



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

**Vol. 16, número 2, jul-dez, 2023, pág. 517-559**

**Transição para a vida adulta de jovens universitários indígenas:**  
percepções sobre o processo de adaptação acadêmica em uma  
universidade pública no extremo norte do país

**Transition to adulthood of young indigenous university students:**  
perceptions of academic adaptation at a public university in the far north  
of the country

**Fernanda Ax Wilhelm  
Luciana Dutra-Thomé  
Suzana da Rosa Tolfo**

### **Resumo**

O objetivo deste estudo foi analisar a percepção dos jovens indígenas universitários, em uma universidade pública no extremo norte do país, sobre a transição para a vida adulta, relacionada à adaptação acadêmica, à condição de ser indígena e de ser estudante universitário. Participaram da pesquisa 18 estudantes universitários indígenas. Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado. A análise dos dados foi qualitativa, a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Dentre os principais resultados do estudo quanto ao processo de adaptação acadêmica, foi considerado como um processo difícil, especialmente em relação aos conteúdos, vocabulário acadêmico e compreensão dos textos, com influência, também, do ensino médio considerado frágil, e mesmo diante dos desafios, a maioria pretende continuar os estudos após a graduação. No entanto, a maioria dos estudantes tem uma percepção positiva sobre seu processo de adaptação, com sentimentos de orgulho e de conquista. Em relação à identidade indígena revelaram diferenças entre a cidade e a comunidade, como, por exemplo, os horários e as responsabilidades. A maioria dos estudantes revelou situações de preconceito que vivenciaram ou que ocorreram com outros estudantes indígenas. Sobre ser mãe, mulher e estudante, revelaram o orgulho de conciliar esses papéis, apesar dos desafios e tradições relacionadas à maternidade e ao casamento. As estratégias utilizadas, como estar na comunidade conectados com a natureza e com os familiares, contribuiu de forma positiva, repercutindo em sentimentos de paz, calma e bem-estar. Concluindo, são diversos os desafios enfrentados, na universidade e na cidade, por esses jovens em sua trajetória acadêmica.

**Palavras-chave:** Adaptação acadêmica; Estudantes Indígenas; Adulto Emergente.



### **Abstract**

The present study aimed at analyzing the perception of young indigenous university students about the transition to adulthood and their process of academic adaptation considering their condition as indigenous people and as university students. The sample was composed of 18 indigenous university students. The research instrument was a semi-structured interview. Data analysis was qualitative, based on the content analysis Bardin (2016). Main results indicated that participants considered the process of academic adaptation difficult, especially in relation to content, academic vocabulary and understanding of texts, with the influence, also, of the fragility of their secondary education. The students revealed that they had experienced situations of direct prejudice or that occurred with other indigenous students. Participants who were mothers brought pride in reconciling the roles of mother, woman and student, despite the challenges and traditions related to motherhood and marriage. Most participants intended to continue their studies after concluding graduation, presenting a positive perception of their adaptation process, with feelings of pride and achievement. Being in the community connected with nature and with family members were identified as strategies to deal with difficulties, resulting in feelings of peace, calm and well-being. Academic adaptation of young indigenous people is permeated by cultural and socioeconomic issues, which make this path even more challenging for them

**Keywords:** Academic adaptation; Indigenous Students; Emerging Adult.

***Transição para a vida adulta:*** conceitos sobre adultez emergente, educação e mundo do trabalho

Na transição para a vida adulta, o período da adultez emergente, com idades compreendidas entre 18 e 30 anos, é uma condição de diversidade nas transições juvenis, com mudanças identitárias, sociais e culturais (Ressurreição, 2015). Esse período é caracterizado como de qualidade exploratória e experimental, de exploração da identidade, de instabilidade, sentimento de ambivalência, foco em si e de percepção de inúmeras possibilidades, incertezas, rupturas e imprevisibilidades, especialmente, nos âmbitos afetivo e profissional (Leme et al., 2021; Ressurreição & Sampaio, 2017). Assim, a universidade, nessa etapa do desenvolvimento humano, é um espaço significativo para os jovens que



## **Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

necessitam lidar com diversos desafios relacionados aos âmbitos profissional, educacional, interpessoal e familiar, iniciando, de certa forma, as tarefas da vida adulta (Leme et al., 2021; Machado et al., 2018).

Além da instabilidade, a transição para a vida adulta é caracterizada por possibilidades. Mas o que é a adultez emergente? Esse período do desenvolvimento é marcado pelo prolongamento da transição para a vida adulta em sociedades industrializadas e pós-industrializadas (Arnett et al., 2018; Leme et al., 2021), que para assumir papéis adultos tradicionais como, por exemplo, a inserção laboral e ter um relacionamento amoroso (Paulino et al., 2021), especialmente na esfera do trabalho e dos relacionamentos (Machado et al., 2018), os jovens dependem mais e, por um período mais prolongado, dos seus pais nos âmbitos financeiro, funcional, afetivo e estrutural (Leme et al., 2021).

Em geral, sua ocorrência é maior em jovens de camadas sociais mais favorecidas, pela probabilidade de prolongar a transição para a vida adulta, investindo maior quantidade de tempo em estudos e usufruindo de um período maior para explorar suas identidades (Arnett et al., 2018), postergando algumas obrigações típicas da vida adulta no prolongamento do tempo destinado aos estudos. Estudar adultez emergente, envolve analisar a variabilidade cultural, sendo um fenômeno distinto e não universal, que sofre influência de diferentes variáveis e diversidades demográficas e socioculturais (Arnett et al., 2018; Machado et al., 2018; Leme et al., 2021), com os desafios vivenciados pelo jovem adulto e que possuem repercussões, ao longo do processo de desenvolvimento (Machado et al., 2018).

Os jovens, dessa forma, podem prolongar a permanência na casa dos pais e vivenciar atividades laborais exploratórias, com o intuito de alcançar melhores oportunidades profissionais (Dutra-Thomé &



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Amazarray, 2018), em seu processo de inserção no mundo do trabalho, ampliando a oportunidade de ter um trabalho decente, ao investir mais tempo na qualificação profissional e nos estudos (Paulino et al., 2021).

**Transição para a universidade e adaptação acadêmica:** ingresso, permanência e adaptação no ensino superior

O ingresso na universidade é um fenômeno complexo e multifacetado, com novas exigências, desafios e oportunidades para o estudante na transição do ensino médio para o ensino superior e na transição para a vida adulta que pode, também, repercutir em eventos estressores e desafiadores (Barros & Wilhelm, 2019, 2020a; Oliveira et al., 2014; Sahão & Kienen, 2021; Silva & Ximenes, 2023; Soares et al., 2021; Soares & Martins, 2020; Zancan et al., 2021; Zatti, 2020), em que “o ingresso, a permanência e a conclusão do ensino superior são os primeiros desafios enfrentados pelos jovens adultos no contexto universitário nacional” (Pereira & Leme, 2018, p. 79).

As exigências, desafios e oportunidades podem favorecer ou dificultar o processo de adaptação acadêmica. Mas o que significa adaptação acadêmica? No contexto universitário pode implicar em diferentes recursos pessoais para lidar com diversos desafios acadêmicos, em vários âmbitos: institucionais, sociais e emocionais, bem como o desenvolvimento de novas estruturas de funcionamento interpessoal, de competência social, pessoal e psicossocial (Soares & Martins, 2020), que são influenciadas por variáveis acadêmicas, individuais e interpessoais (Pereira & Leme, 2018), como por exemplo, ter bom desempenho acadêmico, ajustar-se as normas da instituição, ter novas relações interpessoais e uma postura ativa em seu processo de aprendizagem, entre outras (Oliveira et al., 2014).

A adaptação acadêmica, enquanto construto multideterminado e permeado por uma multiplicidade de vivências complexas, pode ser compreendida por meio do comprometimento do estudante com o seu



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

curso, com sua capacidade de estabelecer novos vínculos e com o processo de formação profissional e para a formação na vida (Soares et al., 2021b). Assim, tornar-se estudante universitário envolve mudanças pessoais e coletivas, como por exemplo a apropriação do conhecimento, linguagem e relações vivenciadas (Amaral, 2010), que são permeadas por novas demandas sociais, interpessoais e adaptativas (Crestani et al., 2020); mudanças nos modos de ensino e de aprendizagem; experiências psicossociais diversas e desafiadoras; construção de novas referências identitárias; autonomia, iniciativa e independência (Barros & Wilhelm, 2020b; Ressurreição & Sampaio, 2017), em que o jovem pode se sentir despreparado para lidar com essas demandas, nessa nova etapa (Soares et al., 2021). Ainda, o sentido construído pelo jovem no processo de vivenciar e pertencer a cidade e a universidade podem interferir no seu sentimento de comunidade, no seu projeto de vida e no seu processo de adaptação acadêmica, com repercussões positivas ou negativas, quanto a permanência e sua saúde ou adoecimento psíquico (Silva & Ximenes, 2023).

A inserção no ensino superior ocorre no período da juventude que pode ser caracterizada como um período de oscilações emocionais, descobertas pessoais, incertezas e instabilidades. Desse modo, considerando que o ingresso, a permanência e a conclusão da formação universitária podem ser fatores que interferem na qualidade de vida dos estudantes, é relevante promover ações sobre saúde mental e adaptação à universidade (Sahão & Kienen, 2021). Portanto, a universidade deve considerar a dimensão objetiva de vida, as questões socioeconômicas, os aspectos subjetivos, o pertencimento e a saúde mental dos estudantes (Silva & Ximenes, 2023), além da possibilidade de estresse diante das várias demandas em sua permanência na instituição (Soares et al., 2021b), contribuindo, em muitos casos, para o insucesso acadêmico e até para o abandono dos estudos.



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

O processo de adaptação acadêmica no ensino superior pode evidenciar eventos estressantes, impactar diretamente na saúde do universitário e ter repercussões negativas na saúde psicológica e no desempenho acadêmico (Crestani et al., 2020). Nesse sentido, alguns recursos favorecem o processo de adaptação acadêmica, como as estratégias de enfrentamento de estresse (Oliveira et al., 2014), ao utilizar métodos positivos, como por exemplo, relacionados à resolução de problemas, buscando suporte social ou atividades de lazer e estratégias de ensino no desenvolvimento de repertórios básicos, favoráveis para aprender a lidar com as situações-problema de modo mais saudável (Sahão & Kienen, 2021).

Podem ser exemplos de intervenções institucionais promovidas pela universidade para contribuir com uma melhor adaptação acadêmica ao estudante: buscar a garantia de políticas educacionais e programas de apoio pedagógico; construir uma rede de sociabilidade e de apoio na integração social; desenvolver resiliência; proporcionar conhecimentos sobre estratégias para respostas aos problemas e às dificuldades vivenciadas (Amaral & Baibich-Faria, 2012); ofertar suporte para o desenvolvimento psicossocial, ao conciliar atividades acadêmicas com o âmbito pessoal de forma saudável (Soares & Martins, 2020); conversar sobre as dificuldades, compartilhando experiências; saber onde buscar ajuda quando precisar; se sentir acolhido para lidar com diversas situações (Sahão & Kienen, 2021); auxiliar para um maior envolvimento nas atividades, alcançando com sucesso as metas profissionais (Soares et al., 2021a). Essas intervenções melhoram o desempenho estudantil e profissional do acadêmico, diante das exigências do ensino superior para se preparar para o mundo do trabalho (Crestani et al., 2020).

É possível destacar que a permanência não pode ser compreendida somente como “assistência estudantil” (relacionada a dimensão material), mas também, a permanência simbólica (sociais,



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

culturais, psicológicas, dentre outras) para a permanência estudantil (Mendes, 2020; Zatti, 2020). Desse modo, a permanência material está relacionada a produção de vida material, condição financeira, preocupação com a manutenção financeira e atendimento das necessidades materiais em um determinado contexto de vulnerabilidade social (Ganam & Pinezi, 2021). Para estudantes indígenas, muitas vezes, constitui um desafio sobreviver nos centros urbanos, onde estão localizadas as universidades, pois desde o ingresso, buscam meios materiais e financeiros para sobreviver (Luciano & Amaral, 2021), sendo que o aspecto financeiro exerce influência na trajetória de desistência ou conclusão do curso do estudante (Nascimento, 2022).

Quanto à permanência simbólica, subjetiva e singular, também é denominada como permanência imaterial, por estar relacionada a diversas condições imateriais necessárias para uma adequada e saudável permanência na universidade, como por exemplo, ter apoio pedagógico, sentimento de reconhecimento, de acolhimento e de pertencimento, com estratégias formais e informais (Zatti, 2020). São as condições simbólicas e representações sociais que contemplam os sentidos, as interações, apropriação do espaço universitário e afiliação estudantil (Ganam & Pinezi, 2021).

Já o abandono do ensino superior parece estar diretamente relacionado com as inúmeras dificuldades no processo de adaptação do estudante à universidade (Sahão & Kienen, 2021). Possíveis motivos de evasão de estudantes indígenas, em seu percurso acadêmico, estão relacionados a aspectos culturais, psicossociais, pedagógicos e familiares, como por exemplo, distância da família, pouco apoio institucional que, muitas vezes, são estabelecidas por redes de apoio informais, constituídas por pares (Mendes, 2020).



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

**Estudantes indígenas no ensino superior: condição de ser indígena e ser estudante universitário**

É recente a presença de estudantes indígenas no contexto universitário (Amaral, 2010; Amaral & Baibich-Faria, 2012; Ames & Almeida, 2021; Luciano & Amaral, 2021; Nascimento, 2022; Santos & Cunha, 2020; Santos & Silva, 2020; Zatti & Iriart, 2021), das mais variadas etnias em diversas regiões do Brasil (Guerra & Amaral, 2014), considerando as especificidades próprias de cada um desses grupos étnicos (Amaral & Baibich-Faria, 2012), caracterizada por muitos aprendizados, desafios e dificuldades (Ames & Almeida, 2021). No entanto, ainda são incipientes os estudos no campo da psicologia do desenvolvimento, sobre jovens em transição na pluralidade de contextos, que abordem: as experiências desses jovens na universidade (Ressurreição, 2015; Zatti & Iriart, 2021); tratem sobre a subjetividade dos estudantes indígenas (Tondenelli, 2022); contemplem as lacunas sobre a experiência específica da indígena mulher no mundo acadêmico (Vieira, 2021); sobre o desconhecimento e estereótipos sobre os povos indígenas (Zatti & Iriart, 2021), em um contexto de dificuldades econômicas, pedagógicas e interpessoais, enfrentadas pelos estudantes como, por exemplo, formação escolar precária, falta de diálogo intercultural na universidade e vivência de situações preconceituosas e discriminatórias (Ames & Almeida, 2021), dificuldades financeiras, socioculturais (costumes diferentes); que tratem sobre o domínio da língua portuguesa para leitura e escrita de textos acadêmicos (Santos et al., 2021), com os desafios vivenciados, tanto pelos estudantes indígenas quanto pelas universidades (Luciano & Amaral, 2021) no processo de adaptação acadêmica.

Autores utilizam a expressão “espaço da univer-cidade” para designar a percepção dos estudantes indígenas sobre estudar em um espaço eminentemente urbano, associado a residir e conviver na cidade



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

e reconhecer-se como indígena e como estudante universitário (Amaral, 2010; Guerra; Amaral, 2014; Cassandre et al., 2016), denominados “aldeados na universidade” (Amaral, 2010). Esse fenômeno denominado, duplo pertencimento, acadêmico e étnico comunitário (que são as relações sociais, afetivas, culturais, econômicas e políticas estabelecidas), constitui um contínuo estado de desequilíbrio e pode ocasionar um sentimento de “estrangeirismo” na universidade, relacionada a uma sensação de não estar no seu lugar, estar sempre de passagem, o que pode provocar uma fragilidade na permanência no curso e na atividade acadêmica, além de um desejo de retornar para a aldeia (Amaral, 2010; Amaral & Baibich-Faria, 2012; Luciano & Amaral, 2021). Portanto, a temática de estudo possui relevância ao considerar a “... complexidade das comunidades indígenas, das universidades e do próprio sujeito indígena, marcado por identidades e pertencimentos” (Klichowski et al., 2020, p. 362).

As conduções identitárias dos indígenas perpassam pelas experiências étnicas, trajetórias na universidade e pelos vínculos de pertença, constituídos no espaço e nas relações universitárias/contexto urbano e vínculos de pertença mantidas e/ou ressignificados com suas famílias e grupos étnicos. Também, a afirmação identitária indígena e pertencimento acadêmico são mais fortalecidos com as conquistas dos estudantes que estão próximos da conclusão do curso e podem tornar-se referência aos demais (Amaral, 2010), sendo relevante articular saberes ancestrais indígenas com o conhecimento científico (Nascimento, 2022). Assim, o conceito de identidade étnica está associado à noção de reconhecimento de sua condição cidadã. A permanência dos indígenas nos espaços universitários e urbano tornam-se desafiadores, a partir de novos aprendizados e vivências com diferentes concepções e experiências (Amaral & Baibich-Faria, 2012).



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Tondenelli (2022) utiliza o termo sobreculturalidade nas questões indígenas, conceito que considera as diferenças e particularidades de uma pessoa ou grupo nas seguintes etapas: conhecer-se a si mesmo; conhecer o outro; interação com o outro; e a transculturalidade. As variáveis específicas na vivência universitária (diferenças culturais, distanciamento da comunidade e de seus familiares, entre outros) necessitam ser considerados no acolhimento e integração dos estudantes indígenas nas universidades (Zatti & Iriart, 2021).

### **Importância das universidades no processo de ingresso, permanência e adaptação acadêmica de jovens**

Ainda são incipientes os projetos e as propostas com a finalidade de promover melhor desempenho e adaptação acadêmica dos estudantes universitários (Soares & Martins, 2020). Ainda, constitui um desafio institucional, para os gestores, criar condições pedagógicas e estruturais para o reconhecimento de ser indígena e ser acadêmico, além de propiciar espaço para o diálogo intercultural e possibilidades de autorreflexão sobre as práticas pedagógicas da instituição de ensino superior e seu papel social, com a participação de todos os segmentos da universidade com programas e projetos de várias áreas do conhecimento (Ressurreição & Sampaio, 2017). Se faz necessário debater sobre questões relacionadas ao percurso formativo dos/as estudantes indígenas e os impactos da formação acadêmica (Santos & Cristofoli, 2022), além de reconhecer a expressão da pluralidade das populações indígenas, dos modos de organização, de expressões culturais, de práticas de cuidados e de trabalho, caracterizadas como heterogêneas e diversas nas suas relações com a natureza, com o tempo e com o espaço (Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2019).

A inserção de estudantes indígenas constitui um desafio no campo das políticas públicas de Ensino Superior, pois as políticas de inclusão ainda não são suficientes e satisfatórias para a permanência e



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

não estão focadas na construção de uma nova formação cultural na universidade, incluindo as histórias e os conhecimentos das comunidades indígenas (Ressurreição, 2015), como uma estratégia de afirmação cultural e política dos povos indígenas (Klichowski et al., 2020). As universidades, portanto, constituem espaços privilegiados para o diálogo e o encontro de culturas, a partir de significativas reflexões (Cassandre et al., 2016), como por exemplo, repensar as carreiras universitárias, as disciplinas, áreas de pesquisa e conteúdos curriculares (Amaral, 2010), para viver a interculturalidade (Kayapó & Schwingel, 2021), integrando o conhecimento científico, articulado aos saberes originários na identidade cultural e nas tradições dos povos indígenas (Borges, 2021; Nascimento, 2022; Santos & Cunha, 2020; Santos & Cristofoli, 2022). É necessário que todos os envolvidos no contexto universitário reflitam “... o quanto podem se beneficiar da presença indígena com seus conhecimentos ancestrais e para a construção de um mundo de interculturalidades e riqueza simbólica” (Luciano & Amaral, 2021, p. 32).

Entre as possíveis atribuições da universidade, uma delas consiste em disponibilizar recursos pedagógicos, nos currículos e programas educacionais, para promover o desenvolvimento das habilidades e competências para melhor lidar com as demandas acadêmicas (Crestani et al., 2020). Também, o modo como os jovens vivenciam a adaptação acadêmica e as dificuldades que enfrentam, pode contribuir para que os gestores possam identificar fatores associados a evasão escolar, e para a implementação de programas institucionais com a finalidade de integrar o estudante no contexto universitário, promovendo o bem-estar psicológico, ao ampliar as capacidades interpessoais para o desenvolvimento social e profissional, diante dos desafios acadêmicos e da inserção no mundo do trabalho (Crestani et al., 2020).



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

## **Método**

### ***Participantes***

Foram participantes da pesquisa 18 estudantes universitários indígenas matriculados em curso de graduação ou de pós-graduação na Universidade Federal de Roraima (UFRR).

### ***Instrumento de coleta de dados***

Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado, com a finalidade de analisar a percepção do jovem indígena universitário, com as categorias relacionadas a: 1) dados de caracterização geral dos estudantes universitários indígenas; 2) processo de adaptação acadêmica; 3) construção da identidade indígena e identidade de jovem universitário; 4) ser mãe, mulher e estudante indígena; e 5) estratégias utilizadas pelos estudantes universitários indígenas que contribuem na vivência acadêmica.

O procedimento de coleta de dados foi realizado individualmente, na universidade, conforme data e horário previamente acordado com o participante, em uma sala considerada apropriada para a realização das entrevistas, atendendo às seguintes características: sem fluxos de pessoas e sem ruídos que pudessem provocar interrupções e interferências; ter iluminação satisfatória; e ser um ambiente ventilado.

### ***Análise dos dados***

A organização, discussão e análise dos dados foi realizada tendo como respaldo a revisão de literatura e a delimitação do método utilizado. A análise foi qualitativa, a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), na inserção de trechos de falas dos participantes, em conjunto com a revisão de literatura.



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

### ***Considerações éticas sobre a pesquisa***

Em relação aos procedimentos éticos, a participação neste estudo foi voluntária e os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFRR), CAAE 19223519.0.0000 e número do parecer nº 3.536.331; e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), CAAE 19223519.0.0000, com número do parecer nº 3.615.468.

### **Resultados e discussão**

#### ***Caracterização geral dos jovens universitários indígenas***

Sobre a caracterização geral dos estudantes universitários indígenas, participaram 11 jovens mulheres e sete jovens homens com idades entre 19 e 30 anos; 11 são solteiros, seis são casados e uma participante é divorciada. Seis participantes são mães: (P1 – bebê de 10 meses); P5 (13, 7 e 5 anos); P8 (3 anos); P14 (14, 12, 10, 8 e 3 anos); P15 (5 anos); e P18 (9, 7, 5 e 3 anos). Estão matriculados em diferentes cursos de graduação, sendo: Gestão em Saúde Coletiva Indígena; Licenciatura Intercultural e Gestão Territorial Indígena (Instituto de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Roraima-INSIKIRAN/UFRR); Psicologia; Antropologia; Zootecnia; Relações Internacionais; Administração e Letras-Libras cursando mestrado em Libras. O ingresso na universidade foi pelo Processo Seletivo Específico Indígena da Universidade Federal de Roraima (PSEI/UFRR) para 11 estudantes (P1, P4, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13 e P14) e pelo Enem (P2, P3 e P5). Recebem Bolsa Pró-acadêmico (P1, P3, P4, P5 e P8); Programa Bolsa Permanência (P2, P3, P4, P6, P7, P9, P10, P11, P13, P14, P15, P16, P17 e P18) e o participante P12 tem o Benefício de Prestação Continuada (BPC). As etnias, aos quais estes jovens pertencem, são Macuxi, Wapichana e Taurepang.



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

***Percepções dos jovens universitários indígenas sobre o processo de adaptação acadêmica***

Para compreender a experiência dos universitários indígenas sobre o processo de adaptação na universidade, estes relataram aspectos relacionados a desafios diversos na vivência acadêmica. Mas, uma característica marcante dos indígenas nas universidades é a capacidade de adaptação positiva às adversidades e as estratégias de sobrevivência com resiliência (Luciano & Amaral, 2021), como foi constatado neste estudo, em que apesar da percepção sobre inúmeros desafios no processo de adaptação acadêmica, alguns estudantes pretendem continuar seus estudos ao fazer um mestrado (P1, P4, P5, P7, P10, P14 e P18). P5 está na segunda graduação e já exerce sua profissão como dentista; P 16 faz mestrado e pretende, após concluir esse curso, fazer um doutorado e uma segunda graduação.

Em sua maioria, esses estudantes demonstram querer continuar os estudos após concluir a graduação, apesar das dificuldades vivenciadas, como relata P3:

Essa vida acadêmica nos desafia. E esse desafio é bom porque sempre vai acrescentar, a gente vai sempre chegar em algum lugar. Alguém vai ouvir, alguém vai saber sobre essas dificuldades que passamos, sobre toda essa vivência cansativa e que precisa ser escutada (P3).

Também, incentivam os jovens de sua comunidade a ingressar no ensino superior. P1 relata que, quando está na comunidade, compartilha sobre como é estar na universidade, sobre o processo de ingresso, sobre a importância de qualificar-se e preparar-se para o mercado de trabalho. Esse incentivo é considerado importante para que outros membros de suas comunidades possam escolher, como perspectiva de vida, cursar o ensino superior (Nascimento, 2022).



## Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

É relevante considerar, também, aspectos inerentes a transição do ensino médio para o ensino superior, que possui configurações específicas do mundo universitário, podendo acarretar dificuldades e transformações na vida do jovem inserido nesse meio (Barros & Wilhelm, 2019, 2020b). Alguns participantes relataram dificuldades para ingressar no ensino superior ao cursar um ensino médio, caracterizado como “frágil” em relação aos conteúdos das disciplinas e recursos materiais, como estrutura física e ausência de energia elétrica 24 horas na comunidade indígena, além de outras dificuldades desse período escolar, como ocorrência de greves, conforme pode ser constatado na fala: “Viver de reunião e em protesto por melhores condições. Basicamente foi isso o meu ensino médio. Teve aquela greve geral também. Todas as escolas pararam e a gente veio protestar ali no centro cívico” (P6). Em relação a qualidade de ensino precária, P2 informa:

Foi muito difícil entrar na universidade pela questão da qualidade de ensino e todo o processo pra entrar aqui já foi difícil, porque eu vim de escola pública, não era privada, de bairro mais periférico onde tem essa questão de não ser tão bom o ensino (P2).

A formação escolar precária parece ser uma realidade vivenciada pela maioria dos estudantes indígenas (Ames & Almeida, 2021), que pode ter diversas repercussões, como dificuldades para a aprovação no vestibular:

Eu fui a única que passei infelizmente, de todo mundo só eu passei. Aí fiquei triste porque eu achei que viria com os meus amigos do ensino médio, que a gente iria estudar aqui, a ideia era essa. Minha colega falou: você não acha que isso é um pouco triste, terminar o ensino médio? Porque agora eu acho que é cada um por si (P6).

É possível constatar que esses jovens não tem possibilidade de realizar estudos preparatórios, frequentando grupos de estudos ou cursinhos pré-vestibulares para se prepararem para o processo seletivo,



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

sendo sua preparação realizada de maneira individual (Ames & Almeida, 2021), em que há, sobretudo, dificuldade em relação ao vocabulário: “Quando eu cheguei pra estudar em Boa Vista pelas questões de falar errado na escola, no ensino médio as pessoas faziam até chacota comigo. Lá vem aquela menina que fala errado, a indiazinha, sempre falavam assim” (P1). Constitui um desafio a compreensão dos conteúdos ensinados, problemas de entendimento dos materiais didáticos, conteúdos expostos em sala de aula, bibliografia de apoio com autores desconhecidos e distantes de suas realidades indígenas, sendo a inserção na universidade, marcada por se adaptar a esse novo contexto, incorporando novas referências intelectuais e utilizando, de forma adequada, o vocabulário acadêmico (Ames & Almeida, 2021), conforme pode ser constatado na fala: “Meu ensino médio foi péssimo, frágil que não prepara para a complexidade de leituras mais profundas na graduação. Quando eu terminei meu ensino médio eu já pensava em estudar. Fazer uma faculdade. Pra eu não ficar dependendo da minha família” (P15). Alguns estudantes relataram que não era sua expectativa realizar um curso superior, não se imaginando “neste espaço”. Assim, o prolongamento dos estudos após o ensino médio pode ser uma possibilidade, a partir de situações pontuais e imprevistas com questionamentos sobre o pertencimento nesse contexto, como se não tivessem “pleno direito de estar ali no espaço da universidade” (Ames & Almeida, 2021), conforme evidenciado na fala: “Alguns falam que o indígena tem que estar lá na comunidade e não na sociedade. Não ocupar esse espaço” (P12).

Alguns estudantes percebem o ensino na comunidade diferenciado, em relação aos conhecimentos aprendidos:

Não sei dizer se é frágil. O ensino na comunidade indígena é diferenciado, é inferior ao ensino que é dado aqui na universidade. Se você vem de lá você vai ter que ralar um pouco mais. Por isso



## **Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

que a galera indígena acha que o ensino indígena é inferior porque não trabalha com os conhecimentos aqui da cidade (P11).

Relataram que não possuíam acesso à Internet ou acesso recente a esse recurso:

Era muito frágil pra gente poder sair da comunidade e prestar um vestibular. O conteúdo que eles davam pra gente era muito pouco, não era o ideal, eu acho. Como a gente começou a ter acesso à internet eu comecei a estudar sozinha, fazia cursos. Foi mais ou menos assim pra mim poder entrar na universidade (P8).

Sobre a compreensão de leituras:

A minha base não foi muito boa. Não é para qualquer um porque é muita leitura. Só depois do segundo semestre que eu fui entender o que se passou no primeiro semestre. Eu acho que eu só vivi o primeiro semestre. Tipo onde é que eu estou? (P16); O início pra mim foi difícil. Não é como o ensino médio. Você está em uma universidade. Tem que se virar. Ler os livros. Eu quero o trabalho pronto. Porque eu tive uma professora assim, logo no início. Ela me deixava quase pirada (risos). Ela pegava muito pesado com a gente. Foi difícil mas eu consegui me adaptar (P14).

E por considerar o semestre com atividades que sobrecarregam: “Achei que esse semestre está mais pesado do que antes. Um bocado de coisa pra fazer, pra ler, pra entender, pra escrever. Era o momento de me esforçar” (P15), e por contextos culturais envolvendo dois países (Brasil e Guiana Inglesa): “Foi frágil. Estudei em uma escola lá na fronteira. Eu falo inglês. A gente fala wapichana, inglês, português. Indígena que vive na fronteira fala assim” (P16).

Assim, é relevante incorporar os saberes indígenas aos currículos, possibilitando um diálogo intercultural com a utilização de metodologias e estratégias na compreensão das especificidades socioculturais, facilitando a aprendizagem dos estudantes indígenas



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

(Amaral, 2010; Santos et al., 2021) e, conseqüentemente, oportunizando o sentimento de pertencimento desses estudantes no contexto universitário.

Conforme Klichowski et al. (2020), o “duplo pertencimento” constitui uma articulação entre dois pertencimentos que os estudantes necessitam lidar: o pertencimento étnico-comunitário (saberes, as regras próprias, os costumes, as tradições, a cultura e toda a gama de características específicas dos diferentes povos indígenas e de suas comunidades), e o pertencimento acadêmico (normas e regras da universidade, historicamente desenvolvidas por meio de lógicas não indígenas) em que possuem um “... forte sentimento de pertencimento à sua comunidade de origem e os valores de coletividade” (Zatti, 2020, p. 70). Relaciona-se, também, ao conceito de etnogênese acadêmica, na busca peculiar de ser indígena universitário que ocorre a partir do ingresso na universidade e na construção dos pertencimentos, saberes vivenciados durante sua permanência, além de serem reconhecidos como sujeitos de direitos (Ressurreição, 2015), considerando a construção de novas identidades e a reinvenção de etnias já existentes e conhecidas (Zatti & Iriart, 2021). Portanto, viver a interculturalidade na universidade constitui um desafio, na articulação entre os dois saberes, o conhecimento científico e os saberes originários em um cotidiano permeado por “se reconhecer neste território e ser reconhecido e reconhecida por quem está nele” (Kayapó & Schwingel, 2021, p. 10).

Desse modo, torna-se relevante compreender as expectativas iniciais trazidas por estes estudantes, para facilitar a elaboração e promoção de ações que despertem a identificação de suas expectativas (Soares et al., 2021a). Essas ações podem ser amplas e voltadas, também, para a promoção de cuidado em saúde, como estratégias no planejamento de práticas diversas, para auxiliarem universitários a enfrentar dificuldades em seus percursos acadêmicos, além de



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

promover qualidade de vida e saúde (Barros & Wilhelm, 2020a). Já anterior ao ingresso na universidade, podem ser realizadas ações individuais ou programas institucionais para auxiliar com orientações sobre a escolha do curso de graduação, como relevante contribuição para favorecer os inúmeros fatores no processo de adaptação acadêmica, como por exemplo, autoconhecimento, determinação, expectativas acadêmicas e satisfação com o curso de graduação, colaborando para minimizar possíveis sentimentos de insegurança e insatisfação em relação às escolhas profissionais, além de favorecer o empenho com hábitos de estudo no processo de integração e de aprendizagem (Soares et al., 2021b). Também, considerando que esses jovens estão no período do desenvolvimento denominado adultez emergente, é preciso observar possíveis características inerentes a esse período como incertezas, rupturas, instabilidades e imprevisibilidades (Leme et al., 2021; Ressurreição & Sampaio, 2017).

Apesar do auxílio financeiro, alguns participantes trabalham: P3 nos finais de semana, informalmente como garçom. Com essa renda, auxilia a família e sua filha de nove anos. P6, P7 e P10 são irmãos e integrantes de uma banda de música aos finais de semana. Desse modo, um aspecto que pode dificultar o processo de adaptação acadêmica é o fator econômico na trajetória dos estudantes indígenas. Isso implica no acesso à alimentação, moradia, transporte, material pedagógico, entre outros, mas também, pode impactar no aspecto psicológico e de vulnerabilidade social (Bernardo, 2020; Ganan & Pinezi, 2021; Luciano & Amaral, 2021; Santos et al., 2021).

Os suportes financeiros, a partir das políticas de ações afirmativas na vida universitária, como o Programa Bolsa Permanência, contribuem para ser uma possibilidade concreta para enfrentar as dificuldades e permanecer na universidade, garantindo a permanência até a conclusão do curso (Ames & Almeida, 2021; Bernardo, 2020; Nascimento, 2022).



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Pode revelar, também, uma dependência de um programa social que lhes possibilite ocupar espaços sociais, dos quais usualmente são excluídos (Ganan & Pinezi, 2021). Isso pode ocasionar, no aluno indígena, o sentimento de ser excluído e se sentir diferente dos demais colegas de sala, pelos preconceitos vivenciados e por pertencer a uma cultura diferente (Bernardo, 2020). No tocante a permanência simbólica, é possível constatar a existência de conteúdos explícitos e não explícitos que indicam situações de preconceito de diversas ordens, que foram vivenciadas e narradas por esses estudantes (Ganan & Pinezi, 2021). Conforme Luciano e Amaral (2021), devem ser considerados o aspecto simbólico (a universidade ser distante das experiências cotidianas e dos modos de viver indígena), e subjetivo (ausência de habilidades sociais, linguísticas e cognitivas necessárias).

Muitas vezes, as barreiras financeiras já se iniciam com o deslocamento da aldeia até a universidade para efetuar a matrícula e iniciar o curso, uma vez que as famílias indígenas aldeadas, em geral, vivem de caça, pesca e de agricultura de subsistência ou algum benefício de programas sociais (Luciano & Amaral, 2021). Portanto, as ações para promover a permanência desses estudantes até a conclusão do curso de graduação necessitam considerar vários aspectos, como dificuldades ocasionadas por desigualdades sociais; insuficiência de recursos financeiros; moradia universitária; deslocamentos; desigualdades de classe combinadas ao racismo e deficiência; e a interculturalidade (Mendes, 2020), no processo de pertencimento como estudante indígena na universidade.

### ***Ser indígena na cidade e na universidade: percepções sobre a construção da identidade indígena e da identidade de jovem universitário no processo de adaptação acadêmica***

Estar na universidade é, para estes jovens estudantes indígenas, sinônimo de orgulho, conquista. Ser reconhecido em sala de aula como



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

estudante indígena também está associado a percepção de reconhecimento, prazer e em gostar de ser índio (Amaral, 2010), com sentimentos de orgulho, autoafirmação étnica, reconhecer-se e gostar de ser índio, em seu propósito de continuar estudando (Amaral & Baibich-Faria, 2012). No entanto, também constitui um período caracterizado por inúmeros desafios. Alguns jovens estudantes relataram situações na trajetória acadêmica que evidenciam diferentes dificuldades vivenciadas e que estão relacionadas aos recursos para aprendizagem das atividades acadêmicas:

Tudo o que eu sei hoje eu tive que aprender e estudar muito, essa adaptação foi muito dolorosa. Mas tenho um exemplo engraçado que foi quando eu tive o primeiro contato com uma resenha. Eu tive que fazer uma resenha em uma disciplina e eu fiquei, o que é isso? Eu nunca fiz na minha vida isso. Aí eu fui pra internet procurar. E tem várias modalidades de resenha, né. Eu fiquei estudando cada uma e fui tentar fazer. E demorei em torno de um dia inteiro pra fazer porque eu não sabia como encaixar as coisas. Eu senti um déficit de ensino, uma sensação de insuficiência, de ineficiência (P2).

Também, o desconhecimento diante de normas técnicas para textos acadêmicos, relatada no momento da entrevista, com humor:

Eu estava fazendo um trabalho, a professora pediu pra fazer na regra da ABNT. Eu nunca tinha ouvido falar disso. Aí eu estava procurando as coisas da zootecnia como na Anvisa aprova o medicamento achei que a ABNT tinha que aprovar também e estava procurando lá embaixo escrito ABNT e não achei até que descobri o que era isso (risos) (P9).

E em relação à utilização dos recursos da Internet:

Quando eu cheguei aqui eles falaram: ah não me digam que vocês não leram tal ator, tal obra, que vocês não viram, que vocês não sabem o que é isso ou aquilo. Vou botar na nuvem. Eu não sabia o



## **Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

que era nuvem. O que é nuvem? Eu tive que procurar por conta própria. Eu tinha vergonha porque os meus colegas todos eles sabem o que é uma nuvem, que é uma coisa da internet e eu não sabia porque eu não tive nada disso (P6)

Nas leituras e desconhecimento de um novo vocabulário acadêmico:

Uma vez estava fazendo uma prova e usei uma palavra que eu não entendia muito bem o que era, não sabia a definição dela, aí a professora falou que palavra é essa aqui? Tentei enrolar, mas eu não sabia. A palavra era barbárie. Li em um texto que dizia de umas barbáries. São palavras diferentes que eu não entendia (P11).

Ainda, experiências subjetivas, como o relato sobre ser utilizado como objeto de estudo durante a explanação do professor em sala de aula:

Teve uma disciplina, que por eu ser indígena, o professor costumava usar como exemplo. Quando você vai usar uma pessoa como exemplo, você tem que perguntar para ela será que posso te usar como exemplo? Eu me sentia um pouco estranho, assim, porque eu estava lá como aluno, não como objeto. Talvez ele não pensou nisso como um problema (P10).

Conforme a percepção desse estudante, o professor não teve uma intencionalidade ruim, mas que deveria ter solicitado seu consentimento para ser utilizado como exemplo.

Sobre ser estudante indígena é ter uma necessidade especial com implicações também no deslocamento para a universidade:

Quando as pessoas olham com aquele olhar como se eu fosse diferente, eu coloco um sorriso, tipo eu finjo que eu não sou essa pessoa que estou na cadeira de rodas. Aí sinto aquela vontade de desistir. Cheguei a pensar: porque eu estou nessa cadeira de rodas? As pessoas normais conseguem entrar no carro. Para vir aqui é uma



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

luta grande. Precisa gastar muito dinheiro pra vir estudar aqui. É um sonho que está em jogo, terminar e me formar, por isso que vale muito fazer esse esforço. Às vezes eu venho de ônibus e de Uber. Eu venho mais de ônibus porque é de graça. Eu como cadeirante não pago. Só que de ônibus é muito sofredor porque preciso ouvir reclamação de outras pessoas falando que está demorando (P12).

E estar apaixonado e perceber a interferência no seu desempenho acadêmico, relatado com humor, demonstrando ter conseguido lidar com este sentimento:

Fiquei desamparado emocionalmente e aí comecei a ficar triste e eu não estava conseguindo estudar mais. Eu fiquei apaixonado. Que besteira, né. Até um certo tempo fui correspondido. Depois acabou e eu tive o abalo emocional. Acho que ficar emocionado não é legal. Sentia muita tristeza, raiva, indignação, vontade de gritar (risos) (P11).

Desse modo, é relevante identificar situações diversas de preconceito no ambiente universitário. A área de conhecimento da Psicologia também pode colaborar na elaboração de políticas públicas e desenvolvimento de práticas integrativas, para discutir e intervir sobre as vivências do jovem indígena no contexto universitário (Pontes et al., 2020), contribuindo para a transição da adultez emergente para a vida adulta, bem como ações que possam promover o duplo pertencimento de residir e conviver na cidade, distante de sua comunidade, e reconhecer-se como indígena e como estudante universitário (Amaral, 2010; Guerra & Amaral, 2014; Cassandre et al., 2016).

### ***Ser mãe, mulher e estudante indígena***

Seis jovens universitárias são mães. Em algumas falas é possível constatar a vivência da maternidade e de ser mulher no processo de adaptação acadêmica para essas participantes. Conforme Vieira (2021), é crescente a presença das indígenas mulheres como estudantes e



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

pesquisadoras no contexto universitário. Na condição de indígenas, apresentam a vivência do casamento e da maternidade em idades que coincidem com a experiência do ensino médio e superior, revelando as expectativas de suas comunidades quanto a exercer o papel de esposa e mãe. O exercício dessas funções não é considerada impedimento para cursar o ensino superior, como relata P1, ao constatar que foi uma das primeiras jovens a sair de sua comunidade e entrar na universidade, ciente do desejo da comunidade de que as mulheres se casem. P1 vivenciou a gravidez durante sua adaptação acadêmica e necessitou de acompanhamento psicológico na universidade nesse período, em que também estava em processo de separação no casamento. Já P5 é estudante, mãe e profissional dentista que atua em duas clínicas particulares e relata que ingressou na universidade com 16 anos e teve o primeiro filho durante o ensino médio. Desde os 16 anos está casada.

Na condição de estudantes, algumas mulheres deixam os filhos na comunidade com seus familiares (Brito & Tanikado, 2017), como pode ser constatado na fala de P8, cujo esposo mora e trabalha na comunidade com a filha:

... não é fácil você vir da comunidade, deixar a sua filha, deixar o seu esposo, deixar a sua casa pra poder vir estudar, não é fácil. Às vezes eu quero ir embora. Chego em casa e começo a chorar, porque eu não encontro a minha filha que é uma das coisas que mais que me dói por estar longe dela. Não estar acompanhando o crescimento dela.

Já P15, revela que foi aprovada no vestibular e como tinha uma filha pequena chegou a pensar em desistir de ingressar no ensino superior, mas teve o suporte de seus pais, conforme pode ser constatado na fala:

Tinha que fazer a matrícula. Vou pensar se eu vou estudar ou não. Aí eu conversei com minha mãe, com meu pai, ah vai estudar deixa



**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

tua filha aqui. Minha filha tinha um ano e oito meses, deixa ela que nós vamos cuidar dela. Tá bom (P15).

Esse suporte é considerado importante para a permanência na universidade. A posição da mulher diante de suas tradições (mãe e esposa) também pode influenciar e dificultar os projetos de vida profissional (Bernardo, 2020). P14 relata que colegas indígenas desistiram da graduação diante de episódios de ciúmes e o não apoio de seus esposos. Para essa mulher indígena, a formação universitária pode contribuir para proporcionar uma melhor condição de vida para sua família, conforme sua fala:

Estou estudando aqui pra dar o melhor para meus filhos. E também ser exemplo para eles, porque se a gente não for o exemplo dos filhos da gente, como é que vai ser a vida deles futuramente. Então, a gente tem que ser isso para os filhos (P14).

Ainda para essa participante,  
Filho não atrapalha a gente estudar. Agora se vocês estão sendo submissas aos maridos de vocês, aí é porque vocês estão deixando. Não pode ser assim. Vocês tem que ter livre e espontânea vontade de estudar. Porque é para vocês. Não é para eles. E aí um dia ele pode faltar. Mas você vai estar aí. Segura, se formar, ter seu emprego (P14).

Também, para essas mulheres, conciliar o desafio de maternidade e universidade é motivo de orgulho, conforme a seguinte fala: “Eu me percebo como uma vencedora. Como uma mulher que por mais que tenha obstáculos, por mais que as coisas são difíceis, eu estou aqui. Eu me sinto uma indígena vencedora. Uma mulher batalhadora que está aqui por seus ideais” (P8). E ainda, para algumas mulheres pode ser uma escolha exercer ou não a maternidade: “O fato de ser mulher não quer dizer que a gente precisa ter filho. A gente precisa procurar outras oportunidades de vida, viver, de fazer a vida ir pra frente” (P13).



## Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Sobre a condição de ser mulher indígena, revelam algumas especificidades, como vivenciar o período menstrual:

A única regra básica que você não pode ir quando está no período menstrual. O período menstrual é mais de resguardo? A gente se guarda mais. Porque existem lendas. Aí fico mais em repouso, não posso sair de casa. Eu não posso ir para o rio (P13).

Respeitando as tradições de cuidados e restrições nesse período, como complementa P3:

Meus irmãos só me chamavam pra fazer as coisas quando eu estava no período menstrual. Aí eu falei que não poderia, pois estava no meu ciclo menstrual. Aí eles ficam perguntando, você fica doente só quando a gente vai caçar? Não, são vocês que escolhem os dias que eu estou nesta fase e aí é lógico que existe aquele machismo, de dizer que a mulher não pode, mas eles aceitam.

Em geral, as mães repassam os ensinamentos para suas filhas: Cuidar a feminilidade e a sensibilidade pra não ter várias doenças, minha mãe toma muito cuidado com a gente, tem preocupação. Que passa de mulher para mulher. Da mulher para a moça, a menina. Nós somos sensíveis a muita coisa. É uma fase muito importante (P16).

As mulheres indígenas que estão na universidade são, também, inspiração para outras mulheres que estão na comunidade e querem contribuir para ampliar as possibilidades de escolha das mulheres, compartilhando sua vivência na cidade e na universidade, conforme a fala: “Eu sou uma indígena, sou mulher, sou da etnia macuxi, estou me formando, quero levar isso para outras meninas, quero incentivar outras meninas a sair do ensino médio” (P6). Mas também, sentem-se um pouco cobradas para concluir o ensino superior, conforme a fala:

É como se eu fosse um espelho para as mulheres da minha comunidade, tanto é que tem mais mulheres tentando entrar na



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

instituição, querendo mudar aquela realidade. E é muito difícil. Elas sentem orgulho de mim. Se eu fizer alguma coisa errada, por exemplo, se eu trancar a faculdade aí vem as cobranças lá, porque você não termina (P13).

Entre gerações, a estudante mãe é acolhida e cuidada por sua mãe, demonstrando hábitos alimentares e as formas de viver diferentes (Luciano & Amaral, 2021), conforme a fala:

Minha mãe, ela fica muito preocupada. Ela não sabe o que estou passando. Ela sempre fala: olha, quando vocês estão aqui, vocês estão gordos, mas quando vocês voltam pra estudar, vocês voltam de lá magros. Por que será? Mas a senhora não sabe porque a gente não tem tempo pra fazer comida. Na comunidade, a gente come toda hora. Lá é diferente do que aqui. Tem caxiri, caruaru, broa de milho, peixe, damurida, mandioca, farinha, feijão. No caso, a minha mãe não pode mandar dinheiro, mas ela manda farinha, manda feijão (P15).

### ***Estratégias utilizadas pelos estudantes universitários indígenas que contribuem de modo positivo na sua vivência acadêmica***

O contexto acadêmico é um ambiente com grande potencial para a existência de situações estressantes, assim, é importante refletir sobre o enfrentamento dessas situações por parte dos discentes lidarem com as adversidades (Barros & Wilhelm, 2020a; Soares et al., 2019a), bem como com a transição do ensino médio para o ensino superior e a transição para a vida adulta. Assim, o aluno em um novo ambiente pode aprender a desenvolver estratégias para lidar com novas experiências acadêmicas, como organização dos estudos, conhecer novos métodos de aprendizagem (Barros & Wilhelm, 2020) e outras adversidades da vida universitária, que fornecem subsídios para a construção de um repertório de comportamentos, que podem facilitar as transições de carreira esperadas e inesperadas no futuro, como ingresso na pós-



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

graduação, entrada no mercado de trabalho e troca de emprego (Oliveira et al., 2014).

Também para lidar com o “diferente”, de estar na cidade, como mencionado pela maioria dos estudantes, relacionado aos horários e a dinâmica agitada da cidade:

Gera uma pressão dentro da gente de ter que fazer e de ser cobrado. De ter que estar estudando, passar no semestre, ler antes de vir pra aula, ter de dar conta, toda essa movimentação da cidade. Correria, vai e volta. Pega ônibus, espera ônibus, aquele estresse. Essa dinâmica toda cansa, gera um adoecimento mesmo, faz você ficar fraco, ela vai te sugando suas energias (P3).

Conforme Mendes (2020), as práticas acadêmicas devem considerar as relações do espaço e do tempo para estudantes indígenas.

Todos os jovens universitários indígenas revelaram que estar na comunidade pode contribuir como estratégia positiva para amenizar o impacto das vivências estressantes e desafiadoras na universidade. A maioria dos estudantes retorna para a comunidade no período de férias. A comunidade indígena é percebida como um lugar de refúgio para revitalizar suas forças e renovar o compromisso assumido por eles próprios e com a comunidade. Assim, os períodos de férias escolares e feriados são marcados como momentos de renovação de compromissos recíprocos assumidos (Amaral, 2010). Na comunidade, a conexão e interação com a natureza contribui para o bem-estar, conforme pode ser constatado na seguinte fala:

Mergulho no igarapé porque acredito que essa conexão com a natureza auxilia esse peso todinho aqui da cidade. E, assim, eu vou lá mesmo para me renovar. Receber aquela energia da natureza. Aquele vento suave, de frio, de leveza, do lavrado mesmo. A lembrança da cruviana. O significado de cruviana é vento. Quando eu vou lá para fugir dessa rotina da cidade, vou lá no meu



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

interiorzinho, de novo mergulho no igarapé e retiro toda a energia negativa, toda a maldade, acho que a natureza leva (P3)

Estar na comunidade é sinônimo de diversão: “Tem dias que a gente vai pro rio, para o igarapé. Sempre arruma um jeito de se divertir” (P9); escutar barulhos e cheiros da natureza, diferentes da cidade: “É viver bem em lugares que sempre andei por lá, ficar no meio do mato, ficar ouvindo o barulho da natureza. O cheiro lá na comunidade é cheiro de mato, de igarapé, cheiro de natureza” (P11).

Estando na comunidade, também relatam atividades relacionadas a agricultura, a roça, ao cultivo da plantaçoão, conforme falas: “Lá na comunidade já é outra vida. A gente vai para a roça, manter nossas plantaçoões, como feijão, milho, a mandioca, faz farinha” (P18), em que o que é plantado é alimento “Quando estou na comunidade eu vou pra minha roça plantar milho, feijão, mamão. Um bocado de coisas. Eu vou jogar bola, vou caçar, pescar bastante, tem muita pescaria, de fazer arrastão. Tem tucunaré, dourado. A gente caça porco do mato” (P13); como também a pesca e a caça, além da interação com familiares e refeições compartilhadas:

Eu vou pra roça, eu arranco a mandioca, vou fazer farinha. A gente faz almoço em família, minhas irmãs que moram lá. São coisas que não faço aqui na cidade eu faço lá. Porque na cidade é diferente. Você não faz roça, você não faz farinha. Aqui só é comprado (P14).

De maneira mais informal quanto aos horários, relatam que: Quando você está na cidade é aquela correria em relação a cumprir horário, em relação a fazer trabalhos, entregar na hora certa. Quando eu vou pra comunidade, pra mim é relaxar. Pra aproveitar a família, pra aproveitar meu esposo, a filha. Ficar deitada, sentir o ar livre, uma terapia de relaxar quando eu vou pra comunidade. Vou pescar, vou passear em Igarapés, tomar banho de rio (P8).



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

A maioria dos jovens estudantes indígenas tem a percepção do ambiente da comunidade como diferente do contexto da cidade, conforme pode ser constatado:

É terapêutico pra mim. Fico mais leve. Eu me sinto outra pessoa, de me sentir em casa, de me sentir ligado a pessoas. Eu sinto calma, paz, é muito diferente. Me sinto diferente. Não sei explicar, o diferente mas é diferente de quando estou aqui (P1).

Com sensação de paz, tranquilidade, diferente da percepção da cidade, pois “Livre e mais aliviado, é diferente do que estar aqui. Lá é calmo e aqui não, é aquele barulho. Tipo a mente trabalha mais” (P12). Na cidade, o horário para os compromissos e responsabilidades é desafiador:

Estar na cidade é um processo muito diferente. Porque as minhas vivências são muito diferentes. Lá a gente faz o nosso horário. Mas quando se está aqui na cidade a situação muda. É uma responsabilidade, compromissos, horários, o tempo todo. De dizer preciso estar aqui. Perguntam os horários de mim, que vou sair, que eu chego (P13).

Uma participante relata a importância do Insikiran como espaço de lazer e de interações sociais, como pode ser constatado em sua fala: “No Insikiran eu vou pra manter numa vida social, nos costumes e tradições. Converso. Riu. Eles fazem eventos. Fazem damurida. Me sinto acolhida. É o forrozinho, o caxiri, o beiju, o caruru. É muito bom” (P13). É possível verificar que uma rede de apoio social e afetiva pode contribuir para fornecer recursos para a satisfação e saúde mental, ao fortalecimento de competências, à prevenção de violência e ao senso de pertencimento e da qualidade dos relacionamentos (Pontes et al., 2020).

Também, relatam sobre a espiritualidade como estratégia:

Sempre coloco Deus em primeiro lugar. À minha frente. Se eu digo que eu vou fazer, eu vou. E não tem ninguém que me faça desistir.



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vou investir nos meus estudos, não vou jogar meu estudo fora, não foi em vão, eu lutei e estou aqui, vou defender, e assim que terminar quero fazer o mestrado. É o meu sonho (P14).

Outro aspecto relatado foi sobre estar distante da família e a necessidade de amadurecer rapidamente:

No meu primeiro ano de faculdade eu estava um pouco ressentida com essas novas mudanças, com as novas responsabilidades. Também os meus pais foram morar no interior, aí eu tive que virar responsável sobre mim mesma. Nem todo o tempo eu iria poder contar com os meus pais, porque eles já não estavam morando comigo (P6).

Alguns participantes relataram, também, a importância dos professores no processo de adaptação acadêmica:

Foi difícil. Logo no início eu sofri muito. Eu não me alimentava. Eu falava para as minhas colegas, vou desistir. Estou grávida. Não quero estudar grávida. Aí minha barriga começou a crescer. Comuniquei os professores e me elogiavam dizendo que a gravidez não é doença (P18).

### ***Percepções sobre ser indígena e estar na cidade e na universidade no processo de adaptação acadêmica***

Foi possível constatar que os estudantes indígenas, no cotidiano da universidade, reafirmam sua identidade e buscam lidar com os desafios vivenciados (Santos et al., 2021), mantendo sua identidade indígena, ao carregar consigo sua comunidade e tradições ancestrais (Nascimento, 2022) com orgulho, como pode ser observado:

Eita é o orgulho, o espaço, sempre dizem esse é o espaço que as lideranças dizem, vocês tem que estudar, tem que saber das leis, tem que saber do direito, dos indígenas, é uma conquista. É orgulho de estar na universidade (P4).



## Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Lutar e defender as tradições indígenas: “Pra mim ser indígena aqui na cidade se tornou muito mais questão de resistência” (P6). Falar que é indígena com orgulho, mas percebem o distanciamento de alguns colegas:

Na minha primeira apresentação para os professores pedem pra se apresentar, de onde você é, eu já fui logo me certificando do que eu sou. Falei que eu era indígena e que eu vim da comunidade para estudar, que eu era casada, que eu estava ali com o intuito realmente de estudar, mas eu percebi que quando eu falei que eu era indígena alguns colegas se afastaram (P8).

Perceber o “olhar diferente”: “Por mais que eu sei que tem pessoas que vão me olhar de um jeito diferente por eu ser indígena, eu falo em todo lugar que eu chego, se me der oportunidade, eu falo que sou indígena” (P8); considerar um privilégio estar na universidade: “Eu sinto um privilégio de estar aqui. É muito orgulho. Ter passado no processo seletivo e representar o meu povo aqui. Aqui na universidade. Não vou só estar representando, mas também levando conhecimento que eu aprendi aqui pra eles” (P12); responsabilidade enquanto acadêmica e pertencente a uma comunidade indígena:

Enquanto acadêmica indígena da minha comunidade eu tenho duas responsabilidades, com o meu estudo e com minha comunidade. É como se eu fosse o espelho da minha comunidade. Das jovens que estão lá, por exemplo. É muita responsabilidade para mim eu enquanto acadêmica, eu enquanto indígena a comunidade em si ela me autorresponsabiliza pelos estudos, pelos meus conhecimentos que vou levar para a comunidade (P13).

Ser um sonho realizado estar em um curso de graduação:

Eu acho que é um sonho para qualquer pessoa indígena. Se você é indígena e você está pisando em uma universidade, não é para qualquer um de estar aqui como universitária. Foi uma luta muito



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

grande pra ter conseguido. Ter um instituto pra gente aqui dentro.

Então, assim, eu vejo como indígena, aqui dentro, um sonho realizado (P14).

Ser indígena com orgulho: “Se me perguntarem você é indígena? Eu sou. E tenho orgulho de ser indígena. E nunca vou deixar de ser” (P15); ser indígena que reside na cidade: “Na realidade eu sou indígena que existe em contexto urbano. Tenho o espírito coletivo da luta, do reconhecimento da instituição. Nas nossas conquistas devemos lembrar sempre das nossas bases, das nossas lideranças locais” (P16); manter as tradições no corpo:

Eu uso o artesanato, a maquiagem. As pessoas falam assim: não sei como é que você mostra que é indígena e você não tem vergonha de ser. Mas por que teria vergonha de ser? Eu aprendi muita coisa no Insikiran. Eu voltei para as minhas raízes. O Insikiran me ajudou nesse processo de reconhecimento. É questão de identidade, sabe? A gente sabe que aqui em Roraima tem muito isso, não se identificar como indígena, mas sim como caboclo.

Perceber a relevância do indígena estudar em uma universidade: É uma honra porque ser indígena estudando e pra mostrar que somos capaz. Pra mim indígena não tem nada de diferente não. É como qualquer tipo de pessoa. Ninguém é mais do que ninguém. Pra mim o importante é nós indígenas estarmos aqui dentro dessa instituição estudando, buscando mais conhecimento pra gente e pra mim é de suma relevância de estar aqui, pra mim é orgulho (P17).

No entanto, em algumas situações, os estudantes omitem sua condição de cotista, que parece representar o sentimento de não pertencimento e de falta de legitimidade deles em relação ao espaço universitário, com indícios de que a exclusão ainda se faz no interior do sistema de ensino superior público (Ganan & Pinezi, 2021), como pode ser observado nas seguintes falas:



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Eu não tentei vestibular indígena. No período que fiquei na cidade eu não me identificava como indígena. Eu passei por esse processo de me identificar. Eu ia lá, fazia tudo, mas aqui na cidade vou ser chamado de índio, essas coisas. Por que? Porque eu não me identificava como. Eu achava isso estranho. Eu me sentia inferior. Eu acho que eu passei por um processo de enbranquecimento. Eu achava que eu era branco (P2).

E também optar pelo vestibular geral por motivo de preconceito das pessoas:

Eu fiz o vestibular geral porque acredito que iria encontrar um preconceito, porque saber que aqui na universidade existe aquela questão, ah vai fazer a cota para entrar. Aquela visão preconceituosa. Só entrou porque entrou pela cota. Aí falei, quer saber? Vou fazer logo o geral, o ENEM, entrei, passei pelos dois, tive uma boa nota e aí entrei (P3).

E, ainda, evitar dizer que é indígena:

Às vezes eu evito falar que sou indígena, por que tem algum preconceito porque às vezes tipo eles falam da bolsa permanência. Eles sabem que sou indígena, aí alguns sabem que eu recebo a bolsa permanência. Já ouvi alguns falando que os indígenas só querem pegar dinheiro, que não querem estudar (P9).

Conforme Luciano e Amaral (2021), pode ocorrer um sentimento de hostilidade para com os indígenas cotistas e de ações afirmativas e a intolerância com a presença de estudantes indígenas no ambiente acadêmico. Assim, mesmo diante do sentimento de orgulho e de ser exemplo, podem vivenciar situações de preconceito e estereótipos dentro e fora da universidade (Pontes et al., 2020).

Dessa maneira, mesmo fora da universidade ou dentro de suas comunidades vivenciam o preconceito, como pode ser constatado na fala: “chegou a branca, no sentido de que o fato de estar na universidade



## **Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

acarreta em uma nova identidade” (P1); além da percepção pejorativa das pessoas sobre o indígena:

Essa forma pejorativa como algumas pessoas percebem o índio. Eu não queria me sentir daquele jeito. E depois eu entendi que não estava bem comigo mesmo e aquilo foi instituído em mim, foi colocado em mim, como não sentir orgulho da pessoa que sou? (P2).

Com estereótipos de características físicas atribuídas ao indígena: “ah, é um índio, então o desafio já é ser indígena, com cara de índio” (P11), que são também orgulho para esse mesmo indígena:

Desde pequeno meu pai me ensinou muito sobre isso, não importa como as pessoas vão te chamar, o importante é quem você é. É como você se vê. Ninguém é melhor do que ninguém. Estamos aí iguais, mas somos diferentes. E fui descobrindo o que aquilo queria dizer pra mim, porque eu tinha essa característica, tinha essa felicidade de ser índio, de nascer com esse cabelo liso, com essa cara de índio, com essa riqueza (P11).

De ter espaços específicos para utilizar maquiagem e artesanatos da tradição indígena:

Até hoje as pessoas olham de baixo pra cima pra gente, por ser indígena. Eu tinha vergonha de andar caracterizada, de brinco, de pena porque ser indígena só no Insikiran porque ser fora, dentro do ônibus ou em outro espaço todo mundo fica zoando (P4).

Também em contextos de trabalho: “Quando eu me formei como dentista olharam assim, ah é uma indígena. Aqui, no privado. Pra eu conseguir trabalho foi bem difícil. Pela feição. Porque geralmente é uma pessoa mais branca” (P5).

Além disso, estereótipos relacionados a características pejorativas de que o indígena tem determinados comportamentos e de ter que ser apenas aldeado: “As pessoas falam você tem que ser branco, você tem que ser civilizado. Pra mim ser civilizado não é morar em uma



## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

cidade que fede. Eu prefiro ser índio. O cheiro de mato acho muito mais agradável” (P11) e, ainda, a conotação de que indígena vive no mato e não na cidade: “ah, eles pensam que o indígena vem do mato, é sujo. O índio é preguiçoso, o índio é burro, o índio não sabe” (P8). Com todos esses desafios, é preciso se esforçar para um bom desempenho acadêmico, demonstrando ser merecedor estar na universidade. Além disso, se deparam com a falta de conhecimento sobre os povos originários:

Chegar neste espaço e dizer que você é indígena tem pessoas que tem a mente aberta já estudou sobre a gente, já sabe como a gente é. Mas tem gente que tem preconceito em relação a nós. Preconceito por não ter conhecimento da gente, então aquela ideia já formada na cabeça. Essa pessoa é desinformada. E em um Estado que temos uma representatividade significativa de indígenas. Roraima é um dos Estados que tem mais indígenas e pessoas daqui mesmo que tem esse preconceito com a gente (P8).

### **Considerações finais**

Este estudo buscou contribuir com a produção de conhecimento sobre a percepção do processo de adaptação de jovens indígenas no contexto universitário, no extremo norte do país. Também, propor uma visibilidade sobre a importância e a complexidade de analisar a inserção e permanência de indígenas no ensino superior público, a partir da compreensão subjetiva desses jovens, bem como refletir sobre os desafios enfrentados, na universidade e na cidade, em sua trajetória acadêmica. Concluindo, o processo de adaptação dos alunos no contexto universitário constitui um fenômeno complexo, sendo necessário o planejamento de ações de prevenção e de promoção que contribuam para a diminuição dos índices de evasão universitária e, também, para alcançar o sucesso acadêmico durante a trajetória na



## Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

universidade, com qualidade de vida e sentimento de pertencimento para os jovens estudantes.

### Referências

- Amaral, W. R. (2010). *As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba]. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/23999?show=full>
- Amaral, W. R., & Baibich-Faria, T. M. (2012). A presença dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: trajetórias e pertencimentos. *Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos*, 93(235), 818-835. <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/F8qWHQJMzZtZL4VRYqq9Dnq/abstract/?lang=pt#>
- Ames, V. D. B., & Almeida, M. L. (2021). Indígenas e ensino superior: as experiências universitárias dos estudantes Kaingang na UFRGS. *Sociologias*, 23(56), 244-275. <https://doi.org/10.1590/15174522-98065>
- Arnett, J. J., Dutra-Thomé, I., & Dutra-Thomé, L. (2018). Aduldez emergente: a proposta de uma nova perspectiva desenvolvimental sobre a transição para a vida adulta no Brasil. In L. Dutra-Thomé, A. S. Pereira, S. Nunes, & S. H. Koller (Orgs.), *Aduldez emergente no Brasil: uma nova perspectiva desenvolvimental sobre a transição para a vida adulta*. São Paulo: Vetor.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barros, M. S. P., & Wilhelm, F. A. (2019). Características das situações estressantes vivenciadas por jovens universitários no extremo norte do país. *Revista Brasileira de Iniciação Científica (RBIC)*, Itapetininga, 6(2), 27-45.
- Barros, M. S. P., & Wilhelm, F. A. (2020a). Estratégias de enfrentamento do estresse utilizadas por jovens universitários no extremo norte do país. *Revista Brasileira de Iniciação Científica (RBIC)*, Itapetininga, 7(1), 100-117. <https://sistema.funarte.gov.br/taianacan/periodicos/estrategias-de-enfrentamento-do-estresse-utilizadas-por-jovens-universitarios-no-extremo-norte-do-pais/>



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

Barros, M. S. P., & Wilhelm, F. A. (2020b). Percepção de jovens estudantes no extremo norte do país sobre motivos atribuídos à evasão universitária. In M. C. P. Lassance, & R. A. M. Ambiel (Orgs.), *Desafios e oportunidades atuais do trabalho e da carreira*. (pp. 226-232). Campinas.

Bernardo, A. L. (2020). *A trajetória acadêmica e os desafios dos alunos indígenas do ensino superior no município de Humaitá – AM*. [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Amazonas, Amazonas].  
[https://www.riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/5845/5/TCC\\_AlberlândiaBernardo\\_Pedagogia.pdf](https://www.riu.ufam.edu.br/bitstream/prefix/5845/5/TCC_AlberlândiaBernardo_Pedagogia.pdf)

Borges, S. M. (2021). As evidências do conhecimento popular no processo de aprendizagem indígena. In: S. R. B. Mendes, E. M. Senhoras (Orgs). *Educação Indígena: Olhares Roraimenses*. pp. 65-84. Boa Vista: Editora Iole.

Brito, P. O., & Tanikado, G. V. F. (2017). Indígena-Mulher-Mãe-Universitária: O estar-sendo estudante na UFRGS. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)*, Florianópolis.  
[http://wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/149885679\\_2\\_ARQUIVO\\_mulheres-indigenas.pdf](http://wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/149885679_2_ARQUIVO_mulheres-indigenas.pdf)

Cassandre, M. P., Amaral, W. R. do, & Silva, A. da. (2016). Eu, Alex, da etnia Guarani: o testemunho de um estudante indígena de administração e seu duplo pertencimento. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, 14(4).

Conselho Federal de Psicologia [CFP]. (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) para a atuação de psicólogas(os) com povos tradicionais*. (1 ed.). Brasília: CFP.

Crestani, I. U., Steil, A. V., & Krawulski, E. (2020). Desenvolvimento interpessoal em grupos: o treinamento de habilidades sociais com universitários favorecendo o desempenho acadêmico e a inserção profissional. In: S. R. Tolfo (Org.), *Gestão de pessoas e saúde mental do trabalhador: fundamentos e intervenções com base na psicologia*. São Paulo: Vetor.

Dutra-Thomé, I., & Amazarray, M. R. (2018). Transição para a vida adulta e o mundo do trabalho. In L. Dutra-Thomé, A. S. Pereira, S. Nunes, & S. H. Koller (Orgs.), *Adulter emergente no Brasil: uma*



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

*nova perspectiva desenvolvimental sobre a transição para a vida adulta.* São Paulo: Vetor.

- Ganam, E. A. S., & Pinezi, A. K. M. (2021). Desafios da permanência estudantil universitária: um estudo sobre a trajetória de estudantes atendidos por programas de assistência estudantil. *Educação em Revista*, 37, e228757. <https://doi.org/10.1590/0102-4698228757>
- Guerra, M. J., & Amaral, W. R. (2014). A construção da identidade e os regimes de visibilidade dos povos indígenas na universidade. *Muitas Vozes*. Ponta Grossa, 3(1), 53-68. <http://doi.org/10.5212/MuitasVozes.v.3i1.0004>
- Kayapó, E., & Schwingel, K. (Orgs.). (2021). *Universidade: território indígena*. Porto Alegre: Comin.
- Klichowski, R.C., Cassandre, M.P., Amaral, W. R. do (2020). O que é ser um acadêmico indígena de administração? *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, 18(2).
- Leme, V. B. R., Coimbra, S., Dutra-Thomé, L., Braz, A. C., de Moraes, G. A., Falcão, A. O., & Fontaine, A. M. (2021). Preditores das Crenças de Autoeficácia de Jovens Frente aos Papéis de Adulto. *Psicologia: Teoria E Pesquisa*, 37. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e373513>
- Luciano, G., & Amaral, W. (2021). Povos indígenas e educação superior no Brasil e no Paraná: desafios e perspectivas. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 13-37. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8171314.pdf>
- Machado, W. L., Gomes, P. R. S., & Bandeira, D. R. (2018). Satisfação de vida e estresse: o papel central do gênero na adultez emergente. In L. Dutra-Thomé, A. S. Pereira, S. Nunes, & S. H. Koller, S. H. (Orgs.), *Adultez emergente no Brasil: uma nova perspectiva desenvolvimental sobre a transição para a vida adulta*. São Paulo: Vetor.
- Mendes, M. T. (2020). Mapeando a produção sobre permanência estudantil: categorias em articulação e estratégias de permanência. *REU*, Sorocaba, SP, 46(2), 385-408. <http://doi.org/10.22484/2177-5788.2020v46n2p385-408>



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 - 1441 (Versão digital)

Nascimento, A. M. S. (2022). *Sobre o lugar do “índio”: a expansão da UFAL, Campus do sertão e seus efeitos na formação superior de povos indígenas (2010-2020)*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Sergipe, São Cristóvão]. [https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/16708/2/AYRTON\\_MATHEUS\\_SILVA\\_NASCIMENTO.pdf](https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/16708/2/AYRTON_MATHEUS_SILVA_NASCIMENTO.pdf)

Oliveira, C. T., Carlotto, R. C., Vasconcelos, S. J. L., & Dias, A. C. G. (2014). Adaptação acadêmica e coping em estudantes universitários brasileiros: uma revisão de literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(2), 177-186. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902014000200008&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200008&lng=pt&tlng=pt)

Paulino, D. S., Dutra-Thomé, L., & Bendassolli, P. F. (2021). Adulterez e o fenômeno nem-nem: gênero, educação e mercado de trabalho. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 22(1), 1-15. <https://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2021v22n101>

Pereira, A. S., & Leme, V. B. R. (2018). A importância das habilidades sociais nas relações interpessoais durante a adultez emergente. In: L. Dutra-Thomé, A. S. Pereira, S. Nunes, & S. H. Koller (Orgs.). *Adulterez emergente no Brasil: uma nova perspectiva desenvolvimental sobre a transição para a vida adulta*. São Paulo: Vetor.

Pontes, R. M. A., Silva, G. M., & Rodrigues, M. A. (2020). Saúde mental e juventude: movimentos sociais indígenas na Universidade Federal da Paraíba. *IV Congresso Brasileiro de Ciências da Saúde: saúde populacional: metas e desafios do século XXI*. João Pessoa. [http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conbracis/2020/T\\_RABALHO\\_EV135\\_MD1\\_SA3\\_ID914\\_13112020231901.pdf](http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conbracis/2020/T_RABALHO_EV135_MD1_SA3_ID914_13112020231901.pdf)

Ressurreição, S. B. (2015). *Jovens indígenas universitários: experiências de transições e etnogênese acadêmica nas fronteiras interculturais do desenvolvimento*. [Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador]. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/23921>

Ressurreição, S. B., & Sampaio, S. M. R. (2017). Transições e reconfigurações do self de jovens indígenas na experiência universitária. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 495–504. <https://doi.org/10.1590/2175-35392017021311188>



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Sahão, F. T., & Kienen, N. (2021). Adaptação e saúde mental do estudante universitário: revisão sistemática da literatura. *Psicologia escolar e educacional*, São Paulo, 25, e224238. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021224238>

Santos, A. S., Cunha, F. C. D. F., & Polini, F. S. (2021). *O acesso, a permanência e a conclusão de curso na Universidade: o que dizem os estudantes indígenas?. Ensino de história [livro eletrônico]: histórias, memórias, perspectivas e interfaces. v. 2.* Guarujá, SP: Científica Digital.

Santos, A. S., & Cunha, F. C. D. F. (2020). O acesso, a permanência e a conclusão de cursos na Universidade: O que dizem os estudantes indígenas? *Abatirá - Revista DE Ciências Humanas e Linguagens*, 1(2), p. 143-159. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/9654/7203>

Santos, C., & Cristofoli, M. S. (2022). Da Aldeia à Academia, da Academia à Aldeia: os desafios da Universidade frente às demandas dos Povos Originários. *Odeere*, 7(3), 25-44. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/11593>

Santos, M. dos., & Silva, C. da. (2020). A realidade da vida acadêmica para estudantes indígenas na universidade: descobertas e desafios. In: J. G. Sousa (Org). *Educação do Campo e Pesquisa Educacional: sujeitos, saberes e práticas educativas*. Palmas, TO: EDUFT.

Silva, A. M. S., & Ximenes, V. M. (2023). Sentimento de comunidade e integração social de jovens camponeses no ensino superior. *Psicologia em Pesquisa*, 17(1). <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/article/view/35700>

Soares, A. B., Lima, C. A., Monteiro, M. C., Sousa, B. A., Santos, G. G. B., & Rodrigues, I. S. (2021b). Adaptação acadêmica de estudantes de primeiro ano de Psicologia. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, 21(2), 513-532. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v21n2/v21n2a08.pdf>

Soares, A. B., & Martins, H. (2020). Adaptabilidade de carreira, maturidade para escolha profissional e habilidades sociais na adaptação à universidade em estudantes universitários.



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

*Conhecimento & Diversidade*, Niterói, 12(26), 9.

<http://doi.org/10.18316/rcd.v12i26.5420>

Soares, A. B., Monteiro, M. C., Medeiros, H. C. P., Maia, F. A., & Barros, R. S. N. (2021a). Adaptação acadêmica à universidade: relações entre motivação, expectativas e habilidades sociais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e226072. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021226072>

Tondeneli, P. G. (2022). Universidade Indígena? Travessias ético-político-epistemológicas na sobreculturalidade. *Revista Espaço Acadêmico*, (235), 45-56. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/61468/751375154445/>

Vieira, N. S. (2021). Indígenas mulheres acadêmicas: Vozes insurgentes e corpos resistentes nas universidades brasileiras. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 12 (Anais Eletrônicos)*, Florianópolis. [https://www.fg2021.eventos.dype.com.br/trabalho/view?ID\\_TRABALHO=1901](https://www.fg2021.eventos.dype.com.br/trabalho/view?ID_TRABALHO=1901)

Zancan, R. K., Machado, A. B. C., Boff, N., & Oliveira, M. S. (2021). Estresse, Ansiedade, Depressão e Inflexibilidade Psicológica em Estudantes Universitários de Graduação e Pós-Graduação. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 21(2), 749-767. <https://dx.doi.org/10.12957/epp.2021.61067>

Zatti, F. A. R. (2020). *Lugar de índio: processos subjetivos e permanência simbólica de estudantes indígenas na Universidade Estadual de Feira de Santana*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Feira de Santana].

Zatti, F. A. R., & Iriart, M. F. (2021). A presença indígena na Universidade estadual de feira de Santana: do ingresso à permanência. *Revista Cocar*, Belém, 15(32), 1-20. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3857>

**Recebido: 05-2023**  
**2023**

**Aceito: 03-06-2023**

**Publicado: 01-07-**



**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq**  
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

## **Autoras**

### **Fernanda Ax Wilhelm**

Professora no curso de Psicologia da Universidade Federal de Roraima (UFRR). E-mail: [fernanda.ax@ufr.br](mailto:fernanda.ax@ufr.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1292-5209>

### **Luciana Dutra-Thomé**

Professora no Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: [lucianaduth@gmail.com](mailto:lucianaduth@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9629-467X>

### **Suzana da Rosa Tolfo**

Professora no curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: [srtolfo14@gmail.com](mailto:srtolfo14@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6321-6496>