

ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UNIVERSIDAD FEDERAL DEL OESTE DE PARÁ (UFOPA), SANTARÉM (BRASIL): WAIWAI, ARAPIUM Y TUPINAMBÁ

Indigenous students at the Universidade Federal
do Oeste do Pará (UFOPA), Santarém, Brazil:
Waiwai, Arapium and Tupinambá

Eveline Almeida de Sousa¹
Universidad Federal del Oeste de Pará, Brasil

Diego Marinho de Gois
Universidad Federal del Oeste de Pará, Brasil

Resumen: En este artículo se discute la experiencia de los alumnos y alumnas indígenas de la Universidad Federal del Oeste de Pará (Brasil), teniendo en cuenta las percepciones y recuerdos de los sujetos y la puesta en práctica de la acción afirmativa en la institución. Hacemos hincapié en que la inclusión de los indígenas en la academia ha originado una serie de desafíos a las instituciones de educación superior, que implican cambios curriculares, administrativos y culturales. En consecuencia, se pide a las universidades replantear sus estructuras de enseñanza-aprendizaje y de producción de conocimiento.

Palabras clave: indígenas, universidad, diferencia, Amazonía, Brasil.

Abstract: This paper discusses the experience of indigenous students of the Federal University of Western Pará, Brazil, considering their perceptions and memories and the implementations of affirmative actions at the institution. Remarkably, the entry of indigenous people to academic institutions has raised several challenges for universities, involving curricular, administrative and cultural changes, and has prompted a rethinking of teaching-learning structures and knowledge production.

Keywords: indigenous, university, difference, Amazon, Brazil.

1. Traducción de Raúl Aguilera Calderón.

Introducción

La Universidad Federal del Oeste de Pará está situada en la parte central del Amazonía brasileña, en la ciudad de Santarém, estado de Pará. La institución se ubica en el norte de Brasil, al oeste del estado de Pará, territorio que ha acogido históricamente a distintos pueblos indígenas, como sujetos fundamentales en las relaciones sociales de la región. Pueblos de matices culturales y raíces lingüísticas distintas que construyeron trayectorias propias en el tiempo, en el espacio y en diversas situaciones de contacto desde del período colonial (Cunha, 1992). Es el lugar donde se llevó a cabo nuestra investigación, y los personajes principales son los estudiantes indígenas de la institución. En la región del ámbito universitario se distribuyen diversas poblaciones indígenas, como Munduruku, Juruna, Tapajó, Maro, Borari, entre otros. Sin embargo, dada esta enorme diversidad, solo se consideran tres grupos étnicos, para analizar sus percepciones y experiencias en UFOPA, que son: Waiwai, Arapium y Tupinambá. La ubicación de los pueblos puede ser consultada de acuerdo con la etnia.²

Lo que se pretende en este trabajo es recuperar las experiencias de los alumnos en el ámbito universitario, analizar su proceso de adaptación y el diálogo intercultural, así como las discontinuidades culturales y étnicas entre los estudiantes indígenas y la universidad. En este sentido, nuestro trabajo intenta aproximarnos a sus experiencias escolares, por un lado, y, por otro, entender cómo ellos perciben el ámbito universitario a través de su memoria. Entendiendo este último concepto, desde la perspectiva de Pollack, como un fenómeno construido (Pollack, 1989: 4). Así, pues, la presencia de los estudiantes indígenas en la mencionada universidad está marcada por la construcción de una memoria, individual o colectiva, a partir de las vivencias cotidianas producidas en el espacio académico. La realidad étnica y racial se transformó desde la adopción de las acciones afirmativas, una realidad cotidiana en la universidad. En este trabajo se recuperan los relatos de estudiantes indígenas en el nivel de licenciatura que se están formando como profesores. Dada la gran cantidad de individuos, en esta investigación solo se trabajó con los alumnos del Instituto de Ciências da Educação (ICED), que reúne todas las licenciaturas de la UFOPA.

Es necesario señalar que, desde el 2015, el ICED es la dependencia que ofrece un mayor número de matrículas para indígenas. En este mismo año, el instituto aumentó la matrícula a doce plazas para estudiantes indígenas; un año más tarde, en 2016, el número de plazas fue de 21. Los cursos más solicitados son Pedagogía, Letras, Historia y Geografía, de acuerdo con los datos ofrecidos por la Dirección de Registros Académicos – DRA – UFOPA, consultados en septiembre del 2016. Esto nos sugiere que la demanda de cursos se configura basándose en las necesidades de las comunidades indígenas.

2. Disponible en: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/#pesquisa>.

Una vez que los estudiantes indígenas ingresan a la universidad, se les plantean diversos retos: su adaptación, su supervivencia tanto en la ciudad de Santarém como en la universidad, su relación con el resto de los estudiantes y profesores, el proceso de aprendizaje y las formas de evaluación. Retos que van acompañados del extrañamiento, las desigualdades y los esfuerzos de los alumnos para superarlas y así poder seguir el ritmo de las clases. Estos son los elementos centrales que determinan la presencia de los indígenas en la universidad.

Para los alumnos indígenas, el proceso de ingresar a la UFOPA no se restringe únicamente al aspecto educacional y a las formas de conocimiento, sino también representa un cambio tanto en su vida como en la de sus familiares. La mayoría de ellos viven en comunidades rurales, en las áreas ribereñas y de la selva del Baixo y Médio Tapajós, del río Arapiuns y la Calha Norte, y al instalarse en la ciudad de Santarém enfrentan problemas de adaptación cultural, lingüística, alimentaria, económica, aislamiento y soledad. Su dinámica se ve alterada. Una vez que pasan a vivir solos, o bien acogidos por familias ciudadanas, difiere mucho del modo de vivir en sus comunidades, donde se privilegia la experiencia colectiva.

Con todo, es importante destacar que los mismos problemas son percibidos de formas distintas por los estudiantes de diferentes etnias. La experiencia académica y todos los cambios que de ella surgen: adaptación cultural, dominio de la lengua portuguesa, las relaciones con colegas y profesores, desempeño académico, el proceso de enseñanza y aprendizaje, son cuestiones que varían de acuerdo con el grupo étnico. En este sentido, la inclusión y el acceso a la universidad no ocurre de la misma forma para todos los indígenas, pues dependerá de las especificaciones culturales y étnicas de cada grupo. Los Arapium y Waiwai, por ejemplo, construyen trayectorias históricas y formas de indianidad muy distintas, y esta diversidad se refleja en la vida cotidiana de la universidad.

Otra de las diferencias está en el conjunto de motivaciones e interés de los estudiantes indígenas para cursar una carrera, que difieren de las de los estudiantes no indígenas. En este aspecto, una vez más, la visión colectiva de los usos y conocimientos y saberes que la universidad ofrece, así como la apropiación de los cursos como un bien común de las comunidades originarias, son las pautas para que los estudiantes indígenas escojan una licenciatura. Es decir, en la mayoría de los casos son parte de un proyecto colectivo, mientras que para los alumnos no indígenas, por supuesto, se trata de estudiar una licenciatura basándose en su proyecto individual (Tassinari, Loris, Almeida y Jesus, 2013: 233).

Por otro lado, ¿en qué medida la universidad está preparada o dispuesta para establecer un diálogo intercultural con los diferentes grupos étnicos que están presentes? La construcción de un modelo de enseñanza-aprendizaje, y la producción de conocimiento monocultural y etnocéntrico, privilegia la comunicación escrita y la ciencia moderna, que define a las universidades desde su origen, mostrándose el modelo poco acogedor para los grupos de matrices socio-culturales y étnicas diferentes. Así, desde el punto de vista estructural, no tiene capacidad de diálogo con el «otro», para reconocerlo como sujeto dotado de conocimientos, saberes, ciencia y tradiciones que pueden contribuir a la cons-

trucción de nuevos horizontes epistemológicos, culturales y pedagógicos en la academia. Esto ayuda a entender los impactos que los indígenas enfrentan cuando ingresan a las universidades, donde aumentan su conocimiento, que en algunos casos difiere profundamente del tradicional.

1. Académico indígena: vivencias y memoria de los estudiantes indígenas de Calha Norte

El trabajo metodológico de la construcción de las memorias de los estudiantes indígenas se realizó a través de la historia oral temática, dando voz a los agentes activos del proceso para relatar sus formas de percepción de las experiencias de vida. En un texto que se ya ha convertido en un clásico entre las producciones de la historia oral en Brasil, Verena Alberti llama la atención sobre la importancia de la memoria para dar sentido al pasado como una peculiaridad, siendo la experiencia que «privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu» (Alberti, 2004: 15).

Con esta definición, la autora nos alerta de que la ilusión de la recuperación de lo vivido solo es posible a través del concepto de concepción, el cual es un proceso discontinuo que agrupa y relaciona conceptos yuxtapuestos por contradicciones y mira hacia la síntesis. Los recuerdos recuperados a través de la historia oral revelan las experiencias de vida a través de los ojos de los mismos indios; de las lecturas que hacen de sus acontecimientos y de las relaciones que establecen en la universidad. Son «piezas del pasado» (Alberti, 2004: 15) que tienen un sentido en el itinerario narrativo y aparecen cuando son contadas o cuando se les pregunta sobre el tema. A continuación analizaremos lo expuesto hasta aquí utilizando algunos extractos de los informes de Waiwai de Calha Norte y de Arapium y Tupinambá de Baixo Tapajós, estudiantes de las licenciaturas de la UFOPA, que nos permitirán comprender sus percepciones sobre la universidad.

La región del Calha Norte se encuentra entre la frontera norte de Brasil y la Guayana británica, y abarca los estados de Pará y Roraima. Esta región está habitada por una gran cantidad de grupos indígenas, siendo el grupo más numeroso el de los Waiwai, que pertenecen a la familia lingüística Karib. Los estudiantes Waiwai de UFOPA son originarios del pueblo Mapuera, ubicado en las orillas del río Mapuera/Trombetas, cerca del municipio de Oriximiná del estado de Pará. Dicha comunidad se caracteriza porque ahí convergen otros grupos indígenas — como Katuena, Hixkaryana, Xerew y Karapayana — que son de la misma familia lingüística. Algunos otros son de la familia Arawak, como Mawayan y los Kaxuyana, según los datos del programa Povos indígenas do Brasil, del Instituto Socioambiental (ISA).³

3. Disponible en: <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/waiwai/1136>.

En 1940, la comunidad Waiwai en Mapuera estuvo muy influida por los misioneros lingüistas Roder Hawkins y Neil Hawkins. El contacto intenso durante más de veinte años dio como resultado para los Waiwai la reelaboración de su visión del mundo, en tal grado que culminó con la conversión del grupo al cristianismo protestante (Souza, 2014: 11-15). La alfabetización de los Waiwai y la escritura de su lengua se fueron desarrollando durante el contacto con los misioneros bautistas. Incluso tradujeron la Biblia a lengua indígena, conocida con el nombre de Kaan Karitan, que literalmente significa «el rol de Dios» (Souza y Gois, 2015: 183).

Antes de la conversión al cristianismo, el chamanismo ejercía un papel central en lo político y religioso de la vida de los Waiwai. El papel de los chamanes era esencial para mantener el equilibrio entre el mundo de los hombres y el de los espíritus (Zea, 2010). También es necesario señalar que los Waiwai no solamente han sido influenciados por los cristianos, sino que también han mantenido intensos intercambios culturales con otros grupos, que han dado como resultado nuevos convenios sociales y étnicos, así como también migraciones y desplazamientos que caracterizan la trayectoria de este grupo desde el siglo XIX (Neves, 2014: 81).

La llegada de los estudiantes Waiwai a la UFOPA no es una decisión individual sino que es de carácter grupal; es decir, con el consentimiento del cacique de la aldea y el apoyo familiar. Para tener una idea de cómo se lleva a cabo este proceso, veamos lo que nos dice Nilson Waiwai, estudiante de veintiséis años, sobre sus primeras experiencias viviendo lejos de Mapuera, cuando supo de su aceptación en el curso de Pedagogía:

U que aconteceu quando eu cheguei em Santarém. Eu fiz o PSE da universidade, aí fiz redação, a entrevista, aí saiu o resultado, fui aprovado. Fiquei alegre. Mesmo assim eu vim aqui em Santarém muito sofrimento, cheguei aqui, não tinha dinheiro pra alimentar, pra viver, o que é que a gente comia, manga. Manga, manga com farinha, eu falei agora vou voltar, eu não aguento mais, na minha aldeia tem muita alimentação. Entendeu? Falta muito alimento, mas, tem. Aí eu falei pro papai, ele disse tem que esperar sair o auxílio bolsa permanência, aí demorou dois mês. A gente começou a receber, aí ajudou um pouco entendeu? Mas, muito não, mas, ajudou.

El relato de Nilson Waiwai nos muestra las primeras impresiones que experimentó al llegar a la universidad. En su narración, el estudiante recordó momentos complejos de su experiencia en la ciudad de Santarém. El primer día de su estancia quedó marcado por las dificultades de vivir en la ciudad, pues el ritmo urbano es completamente diferente al de la vida en el pueblo de Mapuera. El relato de Nilson se aproxima a las investigaciones de José Bonifacio Alves da Silva y José Licinio Backes. La presencia de negros e indígenas en la educación superior está impregnada de tensiones, conflictos y negociaciones, por lo que la triple dificultad resuena en las palabras de los estudiantes indígenas (Silva y Backes, 2015: 127).

Nilson Waiwai se refiere al sufrimiento que experimentó, sin lugar a dudas compartido por otros miembros de la comunidad, como ya se abordó antes. Se

destacan las necesidades económicas para la adquisición de alimentos, que difiere de la aldea, donde la selva y los ríos proveen la comida necesaria. La comparación es inevitable. En la comunidad hay riqueza mientras que la ciudad es un espacio de escasez y de sufrimiento. El primer desafío que enfrentan los indígenas de Calha Norte cuando llegan a la ciudad es lidiar con los nuevos hábitos y las relaciones pautadas casi exclusivamente por el dinero. Dicho relato también nos deja entrever el apoyo de su familia nuclear, principalmente de su padre. Este hecho nos muestra que la educación de Nilson es un proyecto que atañe tanto a la familia como al grupo étnico. El ingreso para los Waiwai a la UFOPA depende en gran medida de la autorización del jefe de la etnia, el cacique. Sobre este punto José Bonifacio Alves da Silva y José Licínio Backes destacan que

[...] a universidade é entendida pelos indígenas como espaço de saber dominante que precisa ser utilizado e ressignificado para servir às suas necessidades (Silva y Backes, 2015: 130).

El relato resalta los obstáculos para la sobrevivencia en Santarém, se nota que las cuestiones de las acciones afirmativas para los indígenas no están desvinculadas de su materialidad y de las condiciones de vida en la ciudad. Según un estudio del Centro Indígena de Estudos e Pesquisa, CINEP, en el 2010, la ausencia de políticas de apoyo a los estudiantes en las universidades brasileñas constituye un gran desafío para la permanencia de los estudiantes indígenas en la universidad.⁴ Como se puede ver, las acciones afirmativas no garantizan el acceso a la universidad, sino más bien facilitan a la permanencia en ella de estos individuos, sea a través de becas o auxilios financieros, o bien a través de actividades pedagógicas que faciliten el aprendizaje de estos sujetos.

Cabe resaltar que la viabilidad de la formación superior indígena se analiza desde una perspectiva pedagógica. De acuerdo con Gersem Luciano, en la educación superior existe

[...] desencontro de perspectivas epistemológicas entre a racionalidade dos saberes indígenas e a racionalidade dos conhecimentos ditos científicos, de difícil equação sem uma mudança nas bases normativas e epistêmicas das disciplinas e da instituição (Luciano, 2009: 32).

Por este motivo, construir diálogos interculturales e interétnicos resulta imprescindible para incorporar al sujeto indígena como portador de saberes, tradiciones y de una ciencia propia.

Para los Waiwai, además de la adaptación a la lógica urbana y sus relaciones sociales, otro reto es el pobre dominio de la lengua portuguesa. El idioma habitual en la comunidad, claro está, es el waiwai. Con el fin de aproximarnos a esta realidad, recurriremos nuevamente al relato de Nilson Waiwai, en cuanto a las relaciones con la lengua del colonizador.

4. *Relatório do Centro Indígena de Estudos e Pesquisa*. Brasil: CINEP, 2010, pág. 207.

Quando o cacique mudou em 2004, 2005, desenvolveu educação, entendeu? Aí que a gente falava o português, antes não falava. Aprendia como é o nome dos frutos. A gente começava, eu tava já 15 anos pra 16 anos, eu tava ouvindo o nome dos frutos como: manga, caju. Começava com o nome dos animais também: cachorro, anta, porco, essas coisas, entendeu? Assim a gente começou, aí a gente começou o modular indígena, teve dificuldade, porque esses professores não são mais indígenas, eles eram brancos por isso que a gente sentia dificuldade. Eu já tinha 21 anos, aí os professores falavam «que é isso?» E a gente não sabia nada, entendeu? Aí que a gente aprendeu um pouco com eles, eu já tinha falado «eu quero água», «aonde você vai?» Eu já tinha aprendido «qual o seu nome?» Já aprendi isso aí, eu ficava alegre. Língua portuguesa é difícil... como é: *céu* com «c» e com «s» é *seu?*, *seu* de você é diferente com «s», assim que confundia muito, entendeu? Depois a gente desenvolveu um pouco, a gente aprendeu. Aí eu venho pra cá, universidade, depois de 3 anos, eu vim pra cidade, começava, por isso que a gente começou, muita dificuldade, agora que eu tô desenvolvendo muito, aprendendo, entendeu? É muito legal língua portuguesa, mesmo assim a gente não esquece, a gente conversa mesmo Waiwai, a gente tem que acostumar, às vezes que esqueço, eu falo a língua pra Franciana.

Como se señala en esta narración, la relación de Nilson con el idioma portugués es ambigua y permeada por elementos culturales, lo que nos permite realizar algunas reflexiones. Inicialmente, la estructura de la lengua portuguesa no comparte ningún código, ni mucho menos normas, con el idioma que habla Nilson. Aunque el portugués no es totalmente desconocido para él, pues los Waiwai lo aprenden en la escuela. Se enseña como segundo idioma, a partir de la traducción de la realidad inmediata a su alrededor, frutas, animales, diálogos sencillos. Sin embargo, al llegar a la universidad se produce un cambio. En la academia el portugués es la lengua hegemónica, y no solamente en la comunicación oral, sino también en la escrita. Para los estudiantes Waiwai esto supone dos problemas: la subjetividad de la lengua extranjera y la primacía de la escritura. En cuanto al primero, la comunicación se presenta dominada por abstracciones propias del conocimiento occidental, una realidad fuera de la vida cotidiana de Mapuera. El cuanto al segundo, la supremacía de la palabra escrita minimiza la importancia de la oralidad y su «estatuto de verdad». En este sentido se puede afirmar que la complejidad y la comunicación académica constituyen uno de los problemas para los estudiantes hablantes de waiwai, lo que influye directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así, pues, el dominio del idioma portugués en el ámbito académico es uno de los principales desafíos que afrontan los indígenas Waiwai, al grado que es común encontrar en sus relatos que la comprensión de los textos, las pruebas y exámenes realizados, la presentación en los seminarios, así como otras actividades, constituyen los mayores problemas para los estudiantes indígenas. Sin embargo, es necesario resaltar la determinación con la que hacen suyo el portugués y el conocimiento académico occidental, para convertirlo en beneficio de sus pueblos. En otra entrevista, el estudiante de geografía Esteban Waiwai, de veintiséis años de edad, señala claramente el dominio de la lengua como una estrategia política:

Porque eu chegar aqui, porque minha aldeia estava sofrendo, por isso eu chegar aqui, pra aprender a cultura dos brancos, quando eu formar, vou voltar pra minha comunidade [...]. Pra ajudar os caciques a falar o português, quando eu aprender o português bem, eu vou lá falar com eles, viajar com eles, eles viajam por todo o país, São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, todos eles vão, e vou aprender o português.

Saber portugués representa poder, puesto que supone ser capaz de articular, dialogar y negociar con las partes interesadas y las autoridades estatales. Las cuestiones que comprometen la suerte de las poblaciones amerindias se deciden en portugués. Por lo tanto, los estudiantes refuerzan su compromiso de aprender no solo las asignaturas curriculares, sino también «la lengua de los blancos». Buscan apropiarse del conocimiento dirigido a los intereses de su comunidad, lo que los incita a retornar a su lugar de origen como profesionales, para transformar aquella realidad.

Antônio H. Aguilera Urquiza considera que los estudiantes universitarios indígenas se enfrentan principalmente a tres desafíos: en primer lugar, se refiere a las dificultades para entablar un diálogo entre los actores involucrados, los cuales están situados en una tradición cultural distinta, con procesos históricos y sociales diferenciados. En segundo lugar, se basa en el direccionamiento de una educación más comprometida, en especial con los problemas cotidianos de los pueblos indígenas. Y, por último, el autor hace énfasis en la vida postacadémica de los estudiantes: qué hacer cuando terminan una licenciatura (Urquiza, 2014: 145).

En cuanto a las dificultades que experimentan los indígenas Waiwai en la UFOPA, no debemos de olvidar las diferentes formas de aprendizaje y enseñanza. Vale la pena mencionar que existen diferentes formas de enseñanza y aprendizaje de los conocimientos en la universidad y en la comunidad indígena. Sin lugar a duda son metodologías y experiencias educativas muy diferentes. El modelo académico homogeneiza la educación y la ciencia, y dialoga poco con los conocimientos indígenas. Hace falta la inclusión de los actores involucrados y sus saberes tradicionales. La universidad, aunque está abierta al diálogo intercultural, lo hace con fricción, dudas, preguntas y sacudidas, señala Giovani José da Silva en relación con las fronteras entre la escuela y el mundo indígena. Para este autor, quien estudió la relación entre los indígenas Kadiwéus y la educación, el diálogo se lleva a cabo a través del «encuentro/desencontro/confronto entre ideas e lógicas de pensamento distintas» (Silva, 2015: 31). Para los Waiwai, la distancia entre el idioma portugués y su relación con su formación académica aparece como uno de los ejes centrales de la experiencia universitaria y la adaptación cultural. Denis Waiwai, estudiante universitaria, lo explica de la siguiente manera en la entrevista:

[...] a gente tem dúvida de só falar o português. A gente entende a língua portuguesa, mas a gente não conseguiu pra falar, comentar algumas palavras, enfim, por isso que a gente veio pra cá estudar.

La experiencia universitaria para los Waiwai, por lo tanto, ha estado marcada por la adaptación a la vida en Santarém, la universidad y los retos en la comunicación como parte del proceso de aprendizaje, así como por el uso de la lengua hegemónica utilizada. El portugués no es su lengua materna. Sin embargo, los problemas no oscurecen sus logros, que no son pocos. La permanencia misma en los cursos ya es una victoria. Los estudiantes han seguido adelante en la vía académica, y ello se observa en: la búsqueda de maneras de aprender a su manera el contenido; el fortalecimiento de la identidad indígena en la universidad; el surgimiento de nuevas relaciones interétnicas y familiares; el aumento del apoyo institucional para los estudiantes indígenas. Todo ello refleja que los estudiantes Waiwai están buscando alternativas y la construcción de nuevas relaciones con la educación y con la sociedad no indígena.

2. Memorias de los indígenas del Baixo Tapajós y Arapiuns

La Universidad Federal del Oeste de Pará también acoge a estudiantes de la región del Baixo Tapajós y del Baixo Amazonas. En dicha región se encuentra el hogar de varios pueblos indígenas, que habitan a lo largo del río Tapajós y de los afluentes de los ríos Maro y Arapiuns. Es importante señalar que los grupos indígenas que habitan en esta zona se ven a sí mismos como herederos de las antiguas naciones Tupinambá, Tapajó, Arapium, Apiaká, que habitaron esta región antes de la llegada de los colonizadores. Los Tupinambá se encuentran a la orilla del río Tapajós, distribuidos en varias comunidades: Pajurá, Limãotuba, Cabeceira de Amorim, Brinco das moças, Jauarituba.⁵ Cabe señalar que los Tupinambá pasaron desapercibidos ante los ojos de los especialistas dedicados a este tema, y durante mucho tiempo fueron considerados como un grupo ribereño que subsistía gracias a la pesca y la agricultura.

Los estudiantes de Tupinambá entrevistados para este trabajo habitan en la comunidad Muratuba. Muchos de ellos viven desde hace algún tiempo en Santarém, pues en su mayoría asistieron allí a la escuela secundaria, aunque muchos otros se encuentran viviendo por Pará por otras razones, si bien regresan con frecuencia a su comunidad. La motivación de los indígenas para matricularse en la educación superior, a diferencia de los Tupinambá, está más ligada a una iniciativa individual o bien familiar. Pero en sus relatos también se encuentra presente su deseo de cooperar con la comunidad. Ejemplo de ello es lo que nos cuenta Regilene dos Santos Silva, de la etnia Tupinambá, estudiante de Historia de treinta años de edad, al poner de relieve la falta de maestros en la comunidad:

5. «Resistência e Mobilização dos povos indígenas do Baixo Tapajós» (2014). En: *Caderno Nova Cartografia. Mapeamento Social como Instrumento de Gestão Territorial contra o Desmatamento e a Devastação: processo de capacitação de povos e comunidades tradicionais*. Manaus: UEA, núm. 1, pág. 6.

Meu interesse é porque quando eu morava lá, que eu vim pra cá, eu vi a dificuldade de não ter professor, às vezes ficava um tempo sem estudar por causa que não tinha professor, porque tinha aqueles índios e não tinha pessoas pra dar aula. Aí é, meu sonho, quando eu me formar eu voltar pra lá, pra dar aula mesmo, eu quero dar aula, eu quero ajudar meus parentes.

Nuestra interlocutora explica que escogió este curso porque está relacionado con las experiencias que tuvo en la educación básica de su comunidad. En su argumentación, que aparece con frecuencia en otros relatos, justifica su decisión de estudiar una licenciatura debido a las condiciones precarias de la escuela de su comunidad. Se sabe que durante el siglo *xvi* los Tupinambá del Baixo Amazonas, que pertenecen al grupo lingüístico de los tupí migraron desde el noreste del Amazonas hacia el sur, hasta llegar a los alrededores del río Madeira y Tapajós. Un siglo más tarde, los especialistas señalan una expansión demográfica (Menéndez, 1992: 282-283). Desde la década de 1990, los Tupinambá, al igual que otros pueblos de la región, como Arapium, sufrieron la desarticulación de sus comunidades. Se habla de un proceso de emergencia étnica, el mismo que replanteó sus tradiciones y su patrimonio. Este proceso dio como resultado nuevas formas de la «indianidad», la incorporación de elementos de forma selectiva de la modernidad; una experiencia que puede ser denominada como etnogénesis (Monteiro, 2001: 56-57).

Los Tupinambá, junto con los Arapium y otros pueblos, organizaron en la década de 1990 el Movimiento Indígena de Tapajós (Vaz Filho, 2010; Oliveira, 1990), cuyo objetivo principal fue el reconocimiento de la condición étnica de sus comunidades y sus derechos; se les conoce con el nombre de «caboclos». Los caboclos son los miembros del Consejo de Tapajós-Arapiuns (CITA), y reúnen a diversos pueblos del Baixo Tapajós, del río Arapiuns y Maró, quienes luchan por la posesión y la demarcación de sus tierras y por sus derechos sociales (*Caderno Nova Cartografia*, 2014: 2-6).

Los Arapium habitan en distintas comunidades a lo largo de los ríos Tapajós y Arapiuns, siendo las principales Vila Franca, São Miguel, Braço grande, São Pedro y otros. Se podría decir que los Arapium son una nación que atraviesa actualmente un proceso de transición: de una identidad tradicional ribereña a una población indígena. Este proceso de etnogénesis de los Arapium no cuenta con la aprobación de todos los individuos, pues en las comunidades hay personas y familias que no se identifican a sí mismos como indígenas, según han informado algunos estudiantes, produciéndose posiblemente disputas por la identidad entre los que se reconocen como caboclos y los que se asumen indígenas.

Los Arapium son mencionados en los relatos de los misioneros y viajeros coloniales desde el siglo *xvii*. Aparecen tanto en los informes del padre João Daniel del siglo *xviii* como en los de Curt Nimuendajú del siglo *xx* (Nimuendajú, 1949). La comunidad de Vila Franca, por ejemplo, era una antigua misión jesuita, y para la época pombalina se convirtió en pueblo. En las décadas de 1750 y 1760, este y otros pueblos quedaron deshabitados, lo que provocó que los Arapium fueran declarados extintos. Esto, claro está, basándose en las categorías

de análisis étnico y cultural del siglo XIX y mediados del XX (Lima, 2015: 68-70, 85-89; Daniel, 2004).

Las experiencias universitarias entre los estudiantes Arapium y Tupinambá son similares, debido a su proximidad geográfica y su trayectoria histórica. Para ellos, el objetivo de ingresar a la UFOPA, como sucede con los Waiwai, se fundamenta en la intención de regresar a sus comunidades de origen con el fin de transformar su realidad. Orailma Cardoso Pinheiro, habitante de la comunidad Arapium de Camará, de veintiún años de edad y estudiante de Historia, nos dice que después terminar sus estudios de licenciatura quiere trabajar en su pueblo, «levar esse conhecimento (da universidade), mudar aquela visão totalmente diferente que a gente lá tem (da aldeia)».

La posibilidad de asistir a la universidad con el objetivo de compartir y transmitir sus conocimientos a la comunidad, de acuerdo con los testimonios recuperados, coincide con el pensamiento de Gersem dos Santos Luciano. Este autor pone de relieve la importancia de la presencia de los estudiantes indígenas en las universidades, como una forma de apropiación de conocimientos y técnicas que benefician a los pueblos. En las palabras del propio investigador:

[...] eles são muito práticos no que querem da academia e da escola, que é acesso a conhecimentos, técnicas, tecnologias que facilitem e que os ajudem a enfrentar os desafios na aldeia» (Luciano, 2012: 137).

Tanto para el antropólogo como en los relatos recuperados durante nuestras entrevistas, la vida en las comunidades indígenas presenta muchos desafíos, principalmente en cuestiones de alimentación, salud, educación y generación de ingresos. Por esta razón, el lograr ingresar a la universidad se considera como una forma de mejorar las condiciones de vida de sus comunidades. De tal modo que los cursos superiores especializados en docencia están íntimamente relacionados con el desarrollo de la educación dentro de las comunidades indígenas.

Cuando preguntamos acerca de su vida cotidiana en la UFOPA, la respuesta de los estudiantes se centra en el espacio de interacción del aula, en el rendimiento académico y en las relaciones con los compañeros y profesores. Los relatos de los estudiantes Arapium y Tupinambá apuntan a que están satisfechos con las clases que toman, y consideran que su trayectoria hasta ahora ha sido positiva, a pesar de las dificultades. En general, se puede decir que muestran una buena relación con los profesores y la mayoría de los compañeros de clase.

Como señalamos anteriormente, los problemas prevalecen cuando se trata del rendimiento académico y las metodologías desarrolladas en el aula. Los estudiantes están de acuerdo en que existe una dificultad para comprender el contenido de los cursos, así como las actividades de evaluación: exámenes y trabajos, dificultades que van desde la disciplina hasta la metodología utilizada por el profesor. A diferencia de los Waiwai, los Arapium y Tupinambá dominan el idioma portugués al grado de utilizarla como lengua cotidiana, pero aún señalan

algunos problemas con su capacidad de análisis y de interpretación del contenido. Por lo tanto, habilidades como la interpretación, la argumentación y las prácticas discursivas constituyen el principal desafío para los nativos de Baixo Tapajós y Arapiuns. Según la entrevista hecha a Orllailma Cardoso Pinheiro, de la comunidad Arapium, de veintiún años de edad y estudiante de Historia:

A dificuldade que eu tenho é de não entender às vezes o texto, isso é bem visível. [...] Bem, eu não coloco muito a culpa em professores que eu tive, mas um pouco buscando pra esse lado, a dificuldade que eu tenho mais é de entender o texto, pode ser também por causa da leitura, mas eu me esforço, mas, eu não sei entender.

En este relato se puede ver que la comprensión parcial o fragmentada del lenguaje académico es el principal desafío de los estudiantes del Baixo Tapajós y Arapiuns durante la experiencia de aprendizaje, especialmente en los cursos de Letras, Historia, Geografía y Pedagogía, donde el análisis y producción de textos escritos es la principal forma de aprendizaje de este conocimiento. El relato también nos muestra otros horizontes interesantes, en cuanto a la relación con el modelo de enseñanza y la comprensión de los documentos académicos. El predominio en la universidad de la comunicación escrita, en especial de la interpretación de textos académicos complejos, está muy alejado del método de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes indígenas. Otro aspecto importante es la forma en que perciben sus dificultades como resultado de un esfuerzo individual en este proceso, que no está ligado exclusivamente al profesor y a la metodología, o al modelo adoptado en la academia, como se aclara en el siguiente relato del estudiante Regilene dos Santos Silva, Tupinambá, de treinta años de edad y estudiante de Historia:

A dificuldade pra mim é a forma de tu entender aquilo que o professor tá passando. A não ser que você não preste atenção naquilo que ele tá falando, temos professores que explicam legal [...] porque eu sinto mais dificuldade em relação aos textos, os textos que pesam. Agora que eu estou começando a entender os textos, eu estou tentando, porque eu acho que falta um pouco mais de interesse pro aluno também, ter o interesse de ir atrás, não é porque a gente é indígena, que a gente vai ficar ali... não, se a gente quer ter conhecimento, a gente tem que ir no fundo.

En este sentido, se puede percibir que los estudiantes indígenas no adoptan una postura de «víctimas» del modelo académico o se comportan como agentes pasivos frente a esta nueva situación. Por el contrario, asumen su responsabilidad en el desempeño y buen rendimiento académico. Los estudiantes indígenas tienen pleno conocimiento tanto de sus desigualdades como de sus derechos educativos, que comienzan desde la formación básica en sus comunidades.

Para los Arapium y Tupinambá, uno de los principales problemas de las escuelas en sus comunidades es que están muy retiradas, y eso cuando hay alguna. Y cuando las hay, generalmente están mal equipadas y no cumplen con las mínimas exigencias étnicas. Otro problema es la falta de compromiso de los do-

centes, quienes generalmente no son miembros de la comunidad y, por lo tanto, no conocen la realidad. Estos elementos, para los entrevistados, explican algunas de las vicisitudes entre el aprendizaje local y el paso hacia la educación superior. Esta perspectiva se esclarece al indagar la trayectoria escolar de Franciana da Silva, de la etnia Tupinambá, de veintinueve años y estudiante de Historia:

A escola ficava na comunidade de Surucuá, acho que é mais ou menos, meia hora, uma hora, pra chegar até lá. Não é indígena, da época que eu estudei, tava iniciando que foi... imagino que seja em 2001. Então tava iniciando o ensino modular. Então, não foi assim uma coisa muito proveitosa, pelo fato de os professores serem daqui de Santarém. Então era muito difícil, porque eles chegavam lá com... a gente chama de apostila, né, mas é um texto desse tamanho (faz menção com as mãos sugerindo tratar-se de um material volumoso). Só faziam jogar lá e voltavam. «Façam um resumo quando eu voltar vocês me entregam.» Então, não é assim, como é aqui na universidade, por isso nós temos um problema muito grande por isso. Então eles passavam quinze dias lá, só faziam jogar esse material, e «faz um resumo», só isso!

Los recuerdos de la alumna los comparten otros indígenas, quienes destacan en su trayectoria académica la existencia de escuelas no indígenas, la mala gestión y el abandono de la educación. Coinciden en que la experiencia escolar está marcada, en general, por la negligencia del Estado, gestores o profesionales, lo que implica consecuencias en la vida académica. En las entrevistas también se observa que la enseñanza modular es un obstáculo para la formación de los jóvenes y adolescentes, ya que los intervalos de clase son vistos como un descanso de la rutina de la escuela, acompañados de determinado «desinterés de los maestros» que, según los estudiantes, produce dificultades en el proceso de aprendizaje.

Es importante esclarecer que para los Tupinambá y Arapium del Baixo Tapajós, la escuela no era indígena en la época en que dichos alumnos la frecuentaron. Para los Tupinambá y Arapium la creación de escuelas indígenas fue una conquista relativamente reciente si se compara con los Waiwai, por ejemplo, para los que desde hace mucho tiempo el Estado ha reconocido su condición étnica y su territorio. Así, pues, la escuela en las comunidades indígenas del Baixo Tapajós está configurada como una escuela rural y, por lo tanto, la imagen señalada por los estudiantes es una parte de la realidad de la educación en el campo de la Amazonía.

Para los estudiantes de los cursos de Matemáticas, Física, Biología y Química también aparecen dificultades que provienen de la educación escolar en las comunidades. Pero ellos, claro está, estas materias se basan en fórmulas y cálculos, lo que se refleja directamente en sus evaluaciones. Esto nos explica el bajo nivel y la alta tasa de fracasos producidos entre los indígenas que optan por estudiar estas licenciaturas. De ello se deduce que las escuelas y la educación que se imparte en las aldeas Arapium y Tupinambá, así como los significados que se les atribuyen, conducen a una mala experiencia para los alumnos, por así llamarlo. Los relatos nos muestran que la educación en las comunidades indígenas no prepara a los alumnos o no está bien diseñada para que los alum-

nos accedan a la universidad, como también sucede en el caso de los Waiwai, anteriormente señalado. Las escuelas en las comunidades indígenas, pues, se presentan como un espacio que no vincula a los estudiantes con la educación superior. En este sentido, se percibe que la inclusión de estos grupos en el mundo académico, como proyecto comunitario, es una nueva realidad que impone nuevas exigencias a las escuelas en las comunidades indígenas.

Las experiencias de los estudiantes indígenas en la universidad, especialmente para Arapium y Tupinambá, no están desprovistas de memorias escolares, como se ha podido observar en los relatos anteriores. Esto nos indica la existencia de una polarización de sus vivencias, que van del pasado hacia el presente. Asimismo, no podemos dejar de considerar que las memorias frecuentemente son utilizadas de acuerdo con nuevos elementos y el contexto actual, que el sujeto experimenta, o bien lo que recuerda es siempre resignificado mediante sus vivencias (Le Goff, 1996: 114-116). De este modo, los discursos de los estudiantes en la universidad surgen siempre en comparación con las reminiscencias del tiempo escolar; una apunta a la otra. Se percibe, pues, que las experiencias de los adultos son similares, aun cuando se trate de momentos de formación distinta. De tal forma, se puede inferir que para los indígenas entrevistados su paso por la universidad se configura, por lo tanto, como una experiencia positiva cuando se compara con su experiencia en la escuela. En sus relatos se observa que los problemas básicos en el aprendizaje tienen su origen en la escuela, mientras que los de la universidad son su estructura curricular y pedagógica. Por otro lado, la UFOPA representa para ellos un período de conquista, aunque también refieren un gran número de problemas. La diferencia está en la forma en que se origina la dificultad y la manera en que los alumnos la afrontan.

En los relatos de los estudiantes indígenas del Baixo Tapajós en UFOPA, se aprecia que el ingreso a la universidad es un momento de realización tanto personal, como familiar y comunitaria. Los estudiantes creen que su rendimiento mejora cada semestre, siendo sus principales desafíos la comprensión de textos y la realización de ecuaciones matemáticas complejas, que, según ellos, están intrínsecamente relacionadas con los problemas originados durante la educación básica.

Se considera que la relación con los maestros en general es buena y su interacción con los compañeros, dentro y fuera del salón de clases, saludable. Por lo tanto, los diálogos interculturales son fértiles. No obstante, y como se refleja en los relatos de los Tupinambá, de los Arapium y de los Waiwai, existe un profundo malestar con respecto a la educación básica de sus comunidades, el cual se refleja en sus experiencias académicas universitarias. La educación superior no se desconecta de la educación básica. Si en la década de 1990 la aplicación de políticas educativas en las sociedades indígenas era sinónimo de una educación elemental, en la actualidad, y a partir de las demandas de los pueblos indígenas, la educación debe incluir toda una trayectoria de formación tanto en la escuela como en la universidad.

Conclusiones

A partir de los relatos indígenas y del análisis de las acciones afirmativas de la UFOPA, podemos decir que la incorporación de estudiantes indígenas en dicha universidad, solo solucionó su acceso, que necesita ser mejorado para garantizar una verdadera democratización de la universidad. Una vez que el alumno indígena ingresa a la UFOPA, se presentan otros retos a superar: la desigualdad histórica de carácter educacional, cultural y epistemológico. En este sentido, la inclusión de los indígenas en las universidades requiere de una redefinición de los valores, de las matrices culturales y de la estructura de las universidades, sobre todo en lo que se refiere a la comprensión de la ciencia y del conocimiento.

Según Antonio Carlos Souza Lima y María Barroso Hoffman, los apoyos para los indígenas no son suficientes si no se llevan a cabo cambios más amplios y profundos en la estructura universitaria, que conduzcan a la reflexión sobre sus prácticas en cuanto a las diferencias étnicas y socioculturales de otros grupos (Souza Lima y Barroso Hoffman, 2007: 17). Para que exista una incorporación efectiva de los estudiantes indígenas a la academia, es necesario, primero, reconsiderar las licenciaturas y asignaturas universitarias; segundo, la incorporación de nuevas áreas de investigación; y, tercero, replantear el contenido curricular de las materias para pensar

[...] o quanto estruturas que acabaram se tornando tão burocratizadas e centralizadoras, podem suportar se colocar ao serviço de coletividades vivas histórica e culturalmente diferenciadas (Souza y Barroso, 2007: 17).

Con el fin de mejorar la política en los cursos, es necesario que la inclusión de los estudiantes indígenas en las instituciones de enseñanza superior vaya acompañada de un mayor apoyo institucional y financiero, para garantizar la supervivencia y la permanencia de los estudiantes en la universidad. Actualmente, la UFOPA ofrece dos tipos de becas para indígenas: la Bolsa Permanência de la institución y la asistencia financiera del Ministerio de Educación, imprescindibles para la formación y la manutención de los alumnos en Santarém.

En relación con las transformaciones y reformulaciones culturales, se relata que la experiencia y las percepciones de la vida académica, en cuanto al aprendizaje y lo cotidiano, pueden variar de acuerdo con el grupo étnico. Es decir, los procesos de inclusión no responden a las mismas razones; no se trata de un proceso homogéneo para todos los indígenas, pues las formas de «indianidad» son distintas para cada etnia y/o área cultural que componen la región que abarca la UFOPA.

De este modo, los Arapium, Tupinambá y Waiwai recorren trayectorias históricas distintas, establecen situaciones de contacto diferentes y construyen formas específicas de «indianidad». La resignificación y el reconocimiento de la identidad étnica, que los Arapium e Tupinambá del bajo Amazonas experimentan con relativa frecuencia, se distinguen de las formas de «indianidad» de los

estudiantes Waiwai da Calha Norte. Para ellos, la eliminación de la identidad étnica no ocurre de un modo abrumador, a pesar de las transformaciones religiosas que sufrieron en 1940. Su interés en la educación superior se basa en las necesidades que tiene las comunidades indígenas. Por lo tanto, en la elección influyen los objetivos colectivos. Cuando los Arapium, Tupinambá y Waiwai eligen una licenciatura, tienen en mente el objetivo de mejorar la educación en sus aldeas. Si se realiza una lectura más amplia, se puede suponer que las demandas de las poblaciones autóctonas de formación superior no están desvinculadas de la intensa lucha en defensa de su territorio contra el avance del capital sobre sus tierras, así como contra los proyectos minerales, hidroeléctricos y de los agronegocios.

Así, la perspectiva de los indígenas de las acciones afirmativas se ajusta dentro de las cuestiones más amplias de su estructura, de las cuales dependen su supervivencia, el mantenimiento de su cultura y de su territorio, y la garantía de sus derechos. Los cursos superiores que ofrece la universidad son utilizados como un instrumento para el fortalecimiento de sus luchas y la superación de los problemas que habitualmente sufren sus comunidades, como por ejemplo la pobreza, la falta de perspectivas de futuro para los jóvenes, la salud y una educación deficiente. Es decir, el acceso a la educación permite luchar contra nuevas formas de exclusión.

Al considerar los aspectos pedagógicos, las relaciones entre enseñanza y aprendizaje, así como la epistemología que la universidad occidental construye, señalamos que existen diferencias fundamentales entre la estructura del conocimiento, su producción y la reproducción en los patrones académicos, y la forma de los saberes y la ciencia desarrollados por las poblaciones indígenas. La hegemonía de la lengua escrita y la epistemología europea occidental del conocimiento, basada en la racionalidad, experimentación, objetividad y materialidad de los fenómenos, se construyen como un sistema de saberes distante de la realidad epistémica de gran parte de las aldeas indígenas. Esas instituciones construyen un modelo de enseñanza-aprendizaje y producción de conocimiento basado en una estructura monocultural y etnocéntrica que reproduce un tipo de educación colonizadora. Hay que romper esta estructura.

En esta perspectiva, la cuestión del diálogo aparece como un punto central para la superación de muchas dificultades presentadas por los alumnos indígenas, en cuanto a la comprensión de los contenidos, la lógica académica y las políticas de inclusión. La incorporación de los indígenas invita a las instituciones de enseñanza superiores a construir nuevos paradigmas de educación, producción de conocimiento y modelos de formación y aprendizaje que establezcan nuevas epistemologías en la ampliación de los diálogos interétnicos e interculturales en el universo académico, así como la apropiación de conocimientos y saberes de los pueblos originarios (Sousa y Gois, 2015: 205-206).

Los estudiantes indígenas no se muestran pasivos frente a estos desafíos, actúan buscando un entendimiento a través de una doble vía y la reivindicación de la universidad, acciones que atiendan sus especificaciones. En este sentido,

algunos elementos merecen ser señalados: por la actuación de los indígenas, la UFOPA creó la Diretoria de Assuntos Indígenas, DAIN, que reúne a las diferentes etnias y constituye su representación política; ahí las etnias dialogan directamente con otros sectores de la universidad, se realizan encuentros y eventos académicos que abordan cuestiones indígenas, los problemas y desafíos que enfrentan y, al mismo tiempo, celebran y valorizan la diversidad cultural y étnica de estos grupos, que forman parte de la agenda anual de la universidad. Por ejemplo la «Semana dos Povos indígenas» está incluida en el calendario de la UFOPA, y en ella participan alumnos indígenas y no indios, intelectuales indígenas, líderes, así como otros agentes que se encuentran para debatir, produciéndose un intercambio de saberes y conocimientos.

Muchos profesores se han dedicado a buscar alternativas para mejorar el desempeño de los indígenas en las actividades en la sala de aula, por medio de la valorización de la oralidad y de las cosmologías amerindias. Para ello, han elaborado evaluaciones con metodologías combinadas, o bien se complementan las acciones que buscan la aproximación cultural entre alumnos indígenas y no indios. La concurrencia anual de los cursos Munduruku y Nheengatú en la UFOPA también es una respuesta a la reivindicación de los indígenas, los cuales han dedicado un gran esfuerzo para incluir sus idiomas en la universidad. Los cursos están estructurados en módulos y abiertos a toda la comunidad académica: profesores, alumnos, técnicos y gestores. Cabe señalar que los profesores son indígenas. Recordemos que el Nheengatú fue considerado un lenguaje general de la Amazonía, construido por los jesuitas del tronco tupí-guaraní, y se utiliza para facilitar la comunicación interétnica, sobre todo para la catequesis de los pueblos de los indios en la época colonial. Por lo tanto, no representa necesariamente la madre o el idioma original de los pueblos indígenas. Sin embargo, se convirtió en el idioma utilizado para la comunicación. Actualmente, esta lengua ha sido resignificada por los indígenas de Baixo Tapajós y elegida como el lenguaje de estos grupos, existente con anterioridad a la utilización del portugués (Bessa Freire, 1983; 2009).

El acceso a la enseñanza superior, por lo tanto, ha sido una de las principales reivindicaciones de los movimientos indígenas hasta hoy en día. Según Maria Regina Celestino de Almeida,

[...] participar intensamente da sociedade dos brancos e aprender seus mecanismos de funcionamento não significa deixar de ser índio e sim a possibilidade de agir, sobreviver e defender seus próprios direitos (Almeida, 2010: 20).

Creemos, pues, que con la educación superior los indígenas reactivan antiguas estrategias de lucha y supervivencia, como la apropiación de los conocimientos y los códigos de los «blancos» para defender sus propios intereses.

En este sentido, el ingreso a la universidad representa para los indígenas una realidad próxima y dinámica, que no puede ser aprendida apenas por la óptica de la dominación cultural, o por las dificultades de adaptación de los actores a

la vida académica. Las acciones afirmativas suponen para los indígenas un conjunto de reformulaciones y cuestionamientos a las universidades que desafía la perspectiva colonizadora que aún prevalece. Así, los académicos indígenas construyen medios para que sus voces sean escuchadas dentro y fuera del aula. Se buscan nuevas alternativas, negociando, disputando espacios, instruyendo y conquistando aliados. De este modo, siguen dictando el curso de su trayectoria histórica.

Bibliografía

- ALBERTI, Verena (2004). *Ouvir contar: textos em história oral*. Río de Janeiro: FGV.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino (2010). *Os índios na história do Brasil*. Río de Janeiro: FGV.
- BESSA FREIRE, José Ribamar (1983). «Da “fala boa” ao português na Amazônia brasileira». *Revista Ameríndia*, París, núm. 8, págs. 39-86.
- BESSA FREIRE, José Ribamar (2009). «Tradução e interculturalidade: o passarinho, a gaiola e o cesto». *Alea*, Río de Janeiro, vol. 11, núm. 2, págs. 321-338.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (1992). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- DANIEL, João (2004). *Tesouro descoberto no rio Amazonas*. Belém: Contraponto, Prefeitura Municipal de Belém, Río de Janeiro.
- LE GOFF, Jacques (1996). *História e Memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 4.ª ed.
- LIMA, Leandro Mahalem (2015). *No Arapiuns, entre Verdadeiros e-Ranas: Sobre as lógicas, as organizações e os movimentos dos espaços do político*. São Paulo: Universidade de São Paulo, programa de posgrado en Antropología Social, tesis doctoral.
- LUCIANO, Gersem dos Santos (2009). «O papel da universidade sob a ótica dos povos e acadêmicos indígenas». En: NASCIMENTO, A. C.; FERREIRA, E. L.; COLMAN, R. S., y KRAS, S. M. (org.). *Povos indígenas e sustentabilidade: saberes e práticas interculturais nas universidades*. Campo Grande: UCDB, págs. 32-39.
- LUCIANO, Gersem dos Santos (2012). «Entrevista». *Revista História Hoje*, Río de Janeiro, vol. 1, núm. 2, págs. 127-148.
- MENÉNDEZ, Miguel A. (1992). «A Área Madeira-Tapajós: Situação de contato e relações entre colonizador e indígenas». En: CUNHA, M. (org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, págs. 281-296.
- MONTEIRO, John Manuel (2001). «Entre o Etnocídio e a Etnogênese: Identidades Indígenas Coloniais». En: MONTEIRO, J. (org.). *Tupis Tapuias e historiadores*. Campinas, tesis de libre docencia, págs. 53-78.
- NEVES, Samya Fraxe (2014). «Dança Waiwai». *Aceno*, Cuiabá, vol. 1, núm. 2, págs. 81-95.
- NIMUENDAJU, Curt Unkel (1949). «Os Tapajós». *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, Belém, MPEG, núm. 10, págs. 93-106.
- OLIVEIRA, João Pacheco (org.) (1990). *A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no nordeste indígena*. Río de Janeiro: Contra Capa.
- OLIVEIRA, João Pacheco de, y FREIRE, Carlos Augusto da Rocha (org.) (2006). «Ensaio de Cidadania indígena (1988-2006)». En: *A Presença Indígena na Formação do Brasil*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, LACED – Museu Nacional, págs. 187-205.

- POLLACK, Michael (1989). «Memória, Esquecimento, Silêncio». *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, núm. 3, págs. 3-15.
- SILVA, Giovanni José da (2015). «Ensino de História Indígena». En: WITTMANN, L. (org.). *Ensino (d)e História Indígena*. Belo Horizonte: Autêntica, págs. 21-46.
- SILVA, José Bonifácio Alves da, y BACKES, José Licínio (2015). «A presença da diferença negra e indígena na educação superior e o processo de resignificação da universidade brasileira». *Revista Inter. Educ. Sup.*, Campinas-SP, vol. 1, núm. 2, págs. 120-135.
- SOUSA, Eveline Almeida, y GOIS, Diego Marinho (2015). «Wai-Wai, Tupinambá, Arapium: Sujeitos/saberes de discentes indígenas da UFOPA, Santarém, Brasil». *Revista Estudos Amazônicos*, Belém, vol. XIII, págs. 174-213.
- SOUZA, André Oliveira de (2014). *Entre conversões e convertidos: táticas e estratégias no encontro cultural entre missionários protestantes e os Waiwai da Amazônia Setentrional entre 1948 e 1962*. Boa Vista: Universidade Federal de Roraima, tesis de maestría.
- SOUZA LIMA, Antonio Carlos, y BARROSO HOFFMAN, Maria (org.) (2007). *Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil: políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados*. Rio de Janeiro: Museu Nacional.
- TASSINARI, Antonella M. I.; IORIS, Edwiges M.; ALMEIDA, José Nilton de, y JESUS, Suzana C. (2013). «A presença de estudantes indígenas na Universidade Federal de Santa Catarina: um panorama a partir do programa de ações afirmativas – PAA/UFSC». *Revista de Ciências Sociais Século XXI*, Santa María, vol. 3, núm. 1, págs. 212-236.
- URQUIZA, Antônio H. Aguilera (2014). «Direitos humanos e educação intercultural: as fronteiras da exclusão e as minorias sub-representadas os indígenas no ensino superior». *Série-Estudos, Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo Grande, núm. 37, págs. 141-154.
- VAZ FILHO, Florêncio Almeida (2010). *A Emergência étnica dos povos indígenas do baixo Rio Tapajós, Amazônia*. Salvador: Universidade Federal do Bahia, programa de posgrado en Ciencias Sociales, tesis doctoral.
- ZEI, Evelyn Schuler (2010). «Por caminhos laterais: modos de relação entre os Waiwai no Norte Amazônico». *Antropologia em Primeira Mão*, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, vol. 119, págs. 5-21.

Fecha de recepción: 1 de abril de 2017

Fecha de aceptación: 27 de abril de 2017

Fecha de publicación: 2 de noviembre de 2017