integrantes produzem uma experiência que articula expressão, sociabilidade e pertencimento (Simas, 2024). Sua realização contribui para a valorização da identidade indígena e para a transmissão de referências entre as diferentes gerações.

Figura 4: Dança Toré - Abertura do evento “Viva a cultura Indígena”



Fonte: Acervo UNIESP, nov. 2024.

Figura 5: Dança Toré na Aldeia Vitória



Fonte: Acervo pessoal, dez. 2024.

A Aldeia Vitória constitui um espaço importante para a vivência e a transmissão desses saberes. Localizada na Mata da Chica, a aldeia foi também um dos principais locais de realização do trabalho de campo desta pesquisa. Nesse contexto, a oca ocupa lugar de destaque na vida comunitária. É nesse ambiente que se realizam rituais, recebem-se visitantes e são discutidas questões relacionadas à organização da comunidade. Foi também na Oca que ocorreram momentos de escuta e entrevistas com os egressos, além da participação em atividades e eventos comunitários.

A observação desses ambientes permitiu compreender que a transmissão de saberes ocorre por meio da participação e da convivência. Eles não são apresentados apenas como conteúdos a serem aprendidos, mas experimentados em práticas concretas, nas



relações entre as pessoas e na participação em momentos coletivos. Os mais velhos desempenham papel importante nesse processo, especialmente na transmissão de conhecimentos e narrativas que contribuem para a continuidade das referências coletivas.

Entre essas práticas encontram-se também o artesanato, a pintura corporal, o uso de plantas medicinais e os rituais de cura. Esses elementos, presentes no cotidiano e nas manifestações do povo Tabajara, constituem formas de expressão e compartilhamento de conhecimentos relacionados à identidade e à vida comunitária. Sua permanência evidencia que essas práticas são produzidas e atualizadas no presente, embora mantenham vínculos com conhecimentos transmitidos entre gerações.

A espiritualidade Tabajara, contudo, não constitui uma realidade estática. O processo histórico vivido pela comunidade também produziu transformações nas formas de vivenciar a religiosidade. Farias e Barcellos (2015, p. 89) observam que a conversão dos Tabajara ao cristianismo, sobretudo em igrejas pentecostais, não implicou o abandono completo das tradições. Símbolos e práticas religiosas originárias permaneceram, ainda que ressignificados no cotidiano, revelando formas de articulação entre fé cristã e identidade étnica.



Essa dinâmica também é identificada em estudos posteriores sobre a religiosidade Tabajara. Barcellos e Barcellos (2024) destacam a centralidade da espiritualidade e da religiosidade na identidade do povo, enquanto Andrade Júnior (2022) aponta para a pluralidade religiosa e para o convívio, em determinados contextos, com igrejas evangélicas. Esses elementos indicam que as experiências religiosas vivenciadas pelos Tabajara são atravessadas por transformações sociais e culturais, sem que isso implique necessariamente o desaparecimento de referências tradicionais. Ao contrário, essas referências podem permanecer, ainda que assumam novos sentidos diante das mudanças vivenciadas pela comunidade.

Essa relação entre permanência e transformação também se manifesta em outras dimensões da vida coletiva. A cultura não se apresenta como um conjunto imutável de práticas preservadas ao longo do tempo, mas é continuamente vivenciada, transmitida e ressignificada pelos sujeitos e pela comunidade. No caso Tabajara, a espiritualidade, o Toré, os rituais, o artesanato, a pintura corporal, os conhecimentos relacionados às plantas e os espaços de convivência constituem diferentes dimensões desse processo de continuidade e transformação.

É justamente nesse movimento que os saberes são transmitidos às novas gerações. Crianças, jovens, adultos e mais



velhos participam, de diferentes maneiras, da produção e da circulação desses conhecimentos. A transmissão não ocorre, portanto, apenas pela preservação de práticas anteriores, mas também pela participação cotidiana e pelas novas formas de vivenciá-las. As referências coletivas não permanecem apenas como memória do passado: atualizam-se nas experiências do presente e contribuem para a continuidade da identidade coletiva do povo Tabajara.

2.5 Organização comunitária, protagonismo feminino e continuidade cultural

A continuidade da identidade Tabajara também se expressa nas formas de organização construídas no interior das comunidades. Atualmente, cada aldeia possui sua própria liderança, exercida pelo cacique, e a organização comunitária é complementada por associações, conselhos e grupos específicos. Essas diferentes formas de participação contribuem para a construção de ações coletivas e para o fortalecimento da identidade cultural.

Entre essas experiências de organização, destacam-se os coletivos de mulheres existentes nas duas aldeias contempladas nesta pesquisa. Na Aldeia Vitória, atua o Coletivo de Mulheres Niaras, cujas atividades acompanhei de forma mais sistemática ao



longo do trabalho de campo. Na Aldeia Barra de Gramame, atua o Coletivo de Mulheres Moara. Ambos foram criados em 2019 e desenvolvem iniciativas relacionadas à valorização da cultura indígena, ao fortalecimento das mulheres Tabajara e à realização de ações sociais, culturais e econômicas nas comunidades.

A atuação desses coletivos evidencia formas de protagonismo feminino que articulam produção cultural, participação comunitária e geração de renda. As mulheres envolvidas desenvolvem atividades relacionadas ao artesanato, ao empreendedorismo indígena e à produção de ações culturais, contribuindo para a autonomia financeira e para a valorização de conhecimentos e referências culturais do povo Tabajara. Nesse contexto, a organização coletiva amplia os espaços de participação das mulheres e fortalece sua atuação nos processos socioculturais da comunidade.

As egressas do Centro Universitário UNIESP que participaram desta pesquisa também integram esses espaços de organização. Entre as quatro mulheres entrevistadas, duas exercem funções de liderança no Coletivo de Mulheres Niaras. Essa participação evidencia a presença de mulheres com formação superior em espaços de atuação comunitária e permite observar a aproximação entre experiências individuais e processos coletivos de organização.

A experiência das Niaras também revela como conhecimentos tradicionais podem ser articulados a formas contemporâneas de expressão cultural. Em 2024, o coletivo realizou a 1ª Mostra Cultural das Niaras: A Beleza das Originárias, ocasião em que foi lançada oficialmente a marca de moda Use Niaras, acompanhada de um desfile com peças autorais. A iniciativa também integrou a programação do evento Viva a Cultura Indígena. As peças produzidas incorporaram referências da cultura Tabajara, como grafismos, cores, símbolos espirituais e elementos da natureza, estabelecendo uma relação entre conhecimentos transmitidos pelos ancestrais e formas contemporâneas de produção e circulação cultural.

Figura 6: Artesanato indígena exposto à venda no UNIESP



Fonte: Acervo pessoal, nov. 2024.
Figura 7: Desfile de moda a Beleza das Originárias

Fonte: Acervo UNIESP, nov. 2024.

Figura 7: Desfile de moda a Beleza das Originárias



Fonte: Acervo UNIESP, nov. 2024.

Figura 8: Moda Use Niaras – na Série Território de Negócio –
Globoplay



Fonte: Globoplay. abr. 2025.



A produção artesanal também constitui uma dimensão dessa atuação. A exposição e a comercialização de acessórios produzidos a partir de sementes tradicionalmente utilizadas pelo povo Tabajara demonstram como práticas culturais podem assumir novas formas de circulação e alcançar espaços acadêmicos, culturais e comerciais. Durante a pesquisa, essas iniciativas foram acompanhadas no contexto do UNIESP, possibilitando observar a presença da produção indígena em um espaço institucional de ensino superior.

Esse movimento também se estendeu aos espaços de comunicação e mídia. A participação das mulheres Tabajara em eventos culturais e acadêmicos, bem como em produções midiáticas, ampliou a visibilidade de suas ações e formas de expressão. Silva e Pereira Filho (2025, p. 11) observam que “O protagonismo, a luta e o cotidiano de vida dessas populações passam pela publicação de conteúdos informativos em rede”. Essa reflexão contribui para compreender as redes sociais e os meios digitais como espaços contemporâneos de comunicação, articulação e visibilidade das iniciativas desenvolvidas pelas mulheres indígenas.

A atuação dos coletivos, portanto, não se restringe à dimensão econômica. Envolve a produção e a circulação de referências culturais, a participação das mulheres na vida



comunitária e a criação de espaços de expressão da identidade Tabajara. Ao articular artesanato, moda, cultura, comunicação e organização coletiva, essas iniciativas demonstram que a continuidade cultural também pode ocorrer por meio de práticas contemporâneas, nas quais conhecimentos tradicionais são reelaborados e apresentados em novos contextos.

Essa dinâmica pode ser relacionada à própria compreensão de identidade construída no interior da comunidade. Souza (2020, p. 60) registra uma narrativa segundo a qual:

“A identidade que vem sendo fortalecida por nosso povo Tabajara sempre existiu, mas estava fragmentada nos núcleos familiares a partir dos saberes das famílias que a partir da reivindicação começaram a compartilhar conhecimentos uns com os outros para, assim, o povo poder ir juntando as peças que pudessem compor uma identidade coletiva. Tudo hoje existente foi baseado em conhecimentos preservados pelas famílias que compõem nosso povo Tabajara.”

A narrativa evidencia a importância das famílias na preservação dos conhecimentos e na construção de referências compartilhadas. O fortalecimento da identidade coletiva, nesse sentido, relaciona-se ao processo de circulação e compartilhamento de saberes que permaneceram preservados em diferentes núcleos familiares.



A continuidade cultural também depende da participação das novas gerações. Crianças e jovens integram as experiências comunitárias e participam de práticas por meio das quais conhecimentos, valores e referências são transmitidos. Sua presença nos espaços comunitários contribui para que esses elementos sejam atualizados no presente, mantendo a relação com conhecimentos construídos e preservados pelas gerações anteriores.

Nesse processo, as mulheres ocupam um lugar significativo. Ao participarem da organização comunitária, da produção cultural, das ações econômicas e da transmissão de conhecimentos, contribuem para a continuidade de práticas e referências que constituem a identidade Tabajara. As experiências acompanhadas durante a pesquisa demonstram que essa atuação ocorre tanto em espaços tradicionais quanto contemporâneos, envolvendo a aldeia, eventos culturais, instituições de ensino, redes sociais e outros ambientes de circulação.

A organização comunitária, o protagonismo feminino e a participação das novas gerações revelam, assim, que a continuidade da identidade Tabajara não depende apenas da preservação de práticas do passado. Ela também se constrói pela capacidade de a comunidade produzir novas formas de



participação, expressão e organização, mantendo vínculos com os conhecimentos e as referências transmitidos entre gerações.

É nesse movimento entre memória e contemporaneidade que se encerra este capítulo. Antes de acompanhar as experiências dos egressos Tabajara no ensino superior, foi necessário conhecer o povo, sua história, sua relação com o território, suas práticas culturais e espirituais e suas formas de organização. Esses elementos constituem o contexto a partir do qual, nos capítulos seguintes, será possível analisar como os sujeitos desta pesquisa vivenciaram a formação universitária e de que maneira suas experiências dialogam com os saberes construídos em suas comunidades.



CAPÍTULO 3

Educação como território de resistência

"A universidade nos abriu caminhos, mas continuamos caminhando com os pés fincados em nossa ancestralidade." (egresso indígena Tabajara)

3.1 A educação que antecede a universidade

A educação dos povos indígenas não se inicia com a escolarização formal. Antes da presença da escola e da universidade nas experiências dos sujeitos, existem formas de aprendizagem construídas no cotidiano, nas relações familiares, na convivência entre gerações e nas práticas coletivas. Nesses contextos, aprender está relacionado à experiência, à observação, à oralidade e à participação na vida comunitária.

Entre os Tabajara, os saberes transmitidos pelos mais velhos constituem referências importantes para a formação das novas gerações. A aprendizagem ocorre na convivência, na escuta das narrativas, no envolvimento com as práticas culturais e nos diferentes espaços de sociabilidade. Dessa maneira, esses saberes não são apresentados apenas como conteúdos sistematizados, mas incorporados à experiência cotidiana e às relações estabelecidas entre os sujeitos.



Essa forma de aprendizagem também se relaciona à continuidade da memória e das práticas culturais discutidas no capítulo anterior. A oralidade, a convivência e o envolvimento nas atividades coletivas constituem formas de compartilhar saberes que antecedem a formação escolar. Nesse contexto, a educação está vinculada à própria vida comunitária e às relações estabelecidas entre seus integrantes.

Ao longo da história brasileira, entretanto, os conhecimentos produzidos pelos povos indígenas foram frequentemente desconsiderados pelos modelos oficiais de educação. A escola foi constituída, em diferentes períodos, a partir de referências que privilegiaram determinados modos de produzir e legitimar o conhecimento, enquanto os saberes indígenas permaneceram em posições secundárias ou foram tratados apenas como manifestações culturais.

Essa hierarquização também alcançou o ensino superior. As universidades consolidaram-se historicamente como espaços de produção e legitimação do conhecimento científico, enquanto os povos indígenas permaneceram, por longo período, afastados desses ambientes, tanto como estudantes quanto como produtores de conhecimento. Quando presentes na produção acadêmica, frequentemente foram posicionados como objetos de



investigação, e não como sujeitos capazes de produzir interpretações sobre suas próprias experiências e realidades.

A ampliação da presença indígena no ensino superior modifica gradualmente esse cenário. O ingresso de estudantes indígenas nas universidades não representa apenas a ocupação de novos espaços de formação profissional, mas também coloca em questão os modos pelos quais a instituição define, reconhece e legitima os saberes que circulam em seu interior.

No caso dos Tabajara, essa questão ganha particular relevância, uma vez que os estudantes chegam à universidade trazendo referências construídas anteriormente em suas famílias e comunidades. Suas experiências acadêmicas passam a reunir diferentes formas de aprendizagem, nas quais os saberes adquiridos na instituição podem estabelecer relações com aqueles construídos na vida comunitária.

É a partir dessa perspectiva que a educação superior será discutida nas próximas seções. Mais do que analisar exclusivamente o acesso dos indígenas à universidade, interessa observar as transformações produzidas quando sujeitos que carregam outras referências culturais e epistemológicas passam a participar de um espaço historicamente estruturado em torno de determinadas formas de produção do conhecimento.



3.2 A universidade como arena política e epistemológica

A universidade constitui um espaço historicamente associado à produção, sistematização e legitimação do conhecimento científico. Entretanto, sua trajetória também foi marcada pela predominância de determinadas perspectivas epistemológicas e pela marginalização de outras formas de produzir e transmitir saberes. A presença crescente de estudantes indígenas nesse espaço evidencia essa tensão e amplia o debate sobre os sujeitos que produzem conhecimento, os saberes reconhecidos e as relações estabelecidas entre diferentes formas de compreender a realidade.

Durante muito tempo, os povos indígenas ocuparam uma posição predominantemente externa aos espaços institucionais de produção do conhecimento. Seus modos de vida, saberes e práticas foram frequentemente transformados em objetos de estudo, enquanto os próprios sujeitos tiveram participação reduzida na produção de interpretações sobre suas histórias e realidades. A ampliação do acesso ao ensino superior modifica essa relação ao possibilitar que indígenas passem a ocupar também a posição de estudantes, pesquisadores, profissionais e produtores de conhecimento.



Essa mudança não significa, entretanto, que a simples presença indígena seja suficiente para transformar as estruturas acadêmicas. O ingresso na universidade ocorre em instituições que possuem currículos, práticas pedagógicas, critérios de validação científica e formas de organização historicamente constituídos. Os estudantes chegam, portanto, a um espaço no qual determinados saberes já possuem maior legitimidade institucional, enquanto outros precisam conquistar reconhecimento e espaço de interlocução.

A questão epistemológica torna-se especialmente relevante nesse contexto. O conhecimento científico possui procedimentos próprios de produção e validação, mas não constitui a única forma pela qual os povos indígenas constroem saberes sobre a vida, o território, a saúde, a natureza, a espiritualidade e as relações sociais. Aqueles produzidos nas comunidades também resultam de processos de observação, experiência, transmissão e elaboração coletiva, embora sejam constituídos por outras formas de aprendizagem e circulação.

A presença indígena na universidade cria, assim, possibilidades de aproximação entre diferentes racionalidades e formas de conhecimento. Essa aproximação não deve ser compreendida como simples incorporação dos saberes indígenas ao modelo acadêmico já existente. O desafio está em construir



relações de diálogo nas quais diferentes conhecimentos possam ser reconhecidos em suas especificidades, sem que um deles seja automaticamente considerado superior ao outro.

Essa discussão relaciona-se ao conceito de colonialidade do saber, desenvolvido por autores que analisam a permanência de hierarquias produzidas pela experiência colonial. Mesmo após o fim formal dos processos coloniais, determinadas formas de conhecimento continuam ocupando posições privilegiadas nos espaços institucionais, enquanto outras são classificadas como inferiores, tradicionais ou não científicas. A universidade, como instituição de produção do conhecimento, também está inserida nessas relações históricas.

É nesse ponto que a presença dos estudantes indígenas adquire uma dimensão política. Ao ocupar a universidade, esses sujeitos não apenas buscam uma formação profissional. Sua presença também questiona formas historicamente estabelecidas de representação e produção do conhecimento. Quando indígenas passam a produzir pesquisas sobre seus próprios povos, participar de debates acadêmicos e atuar profissionalmente em diferentes áreas, ampliam-se as possibilidades de que experiências e perspectivas anteriormente marginalizadas sejam incorporadas à produção científica.



No caso dos Tabajara, essa dimensão pode ser observada na própria relação estabelecida entre formação profissional e realidade comunitária. Os participantes desta pesquisa chegaram à universidade trazendo experiências, memórias e conhecimentos construídos em suas famílias e comunidades. A formação acadêmica acrescentou novos referenciais e instrumentos de análise, mas esses conhecimentos passaram a dialogar com experiências anteriores, produzindo trajetórias formativas que não podem ser compreendidas exclusivamente a partir do currículo institucional.

A universidade pode ser compreendida, portanto, como uma arena política e epistemológica. Política porque a presença indígena nesse espaço está relacionada à ampliação de direitos, à ocupação de espaços historicamente restritos e à afirmação de sujeitos e identidades. Epistemológica porque essa presença também questiona os critérios pelos quais determinados conhecimentos são reconhecidos como legítimos e propõe novas possibilidades de diálogo entre diferentes formas de produzir conhecimento.

Essa perspectiva desloca a compreensão do estudante indígena como simples beneficiário de uma política de acesso. Ele passa a ser compreendido como sujeito que participa da própria transformação do espaço acadêmico. Sua presença pode



produzir questionamentos sobre currículo, práticas pedagógicas, pesquisa, extensão e relações institucionais, especialmente quando a universidade se dispõe a reconhecer que a diversidade de seus estudantes também implica diversidade de experiências e formas de conhecimento.

O desafio, nesse sentido, não consiste em substituir o conhecimento científico pelos saberes indígenas, tampouco em incorporar esses saberes de maneira superficial ou meramente simbólica. Trata-se de criar condições para que possam estabelecer relações de diálogo, reconhecendo os limites, as especificidades e as contribuições de cada forma de conhecimento. A interculturalidade, discutida posteriormente neste capítulo, constitui uma das perspectivas possíveis para pensar essa relação.

A presença indígena na universidade, portanto, produz uma dupla movimentação. De um lado, os estudantes acessam conhecimentos, instrumentos e possibilidades de formação profissional historicamente concentrados nos espaços acadêmicos. De outro, sua inserção desafia a própria instituição a ampliar seus modos de reconhecer sujeitos, experiências e saberes. Esse movimento não ocorre em uma única direção: os estudantes aprendem com a universidade, mas ela também pode aprender com aqueles que passam a ocupá-la.



É nesse sentido que a universidade pode deixar de ser compreendida apenas como espaço de formação profissional e passar a ser analisada como espaço de disputa, negociação e produção de novos sentidos para o conhecimento. A entrada dos povos indígenas nesse ambiente acadêmico não encerra a discussão sobre inclusão; ao contrário, amplia as questões relacionadas às condições de permanência, reconhecimento e participação efetiva, que serão abordadas nas próximas seções.

3.3 Políticas públicas e ações afirmativas: caminhos para o acesso

A ampliação da presença indígena nas instituições de ensino superior brasileiras não ocorreu de forma espontânea. Ela está relacionada a um percurso histórico de reconhecimento de direitos e de construção de políticas públicas voltadas à redução das desigualdades que marcaram o acesso desses povos à educação. Nesse contexto, as ações afirmativas passaram a constituir instrumentos importantes para enfrentar barreiras historicamente construídas e ampliar as possibilidades de ingresso de estudantes indígenas no ensino superior.

A Constituição Federal de 1988 representa um marco fundamental nessa trajetória. Ao reconhecer os povos indígenas como sujeitos de direitos e assegurar o respeito às suas



organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições, a Constituição rompeu, no plano jurídico, com uma perspectiva assimilacionista que historicamente orientou as relações do Estado brasileiro com esses povos. Esse reconhecimento também abriu espaço para a construção de políticas educacionais capazes de considerar as especificidades culturais e sociais das populações indígenas.

No campo da educação, essa mudança passou a exigir medidas que fossem além da garantia formal do direito de acesso. As desigualdades históricas vivenciadas pelos povos indígenas produziram condições diferenciadas de escolarização e de ingresso nas instituições de ensino superior, tornando necessária a adoção de políticas específicas. Nesse contexto, as ações afirmativas passaram a desempenhar papel importante na democratização do ensino superior brasileiro.

Um marco nesse percurso foi a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que instituiu a reserva de vagas nas instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio para estudantes oriundos de escolas públicas, contemplando também critérios relacionados à renda e à pertença étnico-racial. A inclusão de estudantes indígenas nesse sistema representou uma mudança significativa na forma de conceber o ingresso no ensino superior, ao reconhecer que a igualdade de oportunidades



não poderia ser alcançada apenas pela oferta de vagas, mas exigia mecanismos capazes de considerar desigualdades historicamente produzidas.

A política de ações afirmativas passou posteriormente por atualização. A Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023, alterou a Lei nº 12.711/2012 e ampliou aspectos da política de acesso, reafirmando a necessidade de mecanismos específicos de inclusão de grupos historicamente sub-representados no ensino superior. Essa atualização demonstra que as ações afirmativas não constituem medidas estáticas, mas integram um processo contínuo de reconhecimento e enfrentamento das desigualdades presentes na sociedade brasileira.

A construção dessas políticas também está relacionada à atuação dos próprios povos indígenas na reivindicação de direitos. A presença indígena nas universidades não deve, portanto, ser compreendida apenas como resultado de decisões institucionais, mas também como expressão de processos de mobilização e reivindicação protagonizados por esses povos, que passaram a ocupar espaços de formação acadêmica e política anteriormente pouco acessíveis a essas populações.

Nesse sentido, as políticas de acesso ao ensino superior representam uma conquista importante. Elas contribuem para modificar a composição das instituições universitárias e



possibilitam que sujeitos historicamente afastados desses espaços passem a ocupá-los. Entretanto, a existência de mecanismos de ingresso não significa que estejam superadas as barreiras que atravessam a experiência universitária dos estudantes indígenas.

O acesso constitui, portanto, uma conquista fundamental, mas não encerra essa caminhada. Ingressar na universidade é apenas o primeiro passo de uma trajetória que envolve permanência, pertencimento, reconhecimento identitário e condições concretas para a conclusão da formação.

3.4 O acesso não encerra a caminhada: permanência, pertencimento e desafios

O ingresso de estudantes indígenas na universidade representa uma conquista histórica, resultado de décadas de mobilização política e da consolidação de políticas públicas voltadas à democratização do ensino superior. Entretanto, o acesso constitui apenas o início de uma trajetória marcada por novos desafios. Se a entrada nesse espaço amplia possibilidades, a permanência evidencia as condições concretas para que esse direito seja efetivamente exercido.

Ao longo das últimas décadas, pesquisadores que investigam a educação superior indígena têm chamado atenção



para a necessidade de compreender a permanência e o sucesso acadêmico como dimensões inseparáveis das políticas de acesso. Garantir uma vaga na universidade não assegura, por si só, que o estudante consiga concluir sua formação. Permanecer envolve enfrentar dificuldades econômicas, institucionais, culturais e simbólicas que, muitas vezes, permanecem pouco visíveis no cotidiano acadêmico.

Como discutem Amaral (2010), Gavião (2020), Martins (2018) e Coqueijo (2020), os obstáculos enfrentados pelos estudantes indígenas ultrapassam as limitações financeiras. Questões relacionadas ao transporte, à moradia, à alimentação e ao acesso aos materiais didáticos são relevantes, mas não esgotam a complexidade da experiência universitária. Somam-se a elas desafios relacionados ao sentimento de pertencimento, ao reconhecimento da identidade indígena e à inserção em ambientes historicamente organizados a partir de referenciais culturais distintos daqueles vivenciados nas comunidades de origem.

Nesse contexto, muitos estudantes precisam conciliar diferentes responsabilidades e formas de organização da vida social. Permanecem vinculados às suas comunidades, participando de assembleias, rituais, atividades coletivas e decisões relacionadas ao fortalecimento do povo, ao mesmo tempo em que respondem às exigências acadêmicas, aos



calendários universitários, às metodologias de ensino e às formas tradicionais de avaliação presentes nas instituições de ensino superior.

Essa experiência revela uma dinâmica de articulação entre formação acadêmica e compromissos comunitários. A universidade passa a integrar a trajetória dos estudantes indígenas sem substituir os ensinamentos recebidos na aldeia. A formação superior pode, assim, ampliar possibilidades profissionais e acadêmicas, mantendo vínculos com a identidade, a ancestralidade e as experiências construídas no território.

Entretanto, esse percurso nem sempre ocorre em ambientes acolhedores. Diversos estudos apontam que estudantes indígenas continuam enfrentando situações de preconceito, invisibilização e racismo institucional. Essas experiências podem manifestar-se de maneira sutil, por meio da ausência de conteúdos relacionados aos povos indígenas nos currículos, da escassa presença de intelectuais indígenas nas bibliografias e da dificuldade de reconhecimento dos saberes tradicionais como formas legítimas de produção de conhecimento.

Como observa Figueiredo (2020), viver à margem da sociedade durante séculos produziu desigualdades que não podem ser superadas apenas pelo acesso à educação. O enfrentamento dessas assimetrias exige políticas públicas permanentes e



instituições comprometidas com a promoção da equidade, do respeito à diversidade cultural e da valorização dos diferentes modos de existência dos povos indígenas.

A permanência possui, portanto, uma dimensão que ultrapassa as condições materiais. Permanecer significa sentir-se reconhecido como sujeito de direitos e perceber que sua história, sua cultura e sua identidade possuem lugar na universidade. Significa, também, encontrar espaços institucionais nos quais a diferença seja reconhecida como parte da pluralidade acadêmica e como elemento relevante para a produção do conhecimento.

Durante a realização desta pesquisa, essa compreensão apareceu de maneira recorrente nas narrativas dos egressos Tabajara. Em seus relatos, a permanência não estava associada apenas à conclusão de um curso superior, mas também à preservação de vínculos com sua identidade e suas comunidades. O desafio consistia em construir uma formação profissional capaz de dialogar com a ancestralidade, a espiritualidade e os projetos coletivos do povo.

Tal dimensão ajuda a compreender uma característica importante das experiências analisadas. Para os egressos em questão, concluir a graduação não representa apenas uma realização individual. O percurso acadêmico é vivido também como responsabilidade coletiva, na medida em que os



conhecimentos adquiridos podem retornar à comunidade por meio do exercício profissional, da participação nas lideranças comunitárias, do fortalecimento das políticas públicas e da defesa dos direitos do povo.

A dupla dimensão da permanência — acadêmica e identitária — confere singularidade às trajetórias apresentadas neste livro. Nessa perspectiva, o sucesso acadêmico ultrapassa a obtenção do diploma e envolve a possibilidade de transformar a formação superior em instrumento de fortalecimento cultural, compromisso comunitário e continuidade da história do povo Tabajara.

Essa compreensão também amplia o debate sobre o papel da própria universidade. A inclusão passa a envolver não apenas a ampliação do acesso, mas a construção de ambientes acadêmicos capazes de reconhecer diferentes trajetórias, ampliar a presença de saberes indígenas e estabelecer relações mais dialógicas entre ciência, cultura e ancestralidade.

É nessa perspectiva que a permanência se relaciona diretamente à interculturalidade. Quando estudantes indígenas encontram condições para permanecer na universidade sem precisar desvincular sua identidade de sua formação acadêmica, a instituição também é chamada a rever seus referenciais, suas práticas e suas formas de produção do conhecimento. A presença



indígena, nesse contexto, não representa apenas a entrada de novos estudantes em uma estrutura já constituída, mas também uma possibilidade de transformação das relações estabelecidas no espaço universitário.

A discussão sobre essas transformações conduz ao debate sobre a interculturalidade crítica, que será desenvolvido na próxima seção.

3.5 Interculturalidade crítica: quando a universidade também aprende

Durante muito tempo, as políticas educacionais voltadas aos povos indígenas concentraram seus esforços na ampliação do acesso à escola e, posteriormente, ao ensino superior. Esses avanços representaram conquistas importantes, mas também evidenciaram a necessidade de transformar as condições de participação indígena na universidade. A presença desses estudantes trouxe para o centro do debate questões relacionadas aos currículos, às práticas pedagógicas, às formas de produção do conhecimento e aos referenciais culturais que orientam a própria instituição universitária.

É nesse contexto que a interculturalidade assume papel central na discussão sobre a educação superior indígena. Seu significado ultrapassa o reconhecimento da diversidade cultural e envolve a criação de condições para que diferentes formas de



produzir conhecimento estabeleçam relações de diálogo, respeito, reciprocidade e aprendizagem mútua.

Essa perspectiva aproxima-se da concepção de interculturalidade crítica defendida por Catherine Walsh (2009). A autora estabelece uma distinção importante entre a interculturalidade funcional e a crítica. A primeira incorpora a diversidade aos espaços institucionais sem modificar as estruturas que historicamente produzem desigualdades. Nesse caso, a universidade pode acolher estudantes indígenas, promover atividades culturais e ampliar seus discursos de inclusão, enquanto mantém inalteradas as bases epistemológicas que definem quais saberes são reconhecidos como legítimos.

A interculturalidade crítica propõe uma transformação mais profunda. Para Walsh (2009), é necessário questionar as relações de poder que historicamente hierarquizaram culturas e conhecimentos e reconhecer que diferentes povos constroem formas próprias de interpretar a realidade. No ensino superior, essa perspectiva desloca o debate da simples inclusão para a revisão das estruturas acadêmicas, dos currículos, das práticas pedagógicas e das formas de produção do conhecimento.

Essa compreensão também se articula às reflexões de Gersem Baniwa (2013), para quem os povos indígenas são detentores de saberes que, quando articulados ao conhecimento



científico, ampliam a compreensão da realidade e contribuem para a formação de profissionais com uma visão mais integrada das questões sociais. Diferentes formas de saber podem participar da construção de respostas para desafios contemporâneos, especialmente nas áreas da educação, da saúde, da gestão ambiental e da organização comunitária.

A contribuição de Baniwa desloca a posição tradicionalmente atribuída aos povos indígenas no espaço acadêmico. Eles deixam de ser compreendidos apenas como destinatários de políticas educacionais ou objetos de pesquisa e passam a ser reconhecidos como sujeitos produtores de conhecimento. Os estudantes indígenas ingressam na universidade para acessar conhecimentos científicos e formação profissional, mas também levam consigo experiências, saberes e formas próprias de interpretar a realidade, construídos ao longo de gerações em estreita relação com seus territórios e comunidades.

Essa perspectiva exige mudanças concretas nas práticas acadêmicas. Conforme discutem Walsh (2009) e Candau (2016), a presença indígena perde parte de seu potencial transformador quando os currículos permanecem organizados exclusivamente a partir de referenciais eurocêntricos. A interculturalidade crítica demanda a revisão de conteúdos, metodologias, bibliografias e



formas de avaliação, ampliando a presença de autores indígenas, valorizando a oralidade e reconhecendo as experiências comunitárias como dimensões relevantes da produção do conhecimento.

Como observa Rita Segato (2014), o reconhecimento das diferentes matrizes culturais que constituem a sociedade brasileira é fundamental para enfrentar processos históricos de desvalorização e invisibilização. No campo da educação superior, valorizar os saberes indígenas amplia as possibilidades da própria ciência, tornando-a mais plural, sensível às diferentes realidades sociais e comprometida com relações mais democráticas.

Essa transformação também alcança a pesquisa acadêmica. Documentos escritos e análises estatísticas continuam desempenhando funções importantes, mas passam a compartilhar espaço com relatos orais, memórias coletivas, experiências comunitárias e outras formas de produção e transmissão de saberes. A ampliação desses referenciais metodológicos permite que diferentes sujeitos participem da construção da pesquisa e que suas experiências sejam consideradas fontes relevantes para a compreensão da realidade.

Foi nessa perspectiva que se desenvolveu a presente pesquisa. A abordagem qualitativa, fundamentada na observação participante, nas entrevistas semiestruturadas e na análise de



conteúdo, buscou valorizar as narrativas dos egressos Tabajara e reconhecê-los como sujeitos produtores de conhecimento. Suas experiências não foram utilizadas apenas para ilustrar conceitos previamente definidos, mas para analisar como as relações entre formação acadêmica, ancestralidade, comunidade e atuação profissional se manifestam em seus percursos.

As narrativas dos egressos evidenciam que a interculturalidade ultrapassa os documentos institucionais e os discursos acadêmicos. Ela se manifesta nas relações cotidianas entre estudantes, professores, lideranças indígenas e comunidade universitária, especialmente quando diferentes saberes encontram condições de diálogo e reconhecimento.

Ao longo das entrevistas, os egressos Tabajara não apresentaram a formação universitária como ruptura com sua cultura ou ancestralidade. A formação superior aparece vinculada à ampliação de instrumentos para a atuação em favor da comunidade. Os conhecimentos científicos adquiridos na universidade passam a integrar experiências anteriores relacionadas à memória, à espiritualidade, à oralidade e aos ensinamentos transmitidos pelos mais velhos.

Essa experiência também permite observar que a interculturalidade crítica produz efeitos sobre a própria universidade. Ao reconhecer outras formas de produzir



conhecimento, a instituição amplia seus referenciais e revê práticas que, durante muito tempo, foram tomadas como universais. A presença indígena, portanto, contribui para questionar os limites estabelecidos entre conhecimento científico, experiência comunitária e saber ancestral.

A universidade, nesse processo, assume também uma posição de aprendizagem. Professores, pesquisadores, estudantes e gestores são chamados a reconhecer que a produção do conhecimento pode ocorrer por diferentes vias e envolver sujeitos, experiências e referências que historicamente permaneceram à margem dos espaços acadêmicos. A interculturalidade crítica passa, assim, a constituir uma prática de transformação institucional e epistemológica.

Essa transformação, entretanto, não ocorre de maneira automática. Requer disposição para rever concepções, práticas e relações de poder consolidadas no interior da instituição. Também implica reconhecer que a diversidade cultural não se resume à presença de diferentes sujeitos em um mesmo espaço, mas envolve a possibilidade de participação efetiva na produção, circulação e legitimação dos saberes.

Nesse quadro, a experiência universitária dos povos indígenas ganha uma dimensão que ultrapassa a formação individual. A presença indígena modifica o próprio espaço



acadêmico ao introduzir outras perguntas, experiências e formas de abordar problemas sociais, ambientais, educacionais e comunitários. A interculturalidade crítica, portanto, não constitui apenas uma política de inclusão, mas uma possibilidade concreta de transformação da universidade.

É essa perspectiva que permite avançar para a discussão sobre a universidade indígena e o diálogo entre saberes. Se a interculturalidade crítica questiona as hierarquias que definem quais conhecimentos são legitimados, torna-se necessário discutir como diferentes epistemologias podem participar da construção de práticas acadêmicas e profissionais mais comprometidas com os povos, seus territórios e suas comunidades.

3.6 Universidade indígena e o diálogo entre saberes

A discussão sobre a presença dos povos indígenas no ensino superior conduz a uma questão que ultrapassa o acesso, a permanência e a inclusão institucional: como a universidade pode incorporar conhecimentos produzidos pelos povos indígenas em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão? Essa questão direciona o debate para os currículos, as práticas pedagógicas e as formas de reconhecimento dos saberes que circulam no espaço acadêmico.

Essa reflexão ganha força a partir das contribuições de intelectuais indígenas que questionam o caráter monocultural da



universidade brasileira. Gersem Baniwa (2019) destaca o desafio de construir instituições efetivamente interculturais, capazes de reconhecer os povos indígenas não apenas como estudantes, mas também como sujeitos que produzem e compartilham conhecimentos, experiências e modos próprios de compreender o mundo.

Daniel Munduruku (2006; 2008) contribui para essa discussão ao defender que uma educação superior voltada aos povos indígenas precisa considerar os tempos, os valores e as formas de organização próprias de cada povo. Nessa perspectiva, a oralidade, a memória coletiva, os rituais, as línguas indígenas e os conhecimentos transmitidos pelos anciãos fazem parte da formação e não devem ser tratados apenas como conteúdos complementares. São elementos presentes na maneira como esses povos ensinam, aprendem e transmitem seus conhecimentos.

Embora a criação de universidades especificamente indígenas ainda esteja em processo de construção no Brasil, esse debate também permite questionar como as instituições existentes organizam seus currículos e práticas acadêmicas. A discussão envolve, entre outros aspectos, a presença de conteúdos sobre os povos indígenas, a participação de autores indígenas nas bibliografias e o reconhecimento de conhecimentos produzidos nas comunidades.



Essa discussão dialoga com a pedagogia de Paulo Freire (1996), especialmente com sua defesa do diálogo, da escuta e da construção coletiva do conhecimento. Ao questionar a educação bancária, Freire afirma uma concepção de ensino em que aprender e ensinar constituem processos relacionados e nos quais os sujeitos participam ativamente da produção do conhecimento.

Nas relações entre universidade e povos indígenas, essa concepção de diálogo permite considerar experiências e conhecimentos produzidos nas aldeias, na convivência comunitária, na relação com a natureza e na ancestralidade. Esses saberes podem entrar em diálogo com os conhecimentos científicos em atividades de ensino, pesquisa e extensão, sem que sejam reduzidos a exemplos ou manifestações culturais.

Essa discussão também se aproxima das reflexões de Ailton Krenak (2019), especialmente de sua crítica à concepção moderna de progresso baseada na separação entre humanidade e natureza. Ao problematizar essa forma de pensar, Krenak chama atenção para outras maneiras de estabelecer relações com a vida e com o território. Essas reflexões podem ser relacionadas a questões contemporâneas como a sustentabilidade, a saúde coletiva, a convivência comunitária e o cuidado com a vida.

Gehrke, Sapelli e Faustino (2019) também destacam o potencial da articulação entre ciência e conhecimentos



tradicionais para a construção de respostas diante de problemas sociais e ambientais. A aproximação entre diferentes formas de produzir conhecimento pode contribuir para pesquisas relacionadas às realidades locais, para processos educativos interculturais e para práticas profissionais mais atentas às necessidades das comunidades.

Na presente pesquisa, essa articulação aparece nas experiências dos egressos Tabajara. Suas narrativas revelam que o percurso universitário foi incorporado aos conhecimentos construídos anteriormente na família e na comunidade. A universidade acrescentou instrumentos para a atuação profissional, enquanto os saberes relacionados à ancestralidade, à espiritualidade, à memória coletiva, aos ensinamentos dos mais velhos e à relação com o território permaneceram presentes na maneira como esses sujeitos compreendem e desenvolvem sua atuação.

Essa relação pode ser observada nas áreas profissionais escolhidas pelos egressos. A passagem pela Educação, Saúde, Psicologia, Nutrição, Educação Física e Estética ampliou os recursos técnicos disponíveis para a atuação profissional, mas, nas narrativas analisadas, seu significado também está relacionado às necessidades identificadas nas comunidades. Os conhecimentos adquiridos na universidade ganham sentido



quando podem ser utilizados diante de situações concretas vivenciadas pelo próprio povo.

Nesse processo, a relação entre universidade e comunidade ocorre por meio de trocas que aproximam a experiência acadêmica das situações vividas pelos estudantes. Os conhecimentos adquiridos na instituição oferecem recursos para a atuação profissional, enquanto a experiência comunitária fornece referências para identificar necessidades, valores e prioridades. O percurso universitário, nesse sentido, reúne elementos construídos em diferentes espaços e experiências.

Essa perspectiva aproxima-se da reflexão de Resende (2023) sobre a necessidade de “demarcar a sala de aula”. A presença indígena na universidade não representa apenas a ocupação de um espaço educacional. Ela também questiona os limites estabelecidos para a produção científica e chama atenção para a presença de conhecimentos produzidos nas comunidades no ensino, na pesquisa e na preparação profissional.

A ideia de uma universidade aberta ao diálogo entre saberes também modifica a compreensão sobre a atuação dos profissionais formados nesse espaço. O professor indígena pode articular referenciais pedagógicos contemporâneos às formas de aprendizagem construídas na comunidade. O profissional da saúde pode relacionar conhecimentos científicos às práticas



tradicionais de cuidado, respeitando os limites e as especificidades de sua atuação. O profissional do Direito pode utilizar instrumentos jurídicos na defesa dos direitos territoriais e culturais de seu povo. Em cada uma dessas experiências, os conhecimentos adquiridos na universidade ganham sentido quando estabelecem relação com as necessidades e situações vivenciadas na comunidade.

O diálogo entre saberes, portanto, não significa colocar conhecimentos diferentes em uma relação de equivalência automática. Cada campo possui seus métodos, critérios e formas próprias de produção e validação. O desafio intercultural está em criar condições para que essas diferenças sejam reconhecidas e colocadas em relação, evitando tanto a hierarquização de um conhecimento sobre os demais quanto a ideia de que todos produzem respostas idênticas para os mesmos problemas.

É nesse ponto que as experiências dos egressos Tabajara contribuem para ampliar a compreensão sobre a universidade. Seus percursos mostram que a passagem pelo ensino superior pode produzir novos conhecimentos e formas de atuação quando estabelece relações com experiências anteriores, com a comunidade e com a ancestralidade. A universidade não aparece como espaço isolado do território, mas como parte de um percurso mais amplo de aprendizagem e participação social.



Entre Saberes, título que orienta esta obra, sintetiza essa perspectiva. A expressão não designa apenas a aproximação entre universidade e comunidade, mas uma concepção na qual diferentes conhecimentos podem participar da interpretação da realidade. Ciência e ancestralidade possuem fundamentos, linguagens e modos de transmissão próprios, mas podem estabelecer relações de diálogo na preparação de profissionais comprometidos com a qualidade técnica de sua atuação e com as responsabilidades sociais, culturais e comunitárias que dela decorrem.

Essa compreensão permite avançar para a análise das experiências dos egressos. Se os capítulos anteriores discutiram acesso, permanência, interculturalidade e diálogo epistemológico, o capítulo seguinte apresenta as vivências concretas daqueles que passaram por esse processo. Suas vozes permitem observar como essas relações se manifestaram no cotidiano universitário, nas escolhas profissionais e nos vínculos mantidos com suas comunidades.



CAPÍTULO 4

As vozes que atravessam a universidade

"Nossa história não começou quando entramos na universidade. Ela entrou conosco." (egresso Indígena Tabajara)

4.1 Os protagonistas desta história

As histórias apresentadas neste capítulo têm como protagonistas cinco egressos indígenas Tabajara que vivenciaram o ensino superior no Centro Universitário UNIESP. Eles cursaram diferentes graduações e tiveram experiências acadêmicas diversas, mas compartilham a relação entre preparação profissional, pertencimento étnico e vínculos com suas comunidades.

A pesquisa foi desenvolvida junto ao povo Tabajara da Paraíba, especialmente nas aldeias Vitória e Barra de Gramame, ao longo de aproximadamente dois anos de convivência com as comunidades. Esse período permitiu acompanhar experiências relacionadas ao ensino superior e identificar os sentidos atribuídos pelos participantes às suas vivências acadêmicas e profissionais.

O percurso investigativo combinou observação participante, entrevistas semiestruturadas com os egressos, registros em diário de campo e análise de documentos



relacionados à história do povo Tabajara e às políticas públicas de educação superior. As narrativas foram interpretadas por meio da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), permitindo identificar temas recorrentes nas experiências relatadas pelos participantes.

Neste livro, entretanto, os resultados não são apresentados como categorias isoladas ou como um conjunto de dados estatísticos. As informações são articuladas às narrativas dos próprios participantes, preservando suas vozes e permitindo observar como cada percurso foi marcado por escolhas, desafios, aprendizagens e vínculos com a comunidade.

Os cinco egressos ingressaram na graduação em 2019, por meio de uma política institucional de ações afirmativas construída a partir da aproximação entre o Centro Universitário UNIESP e o povo Tabajara. O convênio estabelecido entre a instituição e as comunidades possibilitou a concessão de bolsas integrais para estudantes indígenas. Quatro participantes foram indicados pela Aldeia Vitória e um pela Aldeia Barra de Gramame, em um processo de seleção conduzido pelas próprias comunidades e orientado por suas formas de organização e decisão coletiva.

A composição desse grupo revela uma característica importante da experiência analisada: o ingresso na universidade esteve relacionado tanto aos percursos individuais quanto a uma



iniciativa construída entre comunidade e instituição. Os estudantes chegaram ao ensino superior trazendo histórias familiares, experiências comunitárias, expectativas profissionais e diferentes compreensões sobre o significado de uma graduação.

As áreas escolhidas foram Psicologia, Enfermagem, Educação Física, Nutrição e Estética. Embora distintas entre si, essas graduações posteriormente se relacionaram, em diferentes graus, às necessidades percebidas pelos próprios participantes em suas comunidades.

Essa diversidade permite observar que não existe uma única maneira de vivenciar a universidade como estudante indígena. Cada egresso construiu seu percurso a partir de interesses, expectativas e circunstâncias próprias. Ao mesmo tempo, as narrativas revelam elementos comuns, especialmente a importância atribuída à identidade, ao pertencimento e à possibilidade de utilizar os conhecimentos adquiridos em benefício de outras pessoas.

Por essa razão, os percursos apresentados nas próximas seções não devem ser lidos como histórias idênticas. Cada participante possui uma experiência singular, e é justamente nessa diversidade que se tornam visíveis diferentes dimensões do ensino superior indígena.



As histórias dos cinco egressos serão, portanto, analisadas a partir de três dimensões que aparecem de maneira recorrente em seus relatos: as razões que os levaram à universidade, os sentidos atribuídos à preparação profissional e as relações estabelecidas entre conhecimentos acadêmicos e compromisso comunitário.

O que emerge dessas experiências é um percurso construído entre diferentes espaços de aprendizagem. A universidade representa um lugar de aquisição de conhecimentos e qualificação profissional, enquanto a comunidade permanece como referência de pertencimento, memória e responsabilidade coletiva.

É a partir de tais experiências que se torna possível acompanhar as razões que levaram esses jovens ao ensino superior e conhecer as expectativas que orientaram suas escolhas.

4.2 Quando estudar também é cuidar do povo

A decisão de ingressar no ensino superior assumiu diferentes significados para os cinco participantes. As entrevistas mostram que a escolha pela universidade não resultou de uma única motivação. Interesses pessoais, identificação profissional, necessidades percebidas nas comunidades, expectativas de transformação e desejo de ampliar possibilidades para si e para o próprio povo apareceram de diferentes maneiras nas narrativas.



O acesso foi favorecido por uma política institucional de ações afirmativas construída a partir da aproximação entre o Centro Universitário UNIESP e o povo Tabajara. O convênio entre a instituição e as comunidades possibilitou a concessão de bolsas integrais para estudantes indígenas. Em 2019, cinco jovens Tabajara ingressaram em cursos de graduação no UNIESP: quatro indicados pela Aldeia Vitória e um pela Aldeia Barra de Gramame. O processo de seleção foi conduzido pelas próprias comunidades, respeitando suas formas de organização e decisão coletiva.

As condições de acesso, contudo, não explicam sozinhas as decisões de cada participante. As entrevistas mostram que cada curso foi escolhido a partir de expectativas específicas e experiências anteriores, ainda que algumas motivações fossem compartilhadas pelo grupo.

Entre os cinco participantes, quatro (80%) relacionaram a escolha do curso à percepção de necessidades existentes na comunidade. J.A. expressou essa dimensão de maneira direta: “Percebi a necessidade de ter um profissional na área na comunidade indígena.” Nesse caso, a preparação profissional estava relacionada à possibilidade de responder a uma demanda percebida no cotidiano comunitário.



Em proporção semelhante, quatro participantes (80%) mencionaram identificação pessoal ou vocação como elementos associados à escolha profissional. R.M., por exemplo, afirmou: “Já gostava dessa parte de massagem.” A fala mostra que a dimensão comunitária não eliminou os interesses individuais. A decisão também esteve relacionada ao gosto pessoal, às habilidades percebidas e ao desejo de exercer determinada profissão.

Essas duas dimensões — identificação pessoal e atenção às necessidades coletivas — aparecem articuladas nas experiências analisadas. O interesse por uma profissão podia encontrar, na realidade da comunidade, uma necessidade concreta que ampliava o significado atribuído ao percurso universitário.

Outros elementos também estiveram presentes. Três participantes (60%) relacionaram a busca pelo ensino superior à superação de barreiras sociais e econômicas. Ao falar sobre sua experiência, N.R. afirmou: “Eu nunca quis aquilo pra mim, então eu queria estudar.” A frase revela uma mudança na própria relação com a educação e expressa o desejo de ampliar possibilidades que anteriormente pareciam distantes.

Para quatro participantes (80%), o ingresso na universidade esteve associado ainda à resistência e à transformação social. N.R. sintetizou essa compreensão ao



afirmar: “O ato de rebeldia é realmente estudar e acessar.” Nesse relato, estudar aparece como uma forma de enfrentar limites históricos e ocupar um espaço do qual os povos indígenas foram, durante muito tempo, afastados.

O ensino superior, portanto, esteve relacionado a diferentes expectativas. Para alguns, representava a possibilidade de exercer uma profissão desejada; para outros, respondia a necessidades percebidas na comunidade; para outros ainda, expressava uma forma de ampliar possibilidades pessoais e enfrentar desigualdades sociais. Essas dimensões coexistiram nas experiências dos participantes.

As áreas escolhidas ajudam a visualizar essa diversidade. Psicologia, Enfermagem, Educação Física, Nutrição e Estética foram percebidas pelos participantes como possibilidades de atuação relacionadas a necessidades concretas das comunidades. A preparação profissional adquiria, assim, uma dimensão de cuidado, envolvendo saúde, qualidade de vida, autoestima, relações sociais e outras condições de vida do próprio povo.

Essa compreensão aproxima-se da discussão de Pereira e Nascimento (2017) sobre a busca indígena por conhecimentos orientados para o bem coletivo. Nas experiências dos participantes, a escolha profissional esteve relacionada ao desejo de adquirir conhecimentos que ampliassem suas possibilidades de



atuação e permitissem responder a situações vivenciadas no cotidiano comunitário.

O ingresso também contou com a participação de pessoas que contribuíram para aproximar os estudantes da instituição. As entrevistas indicam que as políticas institucionais, as bolsas integrais e o apoio de lideranças comunitárias e acadêmicas foram importantes para viabilizar essa entrada. O professor Lusival foi citado por 66% dos participantes como articulador e incentivador do processo.

Esse dado permite observar que a experiência universitária começou antes da primeira aula. A entrada desses estudantes resultou de uma articulação entre comunidade, instituição, lideranças e sujeitos envolvidos na iniciativa. O acesso ao ensino superior, portanto, esteve associado a uma construção coletiva que reuniu diferentes atores.

Martins (2018) chama atenção para as barreiras estruturais que ainda atravessam o acesso dos povos indígenas ao ensino superior e destaca a importância de políticas de bolsas, convênios e ações afirmativas. Na experiência analisada, a concessão de bolsas integrais foi uma condição decisiva para que aqueles cinco jovens pudessem iniciar a graduação.

As motivações para estudar, entretanto, não podem ser reduzidas às condições de acesso. Para os participantes, ocupar a



universidade também carregava um significado relacionado à resistência. A expressão utilizada por N.R. — “O ato de rebeldia é realmente estudar e acessar” — apresenta a educação como uma possibilidade de enfrentar limites sociais e históricos.

D’Angelis (2020), conforme discutido na pesquisa, permite compreender esse movimento como parte de um percurso que pode adquirir dimensão política e identitária. Na experiência dos egressos, o ensino superior ampliava a qualificação profissional ao mesmo tempo em que fortalecia a possibilidade de produzir mudanças em suas próprias realidades.

As narrativas mostram, portanto, que os projetos pessoais permaneceram presentes. Vocação, interesses profissionais, desejos de realização e necessidades comunitárias coexistiram nas decisões tomadas pelos participantes. A dimensão coletiva não anulou a individual; ambas passaram a integrar as expectativas relacionadas ao percurso universitário.

Essa combinação ajuda a compreender a escolha das cinco áreas profissionais. Psicologia, Enfermagem, Educação Física, Nutrição e Estética representam campos distintos, mas foram associados pelos participantes à possibilidade de cuidar, orientar, acompanhar e contribuir com diferentes aspectos da vida comunitária.



A escolha de uma profissão, desse modo, já continha expectativas sobre o uso futuro dos conhecimentos adquiridos. Entretanto, essas expectativas ainda pertenciam ao campo dos projetos e das possibilidades. As formas concretas pelas quais esses conhecimentos passaram a ser utilizados, bem como as experiências de devolutiva à comunidade, serão analisadas posteriormente.

O que se evidencia nesta etapa é que os cinco participantes chegaram à universidade movidos por diferentes combinações de desejos pessoais e responsabilidades percebidas em seu entorno. O ensino superior começou como uma escolha acadêmica e profissional, mas passou a adquirir outros significados à medida que suas experiências universitárias se desenvolviam.

É a partir dessa mudança de perspectiva que se abre a discussão seguinte: o que representou, para esses jovens e para o povo Tabajara, concluir uma graduação e receber um diploma?

4.3 O diploma que ultrapassa o indivíduo

Há conquistas que pertencem a uma pessoa, mas carregam consigo significados que alcançam muitas outras. A conclusão de um curso superior é uma delas. Nas trajetórias dos egressos indígenas Tabajara, o diploma representa uma conquista pessoal, mas também expressa pertencimento, reconhecimento e



ampliação da presença indígena em espaços de formação profissional e produção do conhecimento.

Essa dimensão coletiva modifica a própria compreensão sobre a formação superior. O diploma certifica uma trajetória acadêmica, mas também registra a presença de sujeitos indígenas em um espaço historicamente marcado por desigualdades de acesso e representação. Para os egressos, concluir a graduação significou ocupar esse espaço sem desvincular a formação profissional de sua identidade, de sua história e de sua relação com a comunidade.

Menezes e Lima (2019), ao discutirem as trajetórias de resistência relacionadas aos saberes indígenas e à universidade, contribuem para compreender que a presença indígena no ensino superior possui uma dimensão que ultrapassa a obtenção de uma certificação acadêmica. A universidade passa a integrar trajetórias construídas a partir de experiências coletivas, processos de afirmação identitária e disputas por reconhecimento.

Nas entrevistas realizadas nesta pesquisa, essa dimensão aparece associada ao sentimento de pertencimento. Todos os participantes relataram experiências de acolhimento institucional e ausência de preconceito, enquanto quatro dos cinco egressos destacaram sentimentos relacionados ao orgulho e ao pertencimento étnico. N.R. afirmou: “Eu estava ali porque era



indígena... e a universidade reconheceu isso”. B.F. acrescentou: “Eu era conhecida como a Tabajara”.

Essas falas revelam que o reconhecimento da identidade indígena integrou a própria experiência universitária. O estudante não precisou ocultar sua origem para ocupar o espaço acadêmico. Sua identidade passou a constituir parte visível da trajetória de formação e da maneira como esses sujeitos se reconheciam dentro da instituição.

Tal experiência possui especial relevância diante da história de invisibilização dos povos indígenas. A presença de estudantes, professores e profissionais indígenas em espaços acadêmicos contribui para ampliar a representação desses povos e questionar a ideia de que determinados campos de formação e atuação seriam destinados prioritariamente a outros grupos sociais.

Essa dimensão foi expressa de maneira significativa pelo Cacique Ednaldo Tabajara durante o II Viva a Cultura Indígena, realizado no Centro Universitário UNIESP, em novembro de 2025. Ao afirmar que a instituição estava “dando visibilidade a quem nunca foi visibilizado”, sua fala relacionou a presença indígena na universidade a um processo mais amplo de fortalecimento étnico, cultural e coletivo.



O diploma adquire, assim, um significado que ultrapassa a qualificação profissional. Ele representa a possibilidade de ampliar a presença indígena em diferentes campos da sociedade e de produzir novas referências para aqueles que ainda não chegaram à universidade. Cada graduação concluída torna visível uma possibilidade anteriormente menos acessível.

Essa perspectiva também se aproxima da compreensão de Daniel Munduruku (2008), para quem a universidade pode constituir espaço de resistência quando permite aos povos indígenas preservar sua identidade cultural e, simultaneamente, adquirir instrumentos para uma atuação crítica e autônoma na sociedade.

A formação profissional ampliou os conhecimentos e as possibilidades de atuação dos egressos, mas sua identidade indígena permaneceu como referência fundamental de suas trajetórias. Tornar-se profissional passou a integrar uma história que já existia antes da universidade e que continuou sendo construída durante a experiência acadêmica.

O significado coletivo do diploma também aparece na maneira como os egressos passaram a ocupar novos lugares de representação. A graduação ampliou suas possibilidades de participação em espaços profissionais e acadêmicos, fortalecendo



a presença indígena em áreas como Psicologia, Enfermagem, Educação Física, Nutrição e Estética.

A conquista individual adquire, dessa forma, uma dimensão intergeracional. Quando um jovem indígena conclui uma graduação, sua experiência pode tornar-se referência para familiares, crianças e outros jovens da comunidade. A universidade deixa de ser apenas uma instituição distante e passa a integrar o repertório de possibilidades concretas projetadas para o futuro.

Essa dimensão apareceu de maneira expressiva nas narrativas dos participantes. Todos demonstraram interesse em continuar estudando, e N.R. relacionou essa possibilidade ao desejo de “ser exemplo para o meu povo”. A afirmação mostra que a própria experiência acadêmica pode adquirir valor como referência para outras gerações.

O diploma permanece individual em sua titularidade, contudo seu significado alcança o coletivo. Ele registra uma conquista pessoal e, ao mesmo tempo, amplia a visibilidade indígena, fortalece referências de pertencimento e demonstra que a formação superior pode ser ocupada sem o abandono da identidade cultural.

Por isso, o significado simbólico do diploma não está apenas no título profissional obtido. Está também na presença que



ele representa, na identidade que acompanha essa conquista e nas possibilidades que essa experiência passa a tornar visíveis para aqueles que virão depois.

A partir dessa dimensão simbólica e coletiva, a análise pode avançar para outra questão: o que acontece depois da graduação? Se o diploma representa uma conquista e uma referência, quais projetos os egressos formulam para dar continuidade aos estudos e à atuação profissional? Essa questão será discutida na seção seguinte.

4.4 Entre saberes: experiências de formação e diálogo com a comunidade

Chegar à universidade significou, para os egressos indígenas Tabajara, entrar em contato com conhecimentos sistematizados pela academia. Essa experiência, porém, foi vivenciada por sujeitos que já possuíam referências construídas na família, na comunidade e no território. As narrativas mostram que essas diferentes formas de saber permaneceram presentes ao longo do percurso universitário e, em determinados momentos, foram colocadas em relação.

Essa relação aparece de maneira expressiva na fala de B.F.: “O conhecimento ancestral com o acadêmico, ele se completou”. A afirmação sintetiza uma percepção presente entre os participantes: a experiência universitária acrescentou novos



conhecimentos às referências que já faziam parte de suas trajetórias.

Entre os cinco participantes, três (60%) mencionaram explicitamente a integração entre saberes tradicionais e científicos. Esse dado indica que a relação entre os conhecimentos acadêmicos e aqueles construídos na comunidade esteve presente na experiência dos egressos, ainda que de maneiras diferentes para cada um.

A ancestralidade permaneceu vinculada às relações familiares e comunitárias, às narrativas dos mais velhos, às práticas culturais, à espiritualidade e à relação com o território. Esses elementos continuaram presentes na maneira como os estudantes interpretavam suas experiências acadêmicas e profissionais.

A participação em espaços acadêmicos também permitiu que saberes relacionados à cultura indígena fossem apresentados pelos próprios estudantes. Um exemplo registrado na pesquisa foi a participação de uma egressa na X edição do Encontro Nacional de Estudantes Indígenas (ENEI), em 2023, com a apresentação do artigo “Perfil Nutricional e desenvolvimento de doenças crônicas não transmissíveis em Povos Indígenas: Uma revisão bibliográfica”.

Figura 9: Egressa Tabajara UNIESP participante no X ENEL.



Fonte: <https://www.tabajarapb.com>, nov. 2023.

A experiência possui relevância porque a produção científica apresentada estava relacionada a uma questão que envolve diretamente os povos indígenas. Nesse contexto, a estudante ocupou simultaneamente o lugar de profissional em formação e de pesquisadora interessada em questões relacionadas à realidade indígena.

Os Trabalhos de Conclusão de Curso dos participantes também evidenciam essa aproximação. Embora a análise detalhada dessas produções seja retomada posteriormente, seus temas já revelam a presença de questões relacionadas à saúde indígena, à saúde mental, ao território, à alimentação, às práticas corporais, à identidade e à valorização cultural.

O encontro entre os conhecimentos acadêmicos e as experiências comunitárias também ocorreu em atividades desenvolvidas diretamente nas aldeias. Uma dessas experiências foi realizada pelo curso de Nutrição na Aldeia Vitória, quando estudantes participaram de uma visita técnica e de ações de orientação e acompanhamento nutricional com crianças da comunidade.

Figura 10: Visita técnica da turma de nutrição à aldeia vitória



Fonte: Acervo UNIESP, fev. 2020.

Figura 11: Acompanhamento e orientação nutricional com as crianças



Fonte: Acervo UNIESP, fev. 2020.

A atividade permitiu relacionar conhecimentos específicos da preparação profissional às condições concretas de alimentação e saúde observadas no território. Ao mesmo tempo, o contato com a comunidade proporcionou aos estudantes uma experiência que não poderia ser reproduzida integralmente no espaço da sala de aula.

A aldeia, nesse contexto, também aparece como espaço de aprendizagem. Os estudantes universitários tiveram contato com práticas, experiências e conhecimentos construídos na

convivência comunitária, enquanto os conteúdos acadêmicos foram analisados diante de situações concretas relacionadas à vida do povo Tabajara. Essa experiência é especialmente relevante em áreas profissionais nas quais aspectos culturais influenciam diretamente a atuação. Saúde, alimentação, cuidado, corpo, identidade e território possuem significados próprios na comunidade e exigem atenção às formas como essas questões são compreendidas pelos sujeitos envolvidos.

Outra experiência ocorreu em uma atividade relacionada ao curso de Psicologia, que contou com a presença do Toré e uma vivência com os estudantes durante a programação alusiva ao Dia dos Povos Indígenas. Nesse momento, referências da cultura indígena estiveram presentes no espaço acadêmico por meio da participação dos próprios indígenas.

Figura 12: Toré e vivência com o curso de Psicologia – alusivo ao dia dos povos Indígenas



Fonte: Acervo UNIESP, abr. 2022.

O Toré está relacionado à identidade, à ancestralidade, à espiritualidade e ao sentimento de pertencimento do povo Tabajara. Sua presença na universidade possibilitou que esses elementos da cultura indígena fossem apresentados pelos próprios sujeitos indígenas, a partir de suas experiências, e não apenas como conteúdos observados ou descritos por pesquisadores externos.

Movimento semelhante ocorreu na ação sociocultural desenvolvida pelo curso de Educação Física na Aldeia Vitória. A atividade possibilitou aproximar conhecimentos relacionados ao corpo, ao movimento e às práticas corporais das experiências vivenciadas pela comunidade em seu território, estabelecendo uma relação entre os conteúdos trabalhados no curso e as práticas culturais do povo Tabajara.

Figura 13: Ação sociocultural do curso de Educação Física



Fonte: Acervo UNIESP, abr. 2022.



As experiências analisadas demonstram que o diálogo entre universidade e comunidade esteve presente em diferentes momentos do percurso universitário. Em algumas situações, os estudantes levaram conhecimentos acadêmicos para as aldeias; em outras, integrantes da comunidade participaram de atividades realizadas no espaço universitário. Essas iniciativas possibilitaram a aproximação entre sujeitos, experiências e conhecimentos construídos em contextos distintos.

É necessário, contudo, considerar os limites dessas experiências. Os registros analisados não permitem afirmar que a interculturalidade esteja plenamente consolidada na instituição. Os próprios participantes apontaram a necessidade de ampliar as vivências nas comunidades, as aulas de campo e a valorização da medicina tradicional, da espiritualidade e da cultura indígena.

Essa percepção é importante para que experiências pontuais não sejam tomadas como evidência de uma transformação institucional já concluída. Os dados analisados revelam práticas concretas de aproximação entre universidade e comunidade, mas também evidenciam a necessidade de dar continuidade a essas iniciativas e ampliar os espaços de diálogo.

A realização do Viva a Cultura Indígena constitui outro exemplo dessa aproximação entre universidade e comunidade. Promovido pelo Centro Universitário UNIESP, em parceria com

comunidades indígenas e outros sujeitos envolvidos com a valorização dos povos originários, o evento ampliou a presença indígena no espaço institucional e possibilitou a participação das comunidades em uma atividade promovida pela própria instituição.

Figura 14: Mesa de abertura do Viva a Cultura Indígena 2024



Fonte: Acervo UNIESP, nov. 2024.

A participação dos indígenas como convidados, participantes e protagonistas possibilitou que suas vozes, conhecimentos e vivências ocupassem o espaço universitário. Nesse contexto, a cultura indígena não apareceu apenas como objeto de estudo, mas também como expressão apresentada pelos próprios sujeitos que a vivenciam.



A fala do Cacique Ednaldo Tabajara durante o evento reforça essa dimensão. Ao destacar a importância daquele espaço para dar visibilidade aos povos indígenas, sua manifestação relacionou a presença Tabajara na universidade à afirmação da identidade e ao reconhecimento de sua existência social e cultural.

A express

ão **“Os Tabajara estão vivos”**, registrada nesse contexto, também sintetiza uma dimensão presente nas trajetórias dos participantes: a continuidade da identidade, da memória, das práticas culturais e da relação com o território.

Os dados analisados mostram, portanto, que o diálogo entre saberes ocorreu tanto nas trajetórias individuais dos egressos quanto nas atividades acadêmicas desenvolvidas com as comunidades. A formação profissional ofereceu conhecimentos específicos para diferentes áreas, enquanto a vivência comunitária permaneceu como referência para a compreensão e a utilização desses conhecimentos.

Essa relação não produziu um percurso idêntico para os cinco participantes. Cada egresso estabeleceu suas próprias formas de articulação entre formação, identidade e comunidade. O elemento comum identificado nas narrativas é a permanência das referências indígenas ao longo da graduação e a possibilidade



de colocá-las em relação com os conhecimentos adquiridos na universidade.

O conceito de “**Entre Saberes**” ganha, nesse contexto, uma dimensão concreta. Ele pode ser observado nas situações em que estudantes, professores e comunidades compartilharam conhecimentos, desenvolveram atividades, produziram pesquisas e refletiram sobre questões relacionadas ao povo Tabajara.

O encontro entre saberes também evidencia que a formação profissional pode ser enriquecida quando considera as vivências dos sujeitos e as características dos territórios nos quais atuarão. Para os egressos, o domínio de conteúdos técnicos e científicos constituiu parte essencial da graduação; relacioná-los às realidades vivenciadas em suas comunidades ampliou os sentidos atribuídos a esse percurso.

As situações expostas nesta seção também permitem compreender que a relação entre universidade e comunidade permanece em construção. Há iniciativas concretas, participação indígena e produção acadêmica relacionada às questões do povo Tabajara, mas também existem demandas por maior presença das comunidades, ampliação das atividades em campo e reconhecimento dos conhecimentos indígenas nos processos formativos.



As evidências apresentadas nesta seção conduzem à discussão seguinte, voltada para outro aspecto das trajetórias dos participantes: as condições encontradas pelos estudantes para permanecer na universidade e concluir a formação.

4.5 Permanecer na universidade: desafios e condições

Ingressar no ensino superior representou uma conquista importante para os cinco estudantes indígenas Tabajara, mas a continuidade dos estudos exigiu o enfrentamento de dificuldades materiais, tecnológicas, familiares e acadêmicas. As entrevistas mostram que a permanência foi construída em condições que ultrapassavam o espaço da sala de aula e que, em diferentes momentos, chegaram a colocar em risco a continuidade dos estudos.

As dificuldades relacionadas ao transporte e ao acesso à internet foram mencionadas pelos cinco participantes. A distância entre as aldeias e a instituição, associada às limitações do transporte público, interferiu diretamente na rotina acadêmica. J.A. relatou: “Tive que pegar dois ônibus todas as noites”. A fala evidencia que o deslocamento constituía uma das condições concretas necessárias para acompanhar o curso.



O transporte envolvia mais do que o tempo gasto no percurso entre a aldeia e a instituição. Havia também custos financeiros, necessidade de conciliar horários e desgaste físico decorrente dos deslocamentos frequentes. Para os estudantes que dependiam do transporte público para frequentar as aulas, essas condições podiam afetar diretamente a participação nas atividades acadêmicas.

Outro obstáculo esteve relacionado às condições tecnológicas para acompanhar as atividades acadêmicas. As limitações de acesso à internet, já presentes durante a graduação, tornaram-se ainda mais significativas com a transferência das atividades para o formato remoto durante a pandemia de COVID-19.

Todos os participantes mencionaram esse período como uma fase de dificuldades. B.F. afirmou: “Na pandemia, pensei em desistir... acesso ruim à internet”. J.A. também relatou ter considerado a possibilidade de interromper o curso, enquanto M.M. mencionou dificuldades relacionadas ao uso das tecnologias. N.R., por sua vez, precisou conciliar as exigências acadêmicas com a maternidade.

A mudança para o ensino remoto não afetou todos os estudantes da mesma maneira. Para aqueles que já enfrentavam limitações de acesso a equipamentos e à internet, a nova



modalidade alterou significativamente as condições de participação nas atividades acadêmicas. A necessidade de acompanhar aulas, realizar trabalhos e manter a comunicação com os professores passou a depender de recursos que nem sempre estavam disponíveis de forma adequada.

As dificuldades relatadas mostram, portanto, que a permanência não pode ser compreendida exclusivamente como resultado da disposição individual do estudante. Condições econômicas, de transporte e acesso às tecnologias, assim como a organização familiar e o suporte institucional, interferem diretamente na possibilidade de continuidade dos estudos.

Gavião (2020) chama atenção para a diversidade de obstáculos enfrentados por estudantes indígenas no ensino superior, incluindo questões socioeconômicas, transporte, moradia, alimentação, materiais didáticos, racismo institucional e características dos currículos acadêmicos. A experiência dos participantes desta pesquisa confirma que as condições materiais constituem apenas uma dimensão de um conjunto mais amplo de fatores que interferem na continuidade dos estudos.

No caso analisado, a concessão de bolsas integrais foi fundamental para o ingresso dos cinco estudantes. O convênio estabelecido entre o povo Tabajara e o Centro Universitário UNIESP criou uma possibilidade concreta de acesso à graduação



e reduziu uma das principais barreiras econômicas relacionadas às mensalidades.

A bolsa, porém, não eliminou outras despesas e limitações. Transporte, alimentação, conectividade, equipamentos e organização da rotina permaneceram como questões relevantes ao longo do percurso universitário. A situação analisada demonstra, portanto, que políticas de acesso financeiro são fundamentais, mas precisam estar articuladas a outras medidas de apoio para garantir condições efetivas de permanência.

A literatura sobre educação superior indígena também aponta essa necessidade. Amaral (2010), Martins (2018) e Gavião (2020) destacam que o acompanhamento dos estudantes indígenas precisa considerar dimensões materiais, pedagógicas, culturais e institucionais. Permanecer na instituição envolve não apenas a possibilidade de frequentá-la, mas também as condições oferecidas para aprender, participar das atividades acadêmicas e concluir o curso.

Apesar dos obstáculos, os cinco participantes concluíram suas graduações. Quatro deles (80%) destacaram a persistência diante das dificuldades. R.M. sintetizou essa postura ao afirmar: “Mesmo que você acorde um dia pensando em desistir, que desistir não é opção.”



A frase expressa a decisão de continuar, mas não deve ser utilizada para transformar a trajetória dos participantes em uma narrativa de superação individual. As dificuldades relatadas mostram justamente a importância das condições institucionais e das políticas públicas capazes de reduzir os obstáculos enfrentados pelos estudantes indígenas.

A continuidade dos estudos também esteve relacionada ao sentido atribuído à graduação. Em quatro das cinco entrevistas (80%), apareceu a motivação associada ao compromisso com o povo indígena. R.M. afirmou: “O compromisso com meu povo me manteve firme.”

Esse dado ajuda a compreender por que a conclusão do curso adquiriu um significado que ultrapassava a dimensão profissional. A graduação possuía valor pessoal, mas também estava relacionada às expectativas que os participantes construíram sobre sua atuação futura e sobre as possibilidades que os conhecimentos adquiridos poderiam oferecer.

As mensagens dirigidas pelos participantes a outros indígenas interessados em ingressar no ensino superior reforçam essa dimensão. Para quatro dos cinco egressos (80%), a educação foi compreendida como instrumento de mudança. N.R. afirmou:



“Estudar é o caminho. Não é uma alternativa. Estudar é o caminho. É um ato de quebrar o sistema”.

A expressão utilizada pela participante atribui à educação um sentido de enfrentamento das barreiras históricas que limitaram o acesso dos povos indígenas ao ensino superior. Ao mesmo tempo, sua fala deve ser compreendida em conjunto com as dificuldades apresentadas ao longo das entrevistas: estudar exigiu persistência justamente porque as condições de acesso e permanência ainda apresentavam obstáculos.

Essa constatação desloca a análise da ideia de mérito individual para a responsabilidade compartilhada pela permanência. Se os estudantes precisam demonstrar persistência para concluir a graduação, as instituições também precisam criar condições capazes de reduzir as barreiras que dificultam esse percurso.

Nesse aspecto, a trajetória dos participantes oferece elementos concretos para analisar as políticas de acesso implementadas no período estudado. As bolsas integrais foram fundamentais para possibilitar o ingresso, enquanto as dificuldades relacionadas ao transporte, à conectividade, aos recursos tecnológicos e à conciliação com responsabilidades familiares evidenciam a necessidade de políticas complementares.



A permanência também envolve a possibilidade de preservar a identidade ao longo do percurso universitário. Os participantes mantiveram referências relacionadas às suas comunidades, às histórias familiares e ao pertencimento Tabajara durante sua passagem pela instituição. Esse aspecto será retomado nas discussões posteriores sobre os significados atribuídos à graduação e sobre a relação entre conhecimento acadêmico e comunidade.

Os cinco egressos, portanto, concluíram seus cursos em condições que combinaram apoio institucional, políticas de acesso, esforço pessoal e diferentes formas de sustentação familiar e comunitária. Seus percursos demonstram que permanecer na universidade foi um processo construído ao longo do tempo e marcado por dificuldades concretas.

A análise permite compreender que ampliar o acesso indígena ao ensino superior exige também atenção às condições necessárias para a continuidade dos estudos. Uma política de inclusão produz resultados mais consistentes quando o estudante dispõe de recursos para acompanhar as atividades acadêmicas, enfrentar dificuldades materiais e concluir o curso preservando seus vínculos e sua identidade.

Nesse percurso, a conclusão da graduação representou o resultado de um caminho marcado por desafios, escolhas e



persistência. A partir dessa conquista, os participantes passaram a formular novos projetos acadêmicos e profissionais, que serão analisados na seção seguinte, dedicada à continuidade dos estudos e aos desdobramentos de suas trajetórias.

4.6 Quando a formação continua para além do diploma

A conclusão da graduação encerrou uma etapa importante do percurso dos cinco egressos, mas não representou o fim de sua relação com a formação acadêmica. Ao serem convidados a pensar sobre o futuro, os participantes manifestaram interesse em continuar estudando e apresentaram projetos relacionados à educação, à atuação profissional e às necessidades identificadas em suas comunidades.

O interesse por novos estudos aparece, portanto, como um aspecto recorrente nas trajetórias analisadas. A passagem pela universidade não resultou apenas na obtenção de uma graduação; também despertou novos interesses e abriu possibilidades para outros percursos acadêmicos e profissionais.

Uma das egressas relatou que chegou a considerar a Licenciatura em Pedagogia pensando na educação dos próprios filhos e das crianças da aldeia. Outro participante mencionou a possibilidade de cursar Pedagogia ou Educação Física com a intenção de ampliar as oportunidades educacionais na



comunidade, inclusive para pessoas idosas que não tiveram acesso à escolarização formal.

Esses relatos mostram que os projetos futuros apresentam dimensões pessoais e comunitárias. O desejo de seguir estudando pode estar relacionado à busca por aprimoramento profissional, mas também às necessidades percebidas no cotidiano da comunidade.

Tal relação aparece de maneira particularmente significativa nos projetos ligados à educação. Pensar em uma nova graduação também pode significar pensar em possibilidades de escolarização para outras pessoas. Nesses casos, o prosseguimento dos estudos está associado à ampliação dos conhecimentos e das competências necessárias para atuar em diferentes situações vivenciadas pela comunidade.

A disposição para seguir estudando também revela que a experiência universitária passou a integrar os projetos de vida dos participantes. A graduação deixou de constituir uma etapa isolada e passou a compor um percurso no qual novos cursos, especializações e outras formas de aperfeiçoamento podem ser considerados.

Essa perspectiva dialoga com Kambeba (2020, p. 62), ao relacionar a afirmação étnica a reivindicações voltadas ao benefício coletivo e ao fortalecimento da identidade e da cultura.

Nos relatos dos participantes, os projetos acadêmicos futuros podem ser compreendidos a partir dessa relação entre educação, identidade e preocupações coletivas.

Há, entretanto, uma diferença importante entre projeto e resultado. Os relatos sobre novos cursos e possibilidades profissionais expressam intenções e expectativas dos participantes. Não devem, portanto, ser apresentadas como ações já realizadas ou como impactos comprovados pela pesquisa.

Essa distinção torna-se especialmente importante diante da concessão de bolsas integrais para cursos de pós-graduação lato sensu aos cinco egressos indígenas Tabajara pelo Centro Universitário UNIESP, em 2025. Cada participante recebeu a possibilidade de escolher o curso de acordo com sua preferência e afinidade profissional. A iniciativa está registrada na Figura 5.

Figura 15: Contemplação de bolsas de pós-graduação para egressos



Fonte: Acervo UNIESP. Abr, 2025.



A concessão das bolsas constitui uma oportunidade concreta de prosseguimento acadêmico. A iniciativa amplia as possibilidades abertas com a graduação e demonstra a permanência de uma relação institucional com os egressos após a conclusão dos cursos.

Os efeitos dessa nova etapa, entretanto, ainda não podem ser avaliados a partir dos dados desta pesquisa. O que se pode afirmar é que os cinco egressos receberam uma oportunidade objetiva de avançar em sua preparação acadêmica e que essa possibilidade se relaciona às intenções apresentadas nas entrevistas.

Essa distinção entre oportunidade e resultado é importante para a análise. A pesquisa pode registrar a concessão das bolsas e as expectativas manifestadas pelos participantes, mas não pode antecipar os efeitos profissionais, acadêmicos ou comunitários que essa nova etapa poderá produzir.

A busca por novos caminhos acadêmicos também pode ser compreendida em relação às novas gerações. Quando um egresso manifesta interesse em ampliar sua preparação ou buscar outras formas de aperfeiçoamento, sua trajetória passa a constituir uma referência para outros jovens que observam a experiência universitária como uma possibilidade concreta.



Esse aspecto aparece nas mensagens deixadas pelos participantes aos indígenas que desejam ingressar no ensino superior. Quatro dos cinco egressos (80%) relacionaram a educação à mudança, enquanto três (60%) destacaram a importância da devolutiva para a comunidade.

A mensagem de N.R. é particularmente expressiva: “Estudar é o caminho. Não é uma alternativa. Estudar é o caminho. É um ato de quebrar o sistema.” A afirmação relaciona a educação à possibilidade de enfrentar barreiras históricas e ampliar a participação indígena em espaços de formação e atuação profissional.

As perspectivas apresentadas pelos participantes também mostram que a educação não é percebida apenas como uma conquista individual. Em diferentes relatos, o desejo de avançar nos estudos aparece associado à intenção de ampliar a capacidade de atuação profissional e de contribuir em áreas consideradas importantes para a comunidade.

Essa dimensão é especialmente relevante porque as novas perspectivas permanecem vinculadas às experiências construídas durante a graduação. O que vem depois da universidade não aparece como ruptura com o caminho já percorrido, mas como possibilidade de aprofundar conhecimentos e desenvolver novas competências.



Ao mesmo tempo, a pesquisa permite reconhecer que cada egresso possui interesses e planos próprios. Não existe um único modelo de desenvolvimento acadêmico: alguns demonstram interesse por novas graduações; outros projetam especializações ou possibilidades relacionadas às áreas profissionais em que já atuam.

Essa diversidade reforça a dimensão individual das escolhas futuras. As expectativas estão relacionadas às experiências, aos interesses e às condições de cada participante, ainda que algumas apresentem preocupações diretamente vinculadas à comunidade.

A graduação, portanto, abriu possibilidades que continuam sendo avaliadas e escolhidas pelos próprios sujeitos. Os caminhos acadêmicos e profissionais dos egressos permanecem em construção e dependerão de condições pessoais, institucionais e profissionais que ultrapassam os limites desta pesquisa.

O dado mais concreto disponível neste momento é que os cinco participantes receberam a oportunidade de prosseguir na vida acadêmica por meio das bolsas de pós-graduação concedidas em 2025. Os demais projetos relatados permanecem como expectativas e planos, cujos desdobramentos poderão ser acompanhados em pesquisas posteriores.



A busca por novos conhecimentos e experiências constitui, assim, uma dimensão importante das trajetórias analisadas. A graduação foi concluída, mas as perspectivas apresentadas pelos participantes indicam a abertura para novos cursos, aperfeiçoamentos e escolhas profissionais, mantendo a relação entre seus interesses individuais e as necessidades de suas comunidades.

4.7 O conhecimento que retorna: formação, devolutiva e transformação

A análise das entrevistas permite identificar evidências concretas de que os conhecimentos adquiridos durante a graduação passaram a integrar as práticas profissionais e comunitárias dos egressos. Essas evidências aparecem nas falas dos participantes, nas pesquisas desenvolvidas durante o curso, nas atividades realizadas junto às comunidades e na própria devolução dos resultados deste trabalho ao povo Tabajara.

Entre os cinco participantes, três (60%) mencionaram, em suas mensagens finais, a importância da devolutiva para a comunidade indígena. B.F. sintetizou essa compreensão ao afirmar: **“A gente pode sim sair da nossa aldeia, mas tem que lembrar de onde a gente veio e trazer a devolutiva”**.

A fala apresenta uma concepção devolutiva relacionada ao compromisso com a comunidade. Para os participantes, a



contribuição dos conhecimentos adquiridos não depende exclusivamente do exercício profissional dentro da aldeia. Ela também pode ocorrer por meio das relações cotidianas, do compartilhamento de saberes, das orientações e das práticas profissionais desenvolvidas em diferentes espaços.

Os relatos das entrevistas mostram que os cinco egressos utilizam, de alguma maneira, conhecimentos adquiridos na universidade em suas comunidades. B.F. afirmou: “Sempre dou o suporte... faço devolutivas na comunidade”. J.A., por sua vez, relatou utilizar conhecimentos relacionados à escuta ativa em suas interações com a aldeia, especialmente diante de questões relacionadas à saúde mental.

Esses relatos constituem evidências diretas da utilização dos conhecimentos adquiridos no ensino superior. A pesquisa, entretanto, não permite medir a extensão desses efeitos nem afirmar que tenham produzido mudanças estruturais na comunidade. O que pode ser demonstrado são as práticas e situações relatadas pelos próprios participantes.

A devolutiva também se manifesta na produção acadêmica desenvolvida durante a graduação. Os Trabalhos de Conclusão de Curso dos cinco egressos abordaram temas relacionados às experiências e às necessidades dos povos



indígenas, incluindo questões de saúde, saúde mental, território, alimentação, práticas corporais, identidade e valorização cultural.

A escolha desses temas é significativa porque demonstra que os estudantes não desenvolveram suas pesquisas apenas a partir de questões abstratas ou distantes de suas realidades. As vivências relacionadas ao povo Tabajara participaram da definição dos objetos de estudo e da produção acadêmica realizada durante o curso.

Nesse contexto, a pesquisa acadêmica também se tornou uma forma de registrar e discutir questões relacionadas à comunidade. Os egressos passaram a ocupar uma posição diferente daquela tradicionalmente atribuída aos povos indígenas nos espaços acadêmicos: além de participantes ou sujeitos de pesquisas, tornaram-se autores e produtores de trabalhos acadêmicos.

Um resultado particularmente relevante dessa produção foi a publicação do livro *Vozes Indígenas*, organizado a partir dos trabalhos desenvolvidos pelos egressos. O lançamento da obra constitui uma evidência concreta de que parte da produção acadêmica iniciada durante a graduação ultrapassou o espaço restrito da avaliação universitária.

Figura 16: Lançamento do livro **Vozes Indígenas**



Fonte: Acervo UNIESP, nov. 2024.

A publicação amplia a circulação dos temas pesquisados pelos egressos e registra a participação indígena na produção acadêmica. A obra também constitui um documento do percurso analisado nesta pesquisa, pois reúne trabalhos produzidos por estudantes indígenas a partir de questões relacionadas às suas vivências e comunidades.

As ações realizadas junto às aldeias constituem outra dimensão das evidências identificadas. A pesquisa registrou iniciativas vinculadas aos cursos de Nutrição, Psicologia e Educação Física, nas quais os conteúdos acadêmicos foram relacionados a situações concretas vivenciadas pelas comunidades.



Na área de Nutrição, uma atividade realizada na Aldeia Vitória envolveu visita técnica e ações de orientação e acompanhamento nutricional com crianças da comunidade. A iniciativa aproximou conteúdos específicos do curso das condições de alimentação e saúde observadas no território.

Na área de Psicologia, a realização de atividades com estudantes e a presença do Toré em uma programação relacionada ao Dia dos Povos Indígenas favoreceram o contato entre conteúdos acadêmicos e referências culturais do povo Tabajara.

Na Educação Física, ações desenvolvidas na Aldeia Vitória relacionaram conhecimentos sobre o corpo e as práticas corporais às experiências culturais presentes na comunidade.

Essas ações não devem ser apresentadas como prova de uma transformação institucional completa. Constituem evidências concretas de aproximação entre universidade e comunidade e demonstram possibilidades de articulação entre preparação profissional e realidade indígena.

A produção acadêmica dos egressos também revela que os conhecimentos construídos durante a graduação permaneceram relacionados às questões do povo Tabajara após a conclusão dos cursos. Os temas pesquisados, as atividades realizadas e os relatos sobre a utilização desses conhecimentos indicam diferentes



formas de articulação entre preparação profissional e compromisso comunitário.

Outra dimensão desse processo ocorreu na própria realização desta pesquisa. Como os participantes e as comunidades contribuíram para a construção dos dados e das interpretações, os resultados foram posteriormente apresentados às lideranças e aos egressos.

Em fevereiro de 2026, foi realizada uma reunião com lideranças Tabajara e egressos para a apresentação preliminar dos resultados e a discussão das interpretações produzidas pela pesquisa. Em abril de 2026, a defesa da dissertação, realizada na Aldeia Vitória, constituiu também um momento de compartilhamento dos resultados com a comunidade.

Esses procedimentos possuem importância metodológica e ética. A comunidade não participou apenas como fonte de informações para a pesquisa; os resultados produzidos foram posteriormente apresentados aos sujeitos envolvidos, permitindo que conhecessem, discutissem e acompanhassem as interpretações desenvolvidas.

É importante, nesse sentido, diferenciar a devolutiva realizada pela pesquisadora daquela produzida pelos egressos a partir de sua atuação profissional. A primeira está relacionada ao compromisso com os participantes e com a comunidade; a



segunda diz respeito às formas pelas quais os conhecimentos adquiridos na universidade passaram a ser utilizados em suas trajetórias.

Essa distinção permite organizar as diferentes formas de contribuição identificadas na pesquisa. Em uma dimensão, estão as práticas profissionais e comunitárias relatadas pelos egressos. Em outra, encontra-se a produção acadêmica desenvolvida durante a graduação, incluindo os Trabalhos de Conclusão de Curso e a publicação de Vozes Indígenas. Soma-se a elas o compartilhamento dos resultados desta pesquisa com o povo Tabajara.

Esses elementos não permitem afirmar que o ensino superior tenha solucionado problemas históricos enfrentados pela comunidade. Tampouco possibilitam medir quantitativamente os efeitos de cada iniciativa. Os dados demonstram a existência de práticas, produções e situações concretas que relacionam a passagem pela universidade às necessidades, aos interesses e aos projetos dos participantes e de suas comunidades.

A relevância desses elementos está justamente em sua concretude. A relação com a comunidade não aparece apenas como expectativa ou como princípio defendido teoricamente. Ela pode ser identificada nas práticas profissionais relatadas, nos trabalhos produzidos, nas atividades desenvolvidas e nos



momentos em que os resultados da própria investigação foram compartilhados com os sujeitos envolvidos.

Nesse conjunto, a graduação assume uma dimensão coletiva. O diploma pertence individualmente ao egresso, mas os conhecimentos construídos ao longo desse percurso podem ser mobilizados em relações profissionais, acadêmicas e comunitárias.

A trajetória dos cinco egressos também mostra que a presença indígena na universidade possibilita a produção de conhecimentos sobre os próprios povos indígenas a partir de sujeitos pertencentes a essas comunidades. Esse movimento amplia a participação indígena na produção científica e contribui para que suas vivências estejam presentes não apenas como objeto de investigação, mas também como referência para perguntas, análises e produções acadêmicas.

Os elementos reunidos neste capítulo permitem compreender o ensino superior como uma experiência que produziu efeitos em diferentes dimensões: profissional, acadêmica, identitária e comunitária. Cada uma delas possui alcances próprios e não deve ser confundida com as demais.

O resultado concreto identificado nesta pesquisa é a trajetória de cinco egressos que ingressaram no ensino superior por meio de uma política de acesso, enfrentaram dificuldades para



permanecer na instituição, concluíram diferentes cursos, produziram trabalhos acadêmicos e relataram formas de utilização dos conhecimentos adquiridos em suas comunidades.

A devolutiva constitui, assim, uma dimensão observável dessa trajetória. Ela está presente nas práticas profissionais relatadas, na produção acadêmica, nas atividades realizadas com as comunidades e na decisão metodológica de compartilhar os resultados da pesquisa com o povo Tabajara.

Esses resultados, entretanto, não encerram o processo. Constituem parte de uma trajetória que continua sendo construída pelos próprios sujeitos, pelas comunidades e pelas instituições envolvidas.



CAPÍTULO 5

Entre Raízes e Horizontes

Ao concluir este livro, retomo a pergunta que orientou a pesquisa: **o que representa a formação superior para jovens indígenas Tabajara e para as comunidades às quais pertencem?**

As trajetórias analisadas permitem responder a essa questão a partir de diferentes dimensões. Os cinco egressos ingressaram no ensino superior por razões próprias, enfrentaram dificuldades para permanecer, concluíram seus cursos e passaram a relacionar a preparação profissional com projetos pessoais, acadêmicos e comunitários.

A entrada na universidade ampliou as possibilidades de atuação profissional dos participantes e permitiu que ocupassem um espaço historicamente pouco acessível aos povos indígenas. As bolsas integrais concedidas por meio do convênio entre o Centro Universitário UNIESP e as comunidades Tabajara foram fundamentais para tornar essa experiência possível. O ingresso, entretanto, não eliminou as dificuldades. Transporte, conectividade, pandemia, responsabilidades familiares e outras condições interferiram nos percursos acadêmicos, mostrando que as políticas de acesso precisam estar acompanhadas de condições efetivas de permanência.



Os participantes escolheram áreas distintas — Psicologia, Enfermagem, Educação Física, Nutrição e Estética — e cada um atribuiu sentidos próprios aos conhecimentos adquiridos. Em suas narrativas, interesses pessoais e preocupações com a comunidade aparecem articulados, sem que uma dimensão precise eliminar a outra.

A produção acadêmica desenvolvida durante a graduação reforça essa característica. Os Trabalhos de Conclusão de Curso abordaram temas relacionados à saúde indígena, à saúde mental, ao território, à alimentação, às práticas corporais, à identidade e à valorização cultural. A publicação de *Vozes Indígenas* ampliou a circulação dessa produção e registrou a participação dos próprios estudantes indígenas na elaboração de conhecimentos acadêmicos.

Esses resultados permitem compreender uma questão central deste livro: a presença indígena no ensino superior não pode ser reduzida ao número de estudantes matriculados ou formados. A inserção universitária envolve sujeitos que levam consigo conhecimentos, experiências familiares, referências culturais e responsabilidades comunitárias.

A universidade oferece conhecimentos científicos, metodologias e instrumentos profissionais. Os estudantes, por sua vez, chegam a esse espaço trazendo experiências construídas em



suas comunidades. O contato entre essas referências pode produzir aprendizagens que ampliam a compreensão de problemas concretos e contribuem para a atuação profissional.

Essa relação exige reconhecimento. Os saberes indígenas possuem formas próprias de transmissão, elaboração e validação, relacionadas à memória, à oralidade, à experiência, ao território e às práticas comunitárias. Reconhecê-los no espaço universitário amplia a compreensão sobre a própria produção do conhecimento e questiona modelos que historicamente privilegiaram uma única forma de produzir ciência.

É nesse ponto que o sentido de **Entre Saberes** ganha sua maior expressão. O encontro entre conhecimentos científicos e experiências construídas pelos povos indígenas não significa substituir um saber por outro, nem estabelecer uma hierarquia entre diferentes formas de conhecer. Significa reconhecer suas especificidades e criar possibilidades de diálogo.

A interculturalidade, portanto, precisa ser compreendida como uma prática institucional contínua. As situações registradas nesta pesquisa mostram iniciativas importantes, mas também revelam demandas por maior presença das comunidades, ampliação das atividades realizadas nos territórios e reconhecimento mais efetivo dos saberes indígenas nos processos formativos.



Os resultados não autorizam afirmar que esses desafios estejam resolvidos. A conclusão dos cursos pelos cinco participantes representa uma experiência concreta de acesso e permanência, mas não elimina as barreiras que outros estudantes indígenas ainda poderão enfrentar. Essa constatação é importante porque impede que histórias de persistência sejam utilizadas para atribuir exclusivamente aos estudantes a responsabilidade por superar dificuldades estruturais.

A trajetória dos egressos mostra a importância da determinação individual, mas evidencia também o papel das políticas de acesso, das condições institucionais e das redes de apoio.

Há, ainda, uma dimensão que ultrapassa a conclusão da graduação. Os participantes manifestaram interesse em continuar estudando e receberam, em 2025, bolsas integrais para cursos de pós-graduação lato sensu. Essas oportunidades ampliam as possibilidades acadêmicas e profissionais, embora os efeitos dessa nova etapa ainda dependam de acompanhamento futuro.

A relação com a comunidade também permanece presente nas trajetórias analisadas. Os egressos relataram formas de utilizar os conhecimentos adquiridos durante a graduação em situações relacionadas à vida comunitária e profissional. Essas



práticas constituem evidências de devolutiva, ainda que não permitam medir ou generalizar seus efeitos.

A própria pesquisa procurou assumir responsabilidade diante da comunidade participante. Os resultados foram compartilhados com lideranças e egressos em momentos posteriores à coleta das informações, incluindo a apresentação dos resultados preliminares e a defesa realizada na Aldeia Vitória.

Esse processo também modificou minha compreensão sobre o próprio ato de pesquisar. Ao longo do trabalho, compreendi que uma pesquisa sobre educação indígena exige mais do que a aplicação de procedimentos metodológicos. Exige atenção às relações estabelecidas com as pessoas, respeito às formas de organização comunitária e responsabilidade diante dos saberes compartilhados pelos participantes.

O contato com as lideranças, as famílias e os egressos Tabajara transformou minha maneira de compreender a educação e a universidade. Aprendi que ouvir não é uma etapa secundária da pesquisa, mas parte fundamental da construção do conhecimento. Aprendi também que reconhecer diferentes formas de saber não diminui a importância da ciência. Ao contrário, amplia sua capacidade de compreender realidades complexas.



Essa aprendizagem talvez constitua uma das principais contribuições pessoais desta investigação. A pesquisa começou com perguntas sobre acesso, permanência, preparação profissional e relação entre diferentes saberes. Ao longo do processo, essas questões passaram a envolver também responsabilidade, participação e reconhecimento.

O título **Entre Saberes** nasceu justamente dessa experiência. A expressão não pretende colocar conhecimentos diferentes em disputa nem estabelecer uma hierarquia entre eles.

Refere-se à possibilidade de diálogo entre conhecimentos científicos e saberes construídos pelos povos indígenas, respeitando as características próprias de cada forma de conhecer.

As trajetórias dos cinco egressos mostram que esse diálogo pode ocorrer na escolha dos temas de pesquisa, nas atividades realizadas nas aldeias, nas práticas profissionais, nos eventos acadêmicos e na participação dos indígenas na produção do conhecimento.

Há também um aspecto que merece ser preservado para além dos resultados desta pesquisa: a presença indígena na universidade produz referências para outros estudantes. Quando um jovem indígena conclui uma graduação, essa experiência passa a integrar a memória de sua comunidade e pode influenciar



as expectativas daqueles que ainda estão decidindo se desejam ingressar no ensino superior.

Essa dimensão, entretanto, não deve ser compreendida como uma obrigação atribuída aos egressos. Cada estudante possui seus próprios projetos e escolhas. O que a pesquisa demonstra é que a presença de profissionais indígenas formados pode ampliar a percepção de que a universidade também é um espaço que pode ser ocupado por jovens das comunidades.

O futuro da educação superior indígena dependerá da manutenção das políticas de acesso e permanência, da ampliação do diálogo entre instituições e comunidades e do reconhecimento dos povos indígenas como sujeitos produtores de conhecimento. Dependerá também da capacidade das universidades de rever práticas, currículos e formas de participação.

A inclusão de estudantes indígenas precisa estar acompanhada de condições para que possam permanecer, concluir seus cursos, produzir conhecimento e participar da vida acadêmica sem que sua identidade seja tratada como obstáculo.

A experiência do povo Tabajara apresentada neste livro mostra que iniciativas institucionais podem produzir resultados concretos quando estão associadas à participação das comunidades. O convênio que possibilitou o ingresso dos cinco estudantes, as atividades realizadas nas aldeias, a produção dos



TCCs, a publicação de Vozes Indígenas e as oportunidades de prosseguimento acadêmico constituem partes de uma trajetória que merece ser registrada e analisada.

Ao mesmo tempo, esses resultados não encerram a discussão. Eles levantam novas perguntas: como ampliar as condições de permanência? Como fortalecer a participação indígena na produção científica? Como incorporar os saberes comunitários aos processos formativos? Como garantir que as novas gerações tenham acesso às mesmas ou a melhores oportunidades?

Essas questões permanecem abertas.

O que esta pesquisa permite afirmar é que o ensino superior teve importância significativa nas trajetórias dos cinco egressos indígenas Tabajara. A graduação ampliou suas possibilidades de atuação profissional, fortaleceu sua participação em espaços acadêmicos, favoreceu novos caminhos e possibilitou a produção de conhecimentos relacionados às questões de seu povo.

Também é possível afirmar que esse percurso ocorreu em relação permanente com referências construídas antes da universidade. As histórias familiares, a identidade, a comunidade e os elementos culturais permaneceram presentes durante a



graduação e participaram dos sentidos atribuídos pelos egressos aos conhecimentos adquiridos.

Ao finalizar este livro, portanto, não considero encerrada a história aqui apresentada. A pesquisa registra uma experiência situada em determinado período e reúne as vozes de cinco participantes. Outras trajetórias serão diferentes, outros estudantes enfrentarão condições distintas e novas experiências poderão ampliar ou questionar as conclusões aqui apresentadas.

É justamente por isso que este livro não pretende oferecer uma resposta definitiva sobre a educação superior indígena. Seu propósito é registrar uma experiência concreta, reconhecer as vozes dos participantes e contribuir para que a presença dos povos indígenas na universidade seja compreendida em sua complexidade.

Para mim, o principal aprendizado foi compreender que a passagem pelo ensino superior pode produzir efeitos que ultrapassam a obtenção de um título profissional. O diploma representa uma conquista individual, mas o caminho percorrido até ele envolve relações familiares, comunitárias, institucionais e culturais.

A história dos cinco egressos Tabajara mostra que conhecimento, identidade e preparação profissional podem coexistir e produzir novas possibilidades de atuação. Mostra



também que uma universidade mais democrática precisa estar disposta a aprender com aqueles que passam a fazer parte dela.

É essa disposição para ouvir, aprender e rever práticas que podem contribuir para uma educação superior mais plural.

Ao povo Tabajara, às lideranças, às famílias, aos egressos e a todos que participaram desta pesquisa, deixo meu reconhecimento e minha gratidão. Este livro existe porque houve confiança, disponibilidade para compartilhar vivências e disposição para construir conhecimento de forma conjunta.

Que essas histórias sejam lidas não como ponto final, mas como registro de uma experiência que merece continuar sendo acompanhada, discutida e ampliada.

Porque, depois da graduação, permanecem os conhecimentos adquiridos, as vivências compartilhadas, os vínculos construídos e as possibilidades que cada egresso decidirá desenvolver a partir de sua própria trajetória.

Que este livro possa contribuir para que esses encontros se multipliquem.

Pois, talvez, seja justamente aí que resida o verdadeiro sentido do conhecimento: não em substituir um saber por outro, mas em permitir que diferentes sabedorias caminhem juntas, preservando suas raízes enquanto constroem, coletivamente, novos horizontes.

REFERÊNCIAS

A UNIÃO. Povos indígenas em Dia de Luta. *A União*, João Pessoa, ano CXXXII, n. 005, p. 8, 7 fev. 2025.

AMARAL, W. R. *As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

ANDRADE JÚNIOR, G. F. de. *Toré e cultos pentecostais: resistências, limites e desafios do universo cultural religioso dos indígenas Tabajara da Paraíba do século XXI*. 2022. 208f. Tese (Doutorado em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

ANGROSINO, M. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BANIWA, G. *Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos*. Rio de Janeiro: Mórula/Laced, 2019.

BANIWA, G. A Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. *Cadernos do Pensamento Crítico Latino-Americano*, n. 34. CLACSO, 2013.

BARCELLOS, L. A. *As práticas educativo-religiosas dos índios Potiguara da Paraíba*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

BARCELLOS, L. A. FARIAS, E. S. de. *As práticas educativas do povo indígena Tabajara da Paraíba no século XXI*. Cabedelo - PB: Editora UNIESP, 2024.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENGOA, José. *La emergencia indígena en América Latina*. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 2000.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 30 ago. 2012.

BRASIL. Lei nº 14.723, de 14 de novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711/2012 para revisar o programa de cotas. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 nov. 2023.

CANDAU, V. M. *Educação intercultural: mediações e desafios*. Petrópolis: Vozes, 2016.

CARVALHO, J. J. de. A política de cotas no ensino superior brasileiro: balanço e perspectivas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 35, n. 102, 2020.

COQUEIJO, F. L. M. *Cota não é esmola: análise da eficácia social da Lei nº 12.711/2012 para estudantes indígenas na Universidade Federal da Paraíba*. 2020. 202 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

COSTA, R. *Educação Superior Indígena: trajetórias, tensões e resistências*. Brasília: MEC/SECADI, 2020.

DIEGUES, A. C. *Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil*. São Paulo: Ministério do Meio Ambiente, 2000.

DOEPPER, M. B.; DOMINGOS, A.; SILVA, I. Encontro Nacional de Estudantes Indígenas no Brasil: reflexões compartilhadas. *Revista nuestraAmérica*, Concepción, v. 6, n. 11, p. 210–225, jan. 2018. Disponível em: <https://nuestramerica.cl/ojs/index.php/nuestramerica/article/view/109>. Acesso em: 16 jul. 2025.

FARIAS, E. S. de; BARCELLOS, L. A. *Memória Tabajara*: manifestação de fé e identidade étnica. 2. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

FIGUEIREDO, M. M. *A mística da dança do Toré*: imaginário social do povo indígena Tabajara da Paraíba. 2020. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

FLEURI, R. *Educação intercultural e políticas públicas*. Brasília: MEC/SECAD, 2003.

GAVIÃO, R. da S. Educação Superior e Povos Indígenas: entre a permanência e a resistência. In: LIMA, W. S.; LIMA, E. T. (org.). *Educação e diversidade cultural*: saberes, práticas e direitos. Curitiba: Appris, 2020. p. 65–84.

GEHRKE, M.; SAPELLI, M. L.; FAUSTINO, R. C. A formação de pedagogos indígenas em alternância no Paraná: uma contribuição à interculturalidade e ao bilinguismo. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, Tocantinópolis, v. 4, p. 22–48, jun./dez. 2019.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.



GOMES, N. L. *Educação, identidade negra e formação de professores*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GRUPIONI, L. D. B. *Povos indígenas e educação: subsídios para políticas públicas*. Brasília: MEC/SEF, 2006.

GRUPIONI, L. D. B. *Olhar longe, porque o futuro é longe: educação escolar indígena e formação de professores no Brasil*. São Paulo: Global, 2006.

IBGE. *Censo Demográfico 2022: população indígena*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

JECUPÉ, K. W. *A Terra dos Mil Povos: história indígena do Brasil contada por um índio*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

KAMBEBA, M. W. *O lugar do saber*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2020.

KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LACERDA, C. de S.; TOMÉ, H. H. de O.; BARCELLOS, L.; BARCELLOS, E. S. de F. (org.). *Vozes indígenas: os saberes tradicionais e a ciência na formação profissional*. Cabedelo, PB: UNIESP, 2024.

MACHADO, C. D. B.; SCHROEDER, E. O aprender a aprender na Educação Médica: reflexões a partir de aportes da Teoria Histórico-Cultural. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 45 (3): e188, 2021.

MARTINS, E. D.; MOURA, A. A. de; BERNARDO, A. de A. O processo de construção do conhecimento e os desafios do

ensino-aprendizagem. *RPGE – Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 410-423, jan./abr. 2018.

MARTINS, J. C. *Educação Superior e Povos Indígenas no Brasil: desafios e perspectivas*. São Paulo: Educação & Cidadania, 2018.

MENEZES, C.; LIMA, K. *Saberes indígenas e universidade: trajetórias de resistência*. São Paulo: EdUFABC, 2019.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MÓNICO, L. S.; ALFERES, V. R.; CASTRO, P. A. de; PEREIRA, P. M. A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. In: Congresso Iberoamericano En Investigación Cualitativa - 6., 2017, Salamanca. *Atas [...]* Salamanca: Ludomedia, 2017. v. 3.

MORAES, Ilson; BARCELLOS, Lusival (org.). *Cerâmica e pintura corporal indígena: a arte como agente de consolidação do patrimônio imaterial dos Tabajara da Paraíba*. Cabedelo, PB: Editora UNIESP, 2024.

MUNDURUKU, D. A educação superior indígena e o desafio da interculturalidade. In: GRUPIONI, L. D. B. (org.). *A educação escolar indígena no Brasil*. Brasília: MEC/MARI, 2006. p. 212.

MUNDURUKU, D. *A importância da diversidade na formação do professor*. Petrópolis: Vozes, 2008.

MURA, F.; PALITOT, E. M.; MARQUES, A. C. *Relatório de fundamentação antropológica para caracterizar a ocupação territorial dos Tabajara no litoral sul da Paraíba*: Instrução Técnica Executiva, n. 34, DAF, 2009. João Pessoa: Funai, 2015.

NAS – NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES. *The nature of scientific knowledge*. Washington: NAS, 2021.

NAS, E.; SIQUEIRA-BATISTA, R. Construção do saber médico: crítica ético-política. *Revista Bioética*, v. 29, n. 2, abr./jun. 2021.

POZZER, A.; CECCHETTI, E.; HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. Interculturalidade e imigração: impactos e desafios à educação. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 576–580, jul./set. 2021. DOI: 10.20396/etd.v23i3.8666355.

PUSTILNIK, Marcelo Vieira (org.). *Interculturalidade e decolonialidade: desafios e perspectivas em educação dos povos originários, quilombolas, comunidades tradicionais ribeirinhas e caiçaras*. Cajazeiras, PB: Edições AINPGP, 2022.

RESENDE, C. da C. *Demarcando a sala de aula: práticas educativas e de criação a partir dos fazeres artísticos do povo indígena Tabajara da Paraíba*. 2023. 126 f. Dissertação (Mestrado em Artes em Rede Nacional) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

RESENDE, C. da C. *Toré do povo indígena Tabajara da Paraíba: estrutura, crença e ressignificações*. 2018. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.



SANTOS, B. de S. *A difícil democracia: reinventar as esquerdas*. São Paulo: Boitempo, 2019.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SASSI, A. P.; SEMINOTTI, E. P.; PAREDES, E. A. P.; VIEIRA, M. B. O ideal profissional na formação médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 44, n. 1, e044, 2020.

SEGATO, R. L. Que cada povo teça os fios de sua história. *Revista de Direito da Universidade de Brasília*, v. 1, n. 1, p. 65-92, 2014.

SEMPESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2023*. São Paulo: Semesp, 2023.

SILVA e PENHA, S. *A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei nº 11.645/2008*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

SILVA, C. C. da. Educação superior e povos indígenas: desafios da interculturalidade na formação acadêmica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 121, p. 899-915, out./dez. 2012.

SILVA, M. R. da; PEREIRA FILHO, Luiz Manoel. Niaras e Moaras: identidade e luta das mulheres Tabajara no Instagram. *Contemporânea – Comunicação e Cultura*, Salvador, v. 23, 2025.

SIMAS, Gilson da Penha. *Maracá: um estudo à luz da prática simbólica e da vivência espiritual e cultural do povo Tabajara da*

Paraíba. 2023. 60 f. TCC (Curso de Ciências das Religiões) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

SOUZA, J. S. de. *Tabajara andou na mata: um estudo sobre o papel dos processos técnicos no fortalecimento da identidade indígena no Litoral Sul da Paraíba*. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Antropologia) – Universidade Federal da Paraíba, Rio Tinto, 2020.

TATSCH, A. L.; BOTELHO, M. R. A.; RUFFONI, J.; HORN, L. S. Geração de conhecimento na área da saúde humana: uma análise da interação universidade-organizações no Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Inovação*, Campinas, v. 18, n. 2, p. 249-270, jul./dez. 2019.

TATSCH, F. O método científico e a construção de hipóteses. *Revista Brasileira de Pesquisa Científica*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 45–59, 2019.

UFPB – Universidade Federal da Paraíba. *Dados estatísticos de discentes indígenas matriculados*. João Pessoa: UFPB, 2023.

UFPB. *Relatório de Inclusão e Permanência Estudantil*. João Pessoa: UFPB, 2023.

UNIESP – Centro Universitário. *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2023-2027*. Cabedelo, PB: UNIESP, 2023.

WALSH, C. Interculturalidade e colonialidade do poder: um olhar a partir da diferença colonial. In: WALSH, C. (org.). *Interculturalidade, poder e educação*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 15-39.

Fontes Eletrônicas

GLOBOPLAY. Moda indígena do Conde destaca a ancestralidade na série Território de Negócios. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/13530603/>. Acesso em: 1 maio 2025.

SEMPESP. Alunos declarados indígenas no ensino superior aumentam 374%. 19 abr. 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/semesp/2023/04/19/alunos-declarados-indigenas-no-ensino-superior-aumentam-374/>. Acesso em: 15 jul. 2025.

TABAJARA PB. História do povo Tabajara. Disponível em: <https://www.tabajarapb.com/historia>. Acesso em: 8 ago. 2025.

YOUTUBE. Conferência: Acesso e permanência indígena na universidade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5UKtNloHDnM>. Acesso em: 23 ago. 2025.

YOUTUBE. Especial: Direito indígena à Universidade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Indpy2MtivA>. Acesso em: 3 ago. 2025.

YOUTUBE. O mito da profecia: Etnogênese Tabajara. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0e4QBe4a8YA>. Acesso em: 1 maio 2025.

YOUTUBE. #NosOMovimento: Juscelino Tabajara, da Aldeia Barra de Gramame



<https://www.youtube.com/watch?v=aba8LpCmO6I> Acesso em:
20 set. 2025.

YOUTUBE. Jornal Estadual ao vivo - 25/11/25 - Rádio
Tabajara
<https://www.youtube.com/live/mL0v87zyUlg?t=1195s> Acesso
em: 26 nov. 2025.

YOUTUBE. O uso ancestral do jenipapo pelo povo indígena
Tabajara da Aldeia Barra de Gramame (Conde - PB)
https://www.youtube.com/watch?v=v7n_vCGRcW0 Acesso em:
22 fev. 2026.



Entre Saberes é fruto de uma pesquisa que acompanha a trajetória de cinco egressos indígenas Tabajara da Paraíba, revelando como a formação no ensino superior se entrelaça com a ancestralidade, a espiritualidade, a identidade e o compromisso com suas comunidades.

Mais do que falar sobre os indígenas, o livro dá voz aos próprios protagonistas, que compartilham suas experiências, desafios e conquistas, mostrando que o ensino superior também pode ser um território de fortalecimento cultural, de diálogo de saberes e de construção de novos caminhos.

Com base em narrativas, entrevistas e observação participante, a obra evidencia que os saberes científicos e os saberes ancestrais não são opostos, mas se encontram e se complementam. Essa relação, vivida na prática pelos egressos, aponta para uma educação superior mais plural, mais sensível às realidades indígenas e comprometida com a transformação social.

Entre Saberes é, assim, um convite à escuta, ao respeito e ao reconhecimento dos povos indígenas como sujeitos produtores de conhecimento e agentes de mudança.



**Editora
Uniesp**

ISBN: 978-65-5825-327-3 (Digital)



ISBN: 978-65-5825-323-5 (Físico)

