

A Formação Acadêmica Indígena: Corpo, Corporeidade e Alteridade

Keitiane Pinho Burlamaqui ¹
João Vitor Costa Cordeiro ²
José Vicente de Souza Aguiar ³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo ouvir-conhecer as corporeidades indígenas da Escola Normal Superior, buscando compreender, de maneira aproximativa, os desafios enfrentados por eles no âmbito acadêmico, entender as formas como constroem suas trajetórias de vida-formação até o ingresso e permanência na universidade e (re)conhecer os saberes, territórios e resistências que esses corpos carregam, afirmando um compromisso ético com a valorização da presença indígena na universidade, tendo como procedimentos a escuta dos atravessamentos que impactam seus processos de vida-formação. Como abordagem epistemológica, adotou-se a fenomenologia em diálogo com a filosofia da diferença, possibilitando uma escuta sensível às vivências singulares desses corpos. O corpus de análise foi composto por Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) produzidos por estudantes indígenas da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas, examinados a partir de uma perspectiva fenomenológica que valoriza as narrativas e os sentidos produzidos por esses sujeitos. Além disso, foram analisadas ações e políticas afirmativas implementadas pela universidade, refletindo-se sobre sua efetividade no que tange ao acesso e à permanência desses corpos no ensino superior. Os resultados apontaram que os corpos indígenas são territórios de vivências, saberes e resistências, que tensionam os modos de funcionamento da universidade, ainda marcada por epistemologias eurocentradas. Frequentemente afastados de seus fluxos imanentes de existência, esses corpos sofrem processos de colonização física e espiritual, aquilo que Daniel Munduruku nomeia como colonização do corpo e da alma. Ainda assim, (re)inventam seus caminhos na vida-formação, criando percursos próprios. O estudo demonstra que, apesar dos atravessamentos simbólicos e estruturais, os estudantes indígenas ressignificam seus percursos acadêmicos, expressando, em suas produções, um compromisso com suas comunidades, territórios e modos de ser e estar no mundo.

Palavras-chave: Corpo, Corporeidade, Alteridade, Vida-formação, Ancestralidade.

INTRODUÇÃO

Os saberes ancestrais carregam em si o tempo da floresta, o ritmo dos rios e o canto das memórias que atravessam gerações. Como lembra Ailton Krenak (2022), o futuro é ancestral e não se projeta como algo distante, mas nasce do encontro com as

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas - Am. Bolsista voluntária no Programa de Iniciação Científica – PAIC - UEA , kp.b.ped22@uea.edu.br;

² Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas - Am, Bolsista do Programa de Iniciação Científica – PAIC - FAPEAM jvcc.ped22@uea.edu.br;

³ Professor orientador Doutor em Educação, professor Associado da Universidade do Estado do Amazonas – Am. Atua na graduação de Pedagogia e no Mestrado em educação em Ensaio de Ciências na Amazônia (UEA), no doutorado Rede Amazônica de Ciências e Matemática (Reamec) e no doutorado em Educação na Amazônia (EducaNorte). Bolsita de Produtividade CT&I – FAPEAM/AM. E-mail: jvicente@uea.edu.br.



raízes, dos ecos que nos convidam a cuidar da terra, do corpo e da vida. Esses saberes, vivos e pulsantes, resistem e se reinventam mesmo diante de tentativas históricas de apagamento e silenciamento. Eles afirmam a continuidade de modos de vida que dialogam com a coletividade, com o espírito e com a natureza, revelando que a existência não se reduz a categorias impostas pela ciência hegemônica ou pela lógica colonial. São práticas de cuidado, celebração e resistência que expandem os sentidos de mundo e nos convocam a olhar para além das fronteiras rígidas do conhecimento ocidental, reconhecendo que outras epistemologias também habitam a universidade e a vida.

Entretanto, a universidade, apesar de ser concebida como *locus* de produção e criação de conhecimento, ainda carrega marcas profundas do colonialismo. Estruturas epistêmicas e curriculares que invisibilizam, silenciam e marginalizam saberes outros, como se estes fossem apenas resquícios do passado, e não presenças ativas e urgentes. As políticas de acesso ampliaram a entrada de estudantes indígenas no ensino superior, mas a permanência de seus corpos e saberes constitui uma verdadeira travessia, tecida de resistências cotidianas, enfrentamentos e lutas por reconhecimento. Entrar não basta: é preciso ser visto, ouvido e acolhido em toda a inteireza da existência.

Nesse contexto, os currículos atuais, muitas vezes rígidos e engessados, permanecem pautados por uma ciência tradicional que se pretende universal, mas pouco dialoga com saberes ancestrais. Saberes que não se encerram em livros, mas se inscrevem nos corpos, nos territórios, nos rituais e nas práticas cotidianas, transmitidos entre gerações por meio da oralidade, da espiritualidade e da experiência vivida. São conhecimentos que dançam com o tempo, movem-se com os ciclos da vida, com a floresta, com os rios, e que recusam a linearidade e a neutralidade da lógica hegemônica.

Esses saberes não cabem nos moldes fixos da universidade. Eles transbordam. Invadem as bordas do que se convencionou chamar de “conhecimento científico” e desafiam fronteiras entre razão e sensibilidade, entre teoria e experiência. São experiências corpóreo-afetivas que se inscrevem nas práticas acadêmicas e, ao mesmo tempo, escapam delas, produzindo deslocamentos políticos, epistêmicos e existenciais. São vivências que tensionam a normatividade acadêmica e convocam a universidade a rever suas certezas, a abrir fissuras e brechas em sua estrutura ocidental, criando espaço para o múltiplo e para o diverso.



Portanto, este trabalho constitui-se como um convite a olhar para esses transbordamentos que habitam o espaço universitário, para as vozes e presenças que ecoam e produzem novas formas de estar e saber. Trata-se de um convite a ouvir-conhecer as corporeidades indígenas a partir de suas cosmovisões, reconhecendo a potência de seus saberes e suas insurgências contra as normas impostas. Ao abrir clareiras, essas presenças criam brechas para a invenção de novos caminhos na educação e para a reinvenção dos sentidos do saber. Afinal, a universidade só pode se transformar verdadeiramente quando se deixa atravessar por saberes vivos, plurais e ancestrais, pois é na potência dessas presenças que se revela a essência da luta e da permanência. Afinal, existir é resistir.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho resulta de leituras, diálogos e reflexões acerca da resistência das existências indígenas e do transbordamento de suas vivências diante de um currículo ainda pautado por uma ciência régia, de Estado, que tenta fixar corpos e saberes em moldes estáticos. Do ponto de vista epistemológico, adotou-se a fenomenologia em diálogo com a filosofia da diferença, configurando-se como uma abordagem que valoriza a experiência vivida e reconhece a multiplicidade dos modos de ser e estar no mundo. Este método ancora-se no princípio da incerteza, pois não oferece respostas definitivas ao se debruçar sobre os fenômenos da vida, mas provoca deslocamentos, interrogações e reflexões.

Nesse percurso metodológico, mobiliza-se o pensamento de Lapoujade (2017), que ao discutir as potências do corpo, indica que este não pode ser reduzido a uma substância imóvel, mas deve ser compreendido em sua capacidade de afetar e ser afetado. Com ele, aproximamo-nos da noção de corporeidade como campo de forças, um espaço de atravessamentos que, como Souriau (2020) lembra, só se revela plenamente quando se assume a incompletude e a abertura ao outro. Tal abertura é condição para a alteridade, conceito central em Gallo (2014), que problematiza a educação como espaço de encontro com a diferença, não para assimilá-la ou reduzi-la, mas para acolhê-la em sua incompletude.

Nessa perspectiva metodológica, foi conduzida uma escuta sensível direcionada a uma corporeidade Baniwa, acadêmica do curso de Pedagogia da ENS/UEA, com quem foi tecido um diálogo buscando compreender, de maneira aproximativa, suas experiências enquanto corpo indígena que habita e atravessa a universidade. Ao adotar o método



fenomenológico, buscou-se não apenas descrever, mas procurar captar a essência do fenômeno. Como propõe a fenomenologia, foi necessário “ir às coisas mesmas”, isto é, mergulhar na experiência tal como ela é vivida e apresentada pelo sujeito, sem reduzi-la a categorias prévias ou generalizações.

Esse movimento investigativo foi ampliado com a análise dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) produzidos por estudantes indígenas da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas (ENS/UEA). Esses escritos foram tomados como corpus a partir de uma perspectiva fenomenológica, que valoriza as narrativas e os sentidos produzidos por tais sujeitos. Paralelamente, foram examinadas ações e políticas afirmativas implementadas pela universidade, refletindo-se sobre sua efetividade no que se refere ao acesso e à permanência desses corpos no ensino superior.

Para conhecer tais vozes, também se fez necessário o diálogo com saberes ancestrais, evocados em obras de autores como José Maria Arguedas e Daniel Munduruku (2009), que revelam como a voz indígena é mais do que discurso: é memória, território e espírito. Esses autores nos permitem perceber que a corporeidade indígena é atravessada pela floresta, pelos rios, pelos mitos e pelos cantos, constituindo um “nós Rio”, um fluxo coletivo em que cada existência se entrelaça com as demais, afirmando a inseparabilidade entre corpo e território. Nesse sentido, cada corpo que adentra a universidade carrega consigo uma rede de histórias, ancestralidades e modos próprios de habitar o mundo, que tensionam e ampliam os horizontes do saber acadêmico.

A partir dessas aproximações, a pesquisa contribui para pensar os transbordamentos dessas existências que escapam, resistem e reexistem diante das tentativas de enquadramento em lógicas hegemônicas, ocidentais e coloniais. Tais existências tensionam os formatos preestabelecidos de currículo, ensino e aprendizagem, revelando a urgência de uma pedagogia do acolhimento, que se disponha ao encontro, à escuta e ao reconhecimento da pluralidade e da complexidade das formas humanas de habitar o mundo. Trata-se de uma pedagogia que não apenas tolera a diferença, mas que a celebra como potência. Nesse contexto, a análise documental torna-se um instrumento capaz de evidenciar trajetórias, resistências e saberes muitas vezes silenciados, permitindo compreender como a universidade pode ser atravessada por vozes plurais e ancestrais, constituindo-se, assim, em espaço de reexistência e de criação de novos sentidos para o saber.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. Quando o Corpo é Território e o Saber é Travessia: Alteridade, Resistência e Reexistência.

O conceito de corpo-território expressa uma forma singular de viver, sentir, pensar e ser no mundo. Nessa perspectiva, o corpo não pode ser compreendido de maneira fragmentada, mas em profunda conexão com o território que habita. Esse território não se restringe ao espaço geográfico ou material, mas abarca dimensões simbólicas, espirituais e ancestrais, onde se inscrevem histórias, memórias, afetos e forças. Corpo e território se confundem, constituindo um espaço-tempo de existência e resistência frente às lógicas de homogeneização impostas pela colonialidade. O corpo é extensão do território, e o território, extensão do corpo: ambos entrelaçados em uma cosmovisão na qual modos de vida, práticas espirituais e saberes não se dissociam.

Quando ocorre a desterritorialização, dá-se uma ruptura em que o corpo perde o chão que lhe é familiar, a organicidade de sua relação com a memória, a espiritualidade e o espaço. Como observa Lapoujade (2017), trata-se de um corpo forçado a viver uma existência que não é a sua, submetido a um modo de vida estranho, que não respeita seus ritmos nem seus modos de ser. Esse processo gera um despojamento de si, em que o sujeito precisa abrir mão, muitas vezes à força, de sua forma própria de habitar o mundo para adaptar-se às exigências externas. Não se trata apenas de deslocamento físico, mas de uma experiência ontológica e espiritual, que desestrutura vínculos e sentidos.

Nesse horizonte, Souriau (2020, p.16) ajuda-nos a compreender que “o não-ser não é a privação da existência, mas é o ser-de-outro-modo”. O corpo, arrancado de seu território é obrigado a assumir formas de vida alheias, experimentando a condição de ser-outro. Essa violência não apenas ameaça apagar ou silenciar existências, mas também pode mobilizar novas formas de resistência. Quando o território simbólico e espiritual é negado ou roubado, o saber torna-se travessia: exige coragem, deslocamento e reinvenção.

É nesse ponto que a universidade emerge como um *locus* de travessia. Embora marcada por estruturas coloniais e hegemônicas, ela pode ser atravessada, tensionada e ressignificada pelas presenças indígenas. Corpos-territórios, ao adentrarem esse espaço, carregam consigo suas florestas, rituais, cosmologias e modos singulares de existir. Mas esse ingresso não é isento de tensões, exige lidar com currículos, metodologias e



epistemologias que frequentemente negam suas ancestralidades, tentando enquadrá-las em moldes homogêneos. Ainda assim, a permanência indígena na universidade não se dá apenas pela adaptação, ela é resistência, criação e reexistência.

É justamente nesse movimento de travessia e confronto com estruturas rígidas que a experiência indígena se aproxima do debate filosófico sobre alteridade. Enquanto para o pensamento cartesiano, como lembra Gallo (2014), o outro é concebido como produto do meu pensamento, sempre reduzido à interioridade do “eu”. A alteridade, nessa lógica, é apagada, e o outro não se afirma em sua independência. Em contraposição, Sartre (1999) desloca essa relação afirmando que o outro não é reflexo do eu, mas presença concreta e incontrolável que me constitui. O “Ser-Para-Outro” revela o conflito de liberdades e o despojamento de si, pois nos obriga a reconhecer a existência de algo que me escapa e me desafia.

Transposta para a educação essa reflexão revela seu caráter urgente: ensinar e aprender são sempre empreendimento coletivos, impossíveis sem o outro. Contudo, a educação moderna tende a objetificar, a moldar corpos segundo padrões preestabelecidos, negando singularidades e transformando-os em objetos de um sistema homogeneizador. Se queremos uma pedagogia que respeite a diversidade, precisamos ir além de pensar o outro, e aprender a percebê-lo em sua diferença, como sujeito autônomo, livre e múltiplo.

Nesse horizonte, as corporeidades indígenas são constantemente tensionadas, em vez de serem reconhecidas em sua pluralidade, são muitas vezes narradas por olhares externos que as reduzem a estereótipos. O risco é transformá-las em abstrações, quando, na verdade, cada corpo carrega territórios inteiros, geográficos, espirituais, afetivos e históricos. Aqui, o conceito de Nós-Rio, de José María Arguedas, ajuda a compreender essas existências como forças insurgentes, tal como os rios que resistem às pedras e rompem barragens, as corporeidades indígenas encontram caminhos invisíveis, subterrâneos, para afirmar sua presença, mesmo diante de pressões que tentam desviá-las de seus fluxos ancestrais.

Essa colonização não ocorre apenas no plano físico, pela expropriação de terras, mas também no campo simbólico e espiritual. Como denuncia Daniel Munduruku (2009), trata-se de uma colonização do corpo e da alma, que deslegitima cosmologias, apaga saberes ancestrais e tenta substituir modos de existência por valores externos. Ainda



assim, como rios que nunca deixam de ser rios, os povos indígenas resistem, recriam fluxos, afirmam sua memória e mantêm viva a força ancestral.

Assim, pensar a universidade como *locus* de travessia é reconhecer que ela não pode reduzir-se a espaço de transmissão de saber formal, mas deve abrir-se como território de encontros, tensões e reinvenções. Reconhecer as corporeidades indígenas nesse horizonte é um exercício de alteridade, compreendendo que o outro não é reflexo do eu, mas presença viva que se constitui, que rompe com a homogeneização e amplia as fronteiras do conhecimento. Trata-se de deixar que os rios corram, que os corpos-territórios mantenham seus fluxos e que os saberes ancestrais sigam atravessando, resistindo e recriando os territórios do saber.

2. O Corpo como Território de Saber: Vozes que Transbordam o Currículo

Pensar a corporeidade indígena na universidade é reconhecer que esses corpos carregam consigo territórios inteiros, não apenas no sentido geográfico, mas também simbólico, espiritual, afetivo e histórico. São corpos que não se separam de suas comunidades, de seus encantos, de seus modos próprios de habitar o mundo. Quando adentram o espaço acadêmico, não o fazem sozinhos: trazem consigo as florestas, os rios, os rituais, as memórias e os modos de saber que constituem sua existência. E é nesse trânsito, entre mundos que muitas vezes se chocam, que se dá o encontro, atravessado por tensões, silenciamentos, mas também por aberturas e potências.

Nesse ínterim, o diálogo com a corporeidade Baniwa foi conduzido a partir de questionamentos que buscaram compreender como esses corpos habitam a universidade e como a universidade os atravessa. Durante a escuta, emergiram percepções que revelam tanto movimentos de acolhimento quanto os limites ainda existentes para que a pluralidade indígena seja plenamente reconhecida. A corporeidade destacou a importância das “trocas de saberes” que se fazem possíveis nesse espaço, reconhecendo que a universidade, por meio de programas, projetos e políticas afirmativas, tem se aberto, ainda que timidamente, a esses corpos e a suas ancestralidades. Tais movimentos revelam que, mesmo dentro de uma estrutura historicamente colonial, há esforços de aproximação e de reconhecimento.

Contudo, ao mesmo tempo em que reconhece essas aberturas, a corporeidade



ensiona esse cenário, denunciando as formas sutis de homogeneização ainda presentes. “Há sim uma tentativa de adaptação em relação às normas acadêmicas [...] um exemplo disso é a universidade tratar essa pluralidade, essa diversidade desses corpos indígenas como um só corpo, não levando em consideração que cada corpo étnico tem seu saber, sua identidade, seu saber científico e místico” (corporeidade 1, 2025). O relato é contundente ao apontar que a universidade tende a tratar a diversidade indígena como um bloco único, um “corpo homogêneo” desprovido de singularidades. Assim, diferentes povos, histórias, espiritualidades e ciências indígenas acabam reduzidos a uma representação genérica, que apaga as particularidades e empobrece a potência da diferença. Essa crítica ecoa de maneira incisiva: não basta criar espaços de inclusão se eles forem pautados pela lógica da padronização ou pelo enquadramento em moldes acadêmicos rígidos.

A denúncia que emerge, portanto, é potente: integrar não pode significar reduzir, nivelar ou domesticar a diferença. O saber que transborda dessas corporeidades não cabe nas caixinhas formais da universidade, mas desafia suas estruturas e exige deslocamentos epistemológicos. O que se revela é a necessidade de reconhecer que cada corpo étnico carrega seu próprio saber, sua identidade, sua ciência e sua mística. O não-reconhecimento dessa pluralidade não é apenas uma falha institucional, mas também uma violência epistêmica, que fragiliza a possibilidade de trocas verdadeiramente horizontais.

É nesse contexto que ecoa a convocação de Davi Kopenawa (2015), ao afirmar que defender a floresta é também defender o corpo, o saber e a memória que nela habitam. O corpo indígena na universidade não é apenas presença física, mas manifestação viva de territórios ancestrais que se reatualizam no presente. Defendê-lo, portanto, é defender a permanência de mundos que insistem em existir e que não se deixam reduzir ao pensamento ocidental hegemônico.

Esses saberes insurgem na universidade como travessias. Não chegam para simplesmente ocupar espaços já estabelecidos, mas para criar clareiras, abrir brechas e reinventar o chão do saber. Eles revelam que a universidade, apesar de seus muros disciplinares e de suas lógicas normativas, pode ser atravessada, reconfigurada e tornada um lugar de encontros plurais. Nessas clareiras, a corporeidade indígena não apenas resiste, mas reexiste, afirmando-se como potência de vida, memória e futuro.



3. Corpos que escrevem, políticas que resistem: caminhos de permanência indígena

Pensar a presença indígena no ensino superior é reconhecer que não se trata apenas de acesso a um espaço institucional, mas de uma disputa política, epistêmica e existencial. Nesse cenário, as políticas afirmativas emergem como instrumentos fundamentais para tensionar a lógica excludente da universidade, historicamente moldada por e para corpos brancos, urbanos e ocidentalizados. A implementação dessas políticas, no entanto, não é concessão benevolente, mas fruto de lutas coletivas que exigiram da universidade o reconhecimento de sua dívida histórica com povos que, por séculos, foram invisibilizados ou tratados como objetos de estudo e não como sujeitos de saber.

O Decreto nº 4.228/2002, ao instituir o Programa Diversidade na Universidade, marcou um ponto inicial desse processo, fomentando o debate sobre ações afirmativas e incentivando a ampliação do acesso de grupos historicamente marginalizados. Essa trajetória culminou na Lei nº 12.711/2012, que determinou a reserva de 50% das vagas em universidades federais para estudantes de escolas públicas, estabelecendo recortes específicos para indígenas, negros, pessoas de baixa renda e com deficiência. No âmbito regional, a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) se antecipou a esse movimento ao adotar, em 2004, sua própria política de cotas por meio da Lei Estadual nº 2.894/2004, que reservava 80% das vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio no Amazonas, atendendo às singularidades locais e ampliando as oportunidades de ingresso no ensino superior. Vale ressaltar que essa garantia foi revogada pelo Supremo Tribunal Federal - STF em 2023 por considerar que feria a isonomia entre os candidatos da federação.

Contudo, incluir não se limita a garantir acesso. A permanência e o fortalecimento das corporeidades indígenas na universidade exigem ações que ultrapassem os portões do vestibular. É nesse horizonte que se inscrevem iniciativas como o Grupo de Pesquisa em Educação Escolar Indígena e Etnografia, dedicado a refletir sobre práticas educacionais e dinâmicas culturais vividas pelas comunidades indígenas, tensionando os limites do saber acadêmico. Outro exemplo é o Movimento de Estudantes Indígenas da Amazônia (MEIAM), que não apenas representa a resistência estudantil, mas também materializa a voz coletiva desses sujeitos na defesa de direitos, no acolhimento e na afirmação de seus modos próprios de existir dentro da universidade. Tais ações revelam que a construção de um ambiente acadêmico plural não se faz apenas pela via institucional, mas pela



insurgência e protagonismo dos próprios estudantes indígenas.

Esse protagonismo também se manifesta de maneira potente nas produções acadêmicas. Os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) realizados por estudantes indígenas, ao mesmo tempo em que cumprem uma exigência formal da universidade, transbordam seu caráter burocrático e tornam-se ferramentas de afirmação identitária, reflexão crítica e resistência. O trabalho “A Diferença Faz Diferença? Crianças Indígenas em uma Escola Pública não Indígena”, de Elias Costa (etnia Baré), problematizou a presença de crianças indígenas em contextos escolares urbanos, denunciando as formas sutis de invisibilização cultural. Já em “Entre o Visível e o Invisível: O Caso das Mulheres Baré na Escola Normal Superior”, Galvão (etnia Baré) refletiu sobre os apagamentos e tensões enfrentados por mulheres indígenas na universidade. A narrativa autobiográfica de Paiva (etnia Sateré-Mawé), em “Des-Construção da Identidade Indígena”, evidencia as complexidades da experiência acadêmica ao mesmo tempo em que reivindica o direito de falar de si. Por fim, em “O Uso da Tecnologia pelos Povos Indígenas: Uma Etnografia Digital em Canais do YouTube Produzidos por Jovens Indígenas”, Gusmão (etnia Baré) mostra como os meios digitais se tornaram territórios de luta e reinvenção identitária.

Esses trabalhos não apenas cumprem uma exigência curricular, eles abrem frestas no espaço acadêmico, evidenciam tensões entre o saber tradicional e o conhecimento científico e afirmam a presença indígena como legítima e incontornável. Mostram que as corporeidades indígenas não estão na universidade para serem assimiladas, mas para reconfigurar suas bases, produzindo outros modos de pensar, pesquisar e existir.

Portanto, embora a universidade desempenhe um papel fundamental ao criar condições legais e institucionais para a inclusão, ela não é a criadora dos movimentos de resistência e afirmação indígena. Esses emergem da luta coletiva dos povos que, mesmo diante de barreiras institucionais, insistem em ocupar e reinventar o espaço acadêmico. O que se evidencia, então, é que a inclusão no ensino superior permanece em constante construção, exigindo não apenas medidas pontuais, mas mudanças estruturais profundas. Para que a universidade se afirme verdadeiramente como plural e inclusiva, é necessário que ela vá além do acolhimento formal: que reconheça, fortaleça e aprenda com as vozes indígenas que já a atravessam, pois são essas vozes que, em última instância, lhe devolvem sua potência de ser um espaço de encontro, de alteridade e de reinvenção do saber.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências que atravessaram este trabalho revelam que a universidade tem se mostrado mais aberta às especificidades das corporeidades indígenas, criando espaços de presença e diálogo. No entanto, a permanência desses corpos continua sendo uma travessia difícil, marcada por desafios, tensões e interpretações que muitas vezes insistem em reduzi-los à condição de “outros”, passíveis de julgamentos e enquadramentos. Diante disso, a universidade precisa compreender-se como um Nós-rio: não uma estrutura estática e rígida, mas um corpo vivo, em fluxo constante, capaz de resistir, abrir passagens e acolher a multiplicidade dos afluentes que nela deságuam. Ser Nós-rio significa afirmar-se como espaço formador e acolhedor da vida, reconhecendo que sua identidade não se constrói pela homogeneização, mas pelo encontro com a diferença.

As corporeidades indígenas, ao adentrarem o espaço acadêmico, não apenas ocupam um lugar, mas o transformam. Criam deslocamentos, fissuras e brechas nos currículos, convidando a universidade a repensar seus limites, suas certezas e a se abrir para modos outros de existir e aprender. Assim, a diferença não é tolerada como exceção, mas celebrada como potência criadora e condição para a reinvenção do próprio saber. Concluir este percurso é reconhecer que a universidade só pode tornar-se verdadeiramente plural quando se deixa atravessar pelos rios da diferença, permitindo que suas águas corram, misturem-se e reinventem caminhos. Porque a luta dessas corporeidades nos ensina que existir é resistir e resistir é também reinventar a universidade como espaço vivo de cuidado, encontro e vida.



REFERÊNCIAS

- COSTA, Elias Baltazar da. **A diferença faz diferença? Crianças indígenas em uma escola pública não indígena.** Manaus, 2019. 42 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2019.
- GALLO, Sílvio. **Eu, o Outro e Tantos Outros: Educação, Alteridade e Filosofia da Diferença.** In: Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.
- GALVÃO, Deise Socorro da Silva. **Entre o visível, e o invisível: o caso das mulheres Baré na Escola Normal Superior.** 2020. 26 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2020 Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/3443>.
- GUSMÃO, Darcilene Sampaio. **O Uso da tecnologia pelos povos indígenas: uma etnografia digital em canais do youtube produzidos por jovens indígenas.** 2021. 45 f. TCC (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/3454>.
- MUNDURUKU, Daniel. **Educação Indígena: do corpo, da mente e do espírito.** Revista Múltiplas Leituras, v. 2, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2009. ISSN 1982-8993. DOI:10.15603/1982-8993/ml.v2n1p21-29
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami.** Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral.** São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- LAPOUJADE, David. **Existências Mínimas.** 1. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2017.
- MARQUES HELENA, Ilda. **Sartre e o existencialismo.** Μετανόια, São João del-Rei, n. 1. p. 75-80, jul. 1998
- MERLEAU-PONTY, Maurice, 1908-1961. **Fenomenologia da percepção.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- SOURIAU, Etienne. **Diferentes Modos de Existência.** 1. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2021

