

INDIANA 43.1

Estudios Antropológicos sobre América Latina y el Caribe

Estudos Antropológicos sobre América Latina e o Caribe

Anthropological Studies on Latin America and the Caribbean

Anthropologische Studien zu Lateinamerika und der Karibik

2026

Ibero-Amerikanisches Institut
Stiftung Preußischer Kulturbesitz
Berlin



Experiências em comunicação e artes e a ‘retomada’ da formação com estudantes e professores indígenas na Universidade Federal de Minas Gerais

Experiences in Communication and Arts and the Resumption of Courses with Indigenous Students and Teachers at the Universidade Federal de Minas Gerais

Ana Maria R. Gomes

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Minas Gerais, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-3440-931X>

anagomes@ufmg.br

Paulo R. Maia Figueiredo

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Minas Gerais, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-3287-2132>

pmaia47@gmail.com

Clarisse M. Castro de Alvarenga

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Minas Gerais, Brasil

<https://orcid.org/0000-0002-1396-8884>

clarissealvarenga@gmail.com

Matheus M. Vaz

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Minas Gerais, Brasil

<https://orcid.org/0000-0001-9168-0862>

matheus.machado@gmail.com

Resumo: Neste artigo trazemos à cena experiências de formação em comunicação e artes de estudantes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) por meio de diferentes programas: um programa de ensino, FIEI (Formação Intercultural para Educadores Indígenas); um programa de pesquisa, OEEI (Observatório da Educação Escolar Indígena); e um programa de extensão, o LAPA (Laboratório de Práticas Audiovisuais). Além destes, vamos nos referir a várias ações, desenvolvidas a partir da UFMG, nas quais promovemos iniciativas e *workshops* formativos em diversos campos temáticos e em diferentes linguagens e suportes na produção de filmes, vídeos, mostras e outras formas de produção artística e cultural e documentação sobre práticas e conhecimentos das comunidades envolvidas. Interessa discutir e colocar em evidência o grande potencial de mediação que o cinema e as artes podem oferecer em diálogo com a educação, partindo da concreta experiência de muitos jovens artistas indígenas contemporâneos que iniciaram suas atividades em contextos de formação escolar, especialmente como formação de professores (*teacher training*). O artigo propõe avançar

Recibido: 16 de marzo de 2025; aceptado: 14 de junio de 2025



INDIANA 43.1 (2026): 97-120

ISSN 0341-8642, DOI 10.18441/ind.v43i1.97-120

© Ibero-Amerikanisches Institut, Stiftung Preußischer Kulturbesitz

reflexões e especulações em diálogo com o cinema indígena e a produção audiovisual a ele associada, e com os procedimentos vários de 'documentação dos conhecimentos', a exemplo do percurso de nossos ex-alunos: Alberto Alvares Guarani, Edgar Kanaykô Xakriabá, Nei Xakriabá e Célia Xakriabá, dentre outros. Tais experiências podem também contribuir para a construção da proposta de universidade indígena (em discussão nesse momento no Brasil), assim como sugerir interfaces e articulações entre diferentes universidades em suas relações com os povos indígenas.

Palabras clave: educação escolar indígena; produção audiovisual indígena; formação de professores indígenas; universidade indígena; Minas Gerais; Brasil.

Abstract: In this article, we present experiences of communication and arts training for students at the Federal University of Minas Gerais (UFMG) through different programs: a teaching program, FIEI (Intercultural Training for Indigenous Educators); a research program, OEEI (Observatory of Indigenous School Education); and an extension program, LAPA (Laboratory of Audiovisual Practices). In addition to these, we will refer to several actions developed by UFMG, in which we promote initiatives and training workshops in various thematic fields and in different languages and media for the production of films, videos, exhibitions, and other forms of artistic and cultural production and documentation of the practices and knowledge of the communities involved. We are interested in discussing and highlighting the great potential for mediation that cinema and the arts can offer in dialogue with education. This is based on the concrete experience of many young contemporary Indigenous artists who began their activities in contexts of school education, especially in teacher training. The article proposes to advance reflections and speculations in dialogue with Indigenous cinema and the audiovisual production associated with it, as well as with the various procedures for the 'documentation of knowledge', as exemplified by the path of our former students: Alberto Alvares Guarani, Edgar Kanaykô Xakriabá, Nei Xakriabá and Célia Xakriabá, among others. Such experiences can also contribute to the construction of the proposal for an Indigenous university (currently under discussion in Brazil), as well as to suggesting interfaces and articulations between different universities in their relations with Indigenous peoples.

Keywords: Indigenous school education; Indigenous audiovisual production; Indigenous teacher training; Indigenous university; Minas Gerais; Brazil.

Introdução

Com este artigo nos propomos a revisitar experiências que foram realizadas no âmbito da tríade que compõe as ações das universidades brasileiras, ou seja, ensino, pesquisa e extensão, vistas, porém, através do tema transversal que nos interessa: a formação em comunicação e artes de jovens indígenas em seu possível e desejável diálogo com a formação de professores indígenas. Em uma visada mais ampla, pode-se constatar que a formação em artes e comunicação vem acontecendo de forma diversificada e multifacetada em uma ampla gama de ocasiões e iniciativas que se distribuem em diferentes arenas de eventos e áreas de conhecimentos, para muito além da universidade.¹ Podemos

1 A título de exemplo, a belíssima publicação *Cosmologias da Imagem: cinema de realização indígena* (Duarte, Romero e Torres 2021) traz uma coletânea de textos a partir dos catálogos do *forumdoc.bb*, um dos mais longevos eventos no país que reúne cineastas e realizadores indígenas.

afirmar também que, de forma muito intensa, está presente em vários programas específicos de formação de professores indígenas, em programas de produção de materiais em línguas indígenas, em cursos de extensão e mesmo em alguns cursos de graduação, além de ser acionada em uma infinidade de iniciativas de ensino, pesquisa e extensão que envolvem jovens indígenas.

Configura-se assim, por um lado, como uma formação intensamente presente e ativada em continuação em uma miríade de possibilidades e direções. Por outro, se apresenta como percursos que se sobrepõem e se multiplicam em meio a uma grande fragmentação e ocasionalidade que nem sempre oportunizam que os próprios professores indígenas envolvidos cheguem a ter acesso ao instrumental e repertório de práticas que lhes interessa conhecer e dominar.

Vamos revisitar com um olhar etnográfico algumas experiências transcorridas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) nos últimos 25 anos, que tentaram produzir esse diálogo, buscando identificar seus pontos mais significativos e linhas de força que possam servir de contribuição para a proposição de percursos formativos e/ou de indicações programáticas mais efetivas em resposta ou em interação com as demandas dos jovens professores indígenas e suas comunidades – demanda essa expressa em reiterados momentos. Uma 'revisada etnográfica' que deve se valer das fortes e expressivas singularidades da atividade de produção de vídeo/documentários etnográficos, talvez a mais significativa delas sendo a interação em dupla direção que o uso de câmeras provocou logo de início nas relações em campo entre pesquisadores/as e pessoas das comunidades indígenas. Diferentemente da escrita, que permanece ainda como uma prática individual e restrita ao uso do/a etnógrafo/a (em campo e após ele, nos vários momentos da escrita etnográfica), o registro audiovisual gerou o que podemos chamar de 'olhar reverso'. Ou ainda, retomar aquilo que Jean Rouch chamou de antropologia compartilhada a partir do uso da câmera pelos próprios indígenas (Rouch 2003) para ir muito além, em diálogo com pesquisadores/as e realizadores/as indígenas presentes na UFMG ao longo desses anos.

O deslocamento do regime da escrita para outras formas de expressão, outras linguagens, entre elas a linguagem dos sons e das imagens, é um dos movimentos mais significativos que a presença dos povos indígenas produziu na universidade, tal como atestam as experiências que iremos relatar. Como nos mostrou Davi Kopenawa, os brancos "só contemplam sem descanso as peles de papel em que desenharam suas próprias palavras. Se não seguirem seu traçado, seu pensamento perde o rumo. Enche-se de esquecimento e eles ficam muito ignorantes" (Kopenawa e Albert 2015, 76). Foi por isso que Kopenawa afirmou que o sono dos brancos é um sono sem sonho "como machados largados no chão de uma casa" (Kopenawa e Albert 2015, 76), sendo o caminho dos xamãs bastante diferente.

Enquanto isso, no silêncio da floresta, nós, xamãs, bebemos o pó das árvores *yákoana hi*, que é o alimento dos *xapiri*. Estes então levam nossa imagem para o tempo do sonho. Por isso somos capazes de ouvir seus cantos e contemplar suas danças de apresentação enquanto dormimos. Essa é a nossa escola, onde aprendemos as coisas de verdade (Kopenawa e Albert 2015, 77).

A partir das observações críticas de Kopenawa, percebemos o quanto as linguagens que conhecemos precisam ser ‘desenquadradas’, pois estão em defasagem em relação ao conhecimento ameríndio. No cinema, historicamente, houve a valorização da figura mesma do ‘enquadramento’, por meio do qual as ações são direcionadas para a câmera, olhar que hierarquiza espacial e temporalmente a presença dos corpos e objetos, definindo o que está dentro e o que está fora do quadro. Em contraposição a essa perspectiva, Jean-Louis Comolli (2001, 110) afirma que seria ainda devido a um “antropocentrismo persistente” que pensamos a perspectiva partindo do olho em direção aos objetos; e, por consequência, a filmagem, da câmera àquilo que é filmado. Pois o olhar não precisa se restringir ao antropocentrismo. Ele é, em via reversa, o olhar (e a agência) do mundo sobre o homem. Por isso, Comolli afirma que o que o cinema nos mostra é o mundo como olhar. A partir da devolução do olhar, aquele que filma é, também ele, posto em cena. A *auto-mise-en-scène* seria, portanto, aquilo que permite ao sujeito filmado colocar-se como sujeito da cena, colocando em cena, em contrapartida, aquele que filma (2001, 115). Não foi à toa que as grandes transformações que o cinema ameríndio trouxe ao cinema ocidental foram a atenção ao extracampo (aquilo que está fora do enquadramento e não menos importante) e aos processos engendrados no interior dos filmes.²

Nesse ponto, o campo do cinema reverbera aquilo que propõe a antropologia reversa ou simétrica: assim como a antropologia reflete sobre os nativos, eles também refletem sobre seus pesquisadores, sobre o mundo dos cineastas, inclusive criando seus próprios conceitos. Entretanto, nos lembra Sztutman, eles não separam essa reflexão da própria vida, diferente do que fazem os antropólogos ao criar uma disciplina especializada. Foi essa simetria entre antropólogo e nativo que Jean Rouch buscou através do cinema, a começar pela defesa de uma ‘paridade epistemológica’.

Ele tratou o pensamento e as práticas desses povos não como ilusões ou enganos, tampouco como fenômenos que só se explicam por um conceito exterior a eles – como o de sociedade ou de inconsciente –, mas sobretudo com base nos próprios termos por eles empregados. Em outras palavras, ele sempre esteve aberto – mesmo quando fez filmes etnográficos os mais clássicos – para ouvir as explicações e interpretações que os próprios nativos tinham a dar sobre a sua experiência, incorporando-as no produto final do filme (Sztutman 2009, 113-114).

Além disso, trata-se de revisitar essas experiências no cenário contemporâneo em que a crise ambiental e a emergência climática assumem relevância e centralidade nas propostas

2 A relação entre o que está fora e o que está dentro do quadro bem como os processos dos filmes são duas categorias acionadas por Clarisse Alvarenga para análise do cinema indigenista (Alvarenga 2017).

desenvolvidas por vários coletivos indígenas. As proposições de Davi Kopenawa em suas publicações com Bruce Albert (2023; 2015) já anunciavam a “transformação da ecologia em etnografia” (Coccia 2023, 11) e, nesse sentido, a urgência de se ouvir as exigências de *urihi a*, a terra-floresta que garante a vida dos Yanomami e de todos nós, segundo Kopenawa.

Ao lado dessa referência a uma prática etnográfica compartilhada e reversa que caracteriza a produção audiovisual, vamos tematizar e explorar, na formação de professores indígenas, a produção de materiais audiovisuais, materiais gráficos e de produção de objetos como um processo de documentação – de conhecimentos, de narrativas e de práticas. Na linha sugerida por James Leach (2019), vamos explorar esses processos a partir de um questionamento de fundo que evoca a ideia de uma documentação que responda a diferentes concepções de conhecimento e que não exima o documentador de sua responsabilidade. De certa forma ecoando a ideia de uma prática reversa, porém através da proposição de uma ecologia de práticas (Stengers 2005) em que a composição das práticas pode assumir diferentes configurações, assim como as práticas e as pessoas nelas envolvidas podem se conectar de formas inusitadas.

Intentamos aqui trazer a descrição das práticas, de eventos, de percursos e situações como experimentos etnográficos e não exatamente focalizar os programas em si. Ou seja, nossa intenção é descrever os encontros como experimentos (ou evocar a etnografia como experimentos de experiência, cf. Piasere 2002); e descrever os deslocamentos e processos de produção das práticas e dos próprios praticantes que tais processos oportunizam. Dessa maneira, pensamos em explicitar possíveis direções para uma *retomada* – aqui o termo indígena é intencionalmente evocado – da formação de professores em um diálogo mais potente com o que estamos referindo amplamente como formação em comunicação e artes.

A formação de professores indígenas na UFMG e as práticas em comunicação e artes: (des)caminhos e (des)encontros

A experiência inicial do curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas na Faculdade de Educação da UFMG (FIEI/FAE/UFMG) em 2006 como curso de formação em serviço e, a partir de 2009, com oferta anual de vagas foi antecedida por outras experiências com formação em magistério indígena (nível médio), a exemplo do que aconteceu em muitas outras regiões do Brasil. Esse percurso junto aos povos indígenas de Minas Gerais foi impulsionado por experiências na Amazônia, em particular no Acre, entre povos que foram pioneiros na implantação de experiências de Educação Escolar Indígena (EEI) que ofereceram a base para a proposição do quadro legal que foi instituído ao longo dos anos 1990. Ao mesmo tempo que o curso permitiu atender às demandas direcionadas diretamente para a formação de professores no momento da instituição da EEI em todo o país, foi ocasião também para abrir caminho para jovens

que estavam se interessando sobre o audiovisual e outras linguagens, muitos dos quais ingressaram nas universidades através das chamadas licenciaturas interculturais. Esses jovens trouxeram demandas provenientes de seus próprios percursos formativos (alguns tinham experiências anteriores; outros estavam começando ali). Assim como ocorreu em todo o país, a criação do FIEI significou a configuração de um lugar institucionalizado de atendimento à demanda de formação de professores indígenas, ao mesmo tempo em que permitiu que se revelasse um grande interesse em uma série de práticas outras por parte dos jovens em formação que não somente a atividade pedagógico-escolar.

Para analisar essas experiências de formação de professores indígenas na UFMG em quase três décadas, é importante retomar o processo iniciado ainda nos anos 1970, quando uma série de encontros consolidaram uma articulação de pautas e estratégias dos diferentes povos indígenas que desde então vêm se consolidando como um movimento nacional (Dutra *et al.* 2003, 74). A Constituição reconheceu em seu artigo 231 pela primeira vez a organização social, línguas, crenças, costumes, tradições e os direitos originários dos povos indígenas sobre as terras que tradicionalmente ocupam, e, ao reconhecer o direito dos indígenas de ingressarem em juízo, encerrou de vez o sistema de tutela no artigo seguinte. Além disso, o artigo 210 assegura aos povos indígenas o direito “ao uso de suas línguas maternas e aos seus processos próprios de aprendizagem em seu ensino fundamental regular”, assim como definiu como obrigação estatal proteger as manifestações das culturas indígenas em seu artigo 215 (Presidência da República 1988).

Nos primeiros anos do novo período democrático uma série de modificações no sistema educacional contribuiu para a intensificação das transformações no campo da educação indígena no Brasil. Em 1991, o governo transferiu a responsabilidade da educação dos povos indígenas da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) para o Ministério da Educação (MEC) (Presidência da República 1991). Pouco depois as *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena* (Ministério da Educação e do Desporto 1993, 20), deram origem à formação de professores em uma abordagem que, tal como as escolas indígenas, deve ser “intercultural, bilíngue, específica e diferenciada”. Além disso, as diretrizes afirmam que as características singulares da educação escolar indígena demandam uma “carreira diferenciada” dentro da profissão docente. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no ano seguinte foi outro marco importante, já que a LDB reforçou o papel da escola indígena como um espaço essencial para a construção e afirmação da etnicidade. No artigo 78 da Lei nº 9394/96, é assegurada a oferta de uma educação bilíngue e intercultural, visando não apenas a valorização das línguas e ciências dos povos indígenas, mas também a recuperação de suas memórias históricas e a reafirmação de suas identidades étnicas. Ao mesmo tempo, a lei também garante o acesso ao conhecimento técnico-científico das sociedades indígenas e não indígenas. Para que essa valorização e recuperação sejam efetivas, é fundamental que

os indígenas sejam formados e habilitados como pesquisadores de suas próprias culturas, tornando-se agentes ativos na preservação e transmissão de seu legado cultural.

Em 1996 o primeiro Curso de Magistério Indígena em Minas Gerais abriu suas portas para os povos Xakriabá, Maxakali, Pataxó, Krenak e Kaxixó, e seguiu formando professores até 2004. Em 2001 a UFMG criou uma comissão para elaborar um programa institucional da universidade voltado para os povos indígenas. No mesmo ano a Universidade do Mato Grosso (UNEMAT) abriu o “3º grau Indígena” e um ano depois a Universidade Federal de Roraima (UFRR) inaugurou sua “Licenciatura Intercultural” no Instituto Insikiram – são essas as primeiras experiências com cursos de graduação intercultural no Brasil. Em 2005 o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind) mudou permanentemente a relação entre os povos indígenas e o Ensino Superior no Brasil, possibilitando que a Faculdade de Educação da UFMG pudesse abrir o curso especial de graduação Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI) em 2006. Três anos depois o FIEI foi aberto como curso de graduação permanente dentro do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), com cerca de 30 professores indígenas diplomados por ano.

Durante as tratativas para regulamentar o curso, no FIEI acabou por serem definidas quatro áreas de conhecimento para habilitação: Artes, Línguas e Literaturas (LAL), Ciências Sociais e Humanidades (CSH), Ciências da Vida e da Natureza (CVN), e Matemática. Em 2015, houve uma mudança na normativa federal, com a publicação de Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP N. 1 de 07/01/2015, específica para a formação de professores indígenas. Desde então, seria, portanto, possível passar a uma reestruturação mais flexível e transdisciplinar, mas, até o momento, essa divisão disciplinar continua a ser predominante tanto do ponto de vista epistemológico na organização curricular, quanto institucional na forma de funcionamento do curso.

A proposta curricular do FIEI/FAE/UFMG (2009) destaca a importância de mapear e registrar os projetos existentes nos territórios indígenas, para que os alunos possam se engajar em iniciativas comunitárias relevantes. Essa integração com projetos sociais das comunidades indígenas permanece como um elemento central até a apresentação dos ‘percursos acadêmicos’ (como são chamadas as monografias de conclusão de curso), respondendo a uma demanda constante. O princípio do ensino pela pesquisa concretiza essa interação, possibilitando aos alunos desenvolver propostas intencionadas a que se tornem pesquisadores aptos a investigar, analisar e divulgar conhecimentos, especialmente sobre suas próprias culturas, por meio de uma abordagem crítica e baseada em diferentes fontes.

Os percursos formativos são, portanto, intencionados a construir uma dupla articulação. De um lado, eles devem permitir que os estudantes indígenas realizem uma primeira aproximação à comunidade científica; de outro, deve garantir que eles se envolvam diretamente com os projetos e as demandas das comunidades de origem. Essa

interação entre conhecimento científico e atuação nos territórios ecoa a análise de Linda Smith (2018, 140), que descreve o desafio duplo enfrentado pelos pesquisadores indígenas: por um lado, podem ser julgados pela academia por não atenderem aos rigorosos critérios científicos; por outro, podem ser criticados por suas comunidades por não serem suficientemente engajados com as questões indígenas.

Podemos aferir, no entanto, os trabalhos de conclusão de curso muitas vezes refletem as trajetórias pessoais dos estudantes, suas experiências no movimento indígena e suas práticas pedagógicas, apontando para possíveis agendas de pesquisa e novas abordagens comunitárias e indígenas, dentro de um horizonte, ainda que incipiente, de uma produção pluriepistêmica e transdisciplinar.

O percurso acadêmico de Nei Leite Xakriabá é um caso exemplar quanto à essa produção que tensiona as fronteiras disciplinares e, assim, abre novos caminhos. Nei já era professor de artes, havia entrevistado ceramistas *mais velhos*, produzido oficinas e construído fornos, mas ele não via de que forma a produção de um texto escrito pudesse contribuir com aquele esforço de *retomar* as práticas da cerâmica xakriabá. Ao invés de uma monografia “que iria ficar na empoeirada na estante”, por ocasião da conclusão do curso, Nei Xakriabá fez uma exposição na UFMG relatando o processo de *retomada* da cerâmica. Além disso, ele criou um Manual de Cerâmica Xakriabá com uma linguagem pragmática e imagética que possibilitava diferentes formas de acesso ao texto (até mesmo por pessoas não alfabetizadas), manual que foi distribuído no território xakriabá (Leite Xakriabá 2011). Ao longo dos anos, Nei participou de diversas exposições dentro e fora do Brasil, tensionando as fronteiras entre museus de arte contemporânea, museus etnográficos e feiras de artesanato.

Foi este tipo de exercício e trânsito constantes que levaram ao desenvolvimento da educação escolar indígena específica e diferenciada com professores das próprias comunidades e a expansão do ensino superior indígena nos últimos vinte anos. A partir dele, se produziu uma geração de intelectuais e artistas indígenas capazes de transitar entre *encantados* e museus de arte contemporânea, articular caça e videodocumentário, mobilizar pintura corporal e fotografia, dentre muitas outras articulações e interfaces, por vezes inaugurais.

Uma primeira experiência de formação audiovisual: ‘o processo como produto’

Associada às atividades de formação de professores, o passo seguinte se deu com a proposição por parte da CAPES, entre 2012 e 2016, do programa de pesquisa Observatório da Educação Escolar. No caso das temáticas indígenas, a CAPES promoveu por um breve tempo chamadas específicas através das quais se configurou o OEEI/UFMG (Observatório da Educação Escolar Indígena). Já em sua proposta inicial, o OEEI/UFMG deu relevância

às práticas audiovisuais, o que resultou nos percursos de jovens realizadores que vieram a se destacar como Alberto Álvares Guarani³ e Edgar Kanaykô Xakriabá.⁴

Ao revisitar tais experiências, em primeiro lugar cabe ressaltar a importância dos processos de formação e o 'processo formativo como produto' tal como constava nas propostas do OEEI/UFGM, em diálogo com a produção cultural então trabalhada com e/ou pelos próprios realizadores indígenas. Partíamos frequentemente da produção cultural pré-existente, que se apresentava, entre outras, através do festival forumdoc.bh e do projeto Vídeo nas Aldeias. Tais produções eram veiculadas através dos materiais concluídos, apresentados em festivais e mostras nas quais, cabe ressaltar, o que assumia quase que inteiramente a cena eram os produtos finalizados, assim como também se orientam as políticas públicas associadas ou que viabilizam essas atividades no campo da produção cultural. Ao contrário desse foco no produto finalizado, o que importava no OEEI/UFGM não era o produto cultural em si, mas o 'processo como um percurso' onde a formação de um lado, e a finalização das obras de outro, fossem ambas focalizadas de forma equiparada e, portanto, deveriam ter seu tempo e espaço considerados, respeitados e intencionalmente promovidos.

Neste percurso cabe destacar a realização de alguns eventos no âmbito das atividades do OEEI/UFGM que foram marcantes nessa trajetória e que produziram deslocamentos fundamentais nas relações entre indígenas e não-indígenas envolvidos em suas atividades. Iniciamos fazendo referência rápida a uma primeira experimentação em 2012, que foi realizada fora do contexto acadêmico, em local próximo a Belo Horizonte, na Serra do Cipó, lugar conhecido por ter abrigado outras reuniões similares, especialmente entre povos indígenas de Minas Gerais. A escolha de se encontrar fora dos espaços da universidade se justificava para evitar os intensos constrangimentos que esse ambiente provocava então nos/nas participantes indígenas. E somente no último dia houve uma incursão coletiva, um momento público realizado dentro da universidade. O ETI (Encontro de Educação e Tradições Indígenas) foi caracterizado como um encontro entre jovens indígenas para tratar do tema proposto, para o qual eles/elas próprios/as convidaram seus/suas parceiros/as antropólogos/as, assim como mobilizaram as autoridades do conhecimento de suas comunidades. A dinâmica do encontro foi marcada pela presença majoritariamente indígena (intencionalmente assim preparada), e pela condução por eles/elas decidida de como e quando se apresentar para o grupo, chamando os/as pesquisadores/as não-indígenas a ter uma função somente de apoio e acompanhamento nessa

3 Alberto Guarani já dirigiu mais de 20 filmes, a maioria deles disponíveis em seu canal oficial, o Nhamandu Produções: <https://www.youtube.com/channel/UCuXW03yCtLDAPFYxoqPgilA> (30.05.2026).

4 Edgar Xakriabá tem Mestrado em Antropologia, é fotógrafo, e participou de pelo menos 10 exposições no Brasil e no exterior, algumas delas listadas em https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoas/5672-edgar-correa-kanayko/eventos?classificacao_id=2 (30.05.2026). Ele mantém conta no Instagram em que cobre eventos importantes do movimento indígena no Brasil, como o Acampamento Terra Livre, disponível em <https://www.instagram.com/edgarkanayko/> (30.05.2026).

apresentação. A cena principal era de conhecimento e interação entre jovens pesquisadores/as indígenas e as autoridades do conhecimento de seus povos que haviam decidido trazer para o encontro. A intenção foi de iniciar a promover eventos em que tratavam das propostas de formação escolar indígena dirigidas à universidade nos quais deveria ser garantida a presença paritária ou majoritária de indígenas (quando em todas as instâncias nas quais se discutia sobre a EEI na época predominava a presença de não-indígenas). Assim como a organização do encontro deveria respeitar as modalidades próprias dos diferentes povos e comunidades reunidos quanto à performance que habitualmente colocavam em ato em situações de comunicação pública.

Os outros dois encontros foram ambos realizados em 2015. Mobilizaram um número expressivo de convidados e público indígenas de diferentes povos do Brasil, marcando de modo muito especial a presença indígena na universidade, ao anunciar a ideia da ‘universidade como um território indígena’ e, como tal, lugar de possíveis encontros. Ambos os eventos reforçaram e deram a ver publicamente que a universidade deveria contar cada vez mais com presenças indígenas, seja no seu corpo discente ou docente, para além do trânsito pela universidade participando de cursos e momentos vários. Gostaríamos de recuperar aqui a especificidade de cada um destes eventos realizados no campus da UFMG a fim de vislumbrarmos alguns de seus impactos. Cabe destacar de antemão o caráter coletivo empreendido na organização de ambos os eventos que envolveu uma grande e diversificada equipe, composta por docentes e estudantes, indígenas e não indígenas que somaram forças para a realização destes encontros que demandaram, vale dizer, uma boa soma de recursos além de uma logística desafiadora para qualquer universidade.

“Comendo como gente – Práticas de conhecimento indígenas sobre alimentação e comensalidade – Encontro de Antropologia e Educação” foi realizado na Faculdade de Educação (UFMG) em 2015. O evento foi realizado tendo em vista cumprir dois desafios, um relativo ao seu conteúdo, qual seja, recuperar a dimensão etnográfica dos temas que atravessam os macrotemas da alimentação e comensalidade, com destaque para os contextos rituais e cotidianos em diferentes territórios indígenas; e o outro, relativo a sua forma: a maior parte da programação do evento, chamada exatamente de ‘encontros’, foi composta por uma dupla de um não-indígena, um antropólogo ou antropóloga (de diferentes gerações), que pode indicar um interlocutor de sua pesquisa etnográfica para que juntos e ao lado um do outro pudessem dissertar, cada um ao seu modo, sobre um tema comum pré-determinado. Neste sentido, este evento teve como um de seus objetivos re-situar o famoso ‘encontro etnográfico’ que, nas palavras de Emanuele Coccia, comentando o encontro entre Davi Kopenawa e Bruce Albert:

[...] se torna uma alquimia entre duas culturas que muda simultaneamente a natureza de uma e outra e define o modelo de qualquer forma de encontro e de associação. Se a cultura é apenas a reflexividade dos indivíduos, a antropologia torna-se a forma privilegiada da política: ela é a um só tempo o encontro de diferentes saberes e o saber do encontro (2023, 15-16).

Nos mundos indígenas ameríndios, a alimentação (entendida em seu sentido mais amplo de comensalidade) desempenha um papel simbólico e transformador, tanto no cotidiano quanto nos rituais. Ela é essencial para regular as interações entre diversos seres e esferas: entre homens e mulheres, crianças e adultos, humanos e espíritos, bem como entre o mundo dos vivos e o dos mortos, promovendo o equilíbrio social. A nutrição do corpo, seu crescimento e formação, além das experiências de saúde, doença, morte e nascimento, vão além de processos puramente fisiológicos ou 'neutros'. Esses fenômenos estão profundamente conectados às práticas alimentares, que se configuram a partir das relações entre diferentes seres e dimensões cosmológicas.

Comendo como gente (1992) buscou refletir sobre os hábitos alimentares dentro do contexto indígena, onde são criados e ressignificados. A proposta foi fundamentada na ideia de que a comida, situada na convergência entre processos biológicos, culturais, espirituais, ecológicos, econômicos e políticos, em diversas escalas, é um ponto chave para uma análise crítica desses fenômenos. Em um nível geral, a proposta do encontro foi ampliar essas discussões, dentro e fora da universidade, e contribuir para pluralizar as posições do debate sobre as práticas alimentares, e as noções de comida, corpo/pessoa, educação e saúde e os desafios impostos pela invasão e exploração dos territórios indígenas além das novas imposições relacionadas às mudanças climáticas.

Para levar a cabo a reflexão proposta o encontro contou com a presença de 15 convidados indígenas de diferentes povos e regiões do Brasil. Vale destacar que o nome do evento se inspirou e homenageou a etnografia, já clássica no Brasil, *Comendo como gente* (1992) da antropóloga Aparecida Vilaça, convidada para, junto com Francisco Oro'waran Wari, realizar a conferência de abertura do nosso encontro. Os demais encontros alternaram temas e falas e ainda que a proposta era a de colocar indígenas e não indígenas para falarem lado a lado e juntos sobre temas comuns, muitas vezes a solução encontrada acentuava a diferença entre quem tomava a palavra, primeiro um falava, depois o outro, em outros casos as falas de ambos se mesclavam uma na outra, de toda maneira, a política do encontro exigia que alguma composição fosse instituída ali, na apresentação. O evento contou com lançamento de livros e uma sessão comentada de documentário. As considerações finais que trouxe um excelente balanço dos diferentes encontros dos três dias de programação ficou a cargo da antropóloga Dominique Gallois (Universidade de São Paulo, USP) e foram gravadas e, mais tarde, disponibilizadas no youtube.⁵

Ainda que mais da metade dos convidados que se apresentaram neste evento fossem indígenas, sua plateia era majoritariamente não indígena diferentemente do próximo evento que veremos logo a seguir. Por razões de logística e agenda, o evento foi realizado

5 Para conferir os 13 encontros de "Comendo como gente – Práticas de conhecimento indígenas sobre alimentação e comensalidade – Encontro de Antropologia e Educação" acesse o link com a playlist do evento https://www.youtube.com/playlist?list=PLgEZqQqJ-uwqWcFpdDpYY45wELbdY2_S (30.05.2026).

na Faculdade de Educação em um momento em que, infelizmente, os estudantes indígenas do FIEI não estavam presentes, sendo o público formado por estudantes de graduação e pós-graduação da UFMG, além de alguma audiência externa. De todo modo, a impressão geral é de que o encontro havia funcionado em seus objetivos de provocar deslocamentos e novas possibilidades de trocas – e que todos e todas saíam dali, de alguma forma, transformados pelas falas e imagens compartilhadas sobre as práticas de conhecimentos indígenas a respeito da alimentação e comensalidade.

Tentar diluir hierarquias que encontros acadêmicos costumam carregar foi um dos grandes aprendizados na realização deste evento. A proposta de apresentação em duplas era uma provocação quanto às formas mais canônicas de enunciação do discurso antropológico/acadêmico, em um momento – é necessário recordar – em que a presença indígena nas universidades e nos cursos de Antropologia no Brasil era ainda muito incipiente. Mesmo as pesquisadoras mais experientes relataram o quanto a situação se apresentava também para elas de forma inédita, carregada de expectativas e indagações. Em uma das muitas situações de trocas e reflexões que emergiram ao longo do evento, foi evocada a chamada de Isabelle Stengers à desaceleração, que explicitava e dava um sentido denso ao enquadramento que se estava produzindo no evento: “nós sabemos, existem saberes, [...] que não nos precipitemos, que não nos sintamos autorizados a nos pensar detentores do significado daquilo que sabemos” (Stengers 2018, 444).⁶

A organização do encontro, sua divulgação nas mídias sociais e o acompanhamento do evento foram integrados com diversas atividades realizadas pelos estudantes e professores indígenas que participavam do OEEI/UFMG como bolsistas. Dessa maneira, também aí foi provocada uma interatividade com os não-indígenas de um lugar diferente em relação ao que habitualmente faziam, pois eram eles, indígenas, os monitores do evento acadêmico que se realizava junto aos não-indígenas. Talvez um dos mais surpreendentes deslocamentos que o evento trouxe nos foi possível aferir a partir da avaliação que estes jovens pesquisadores indígenas fizeram quanto ao que tinham mais gostado ou aprendido com aquele encontro. Para todos eles, era a primeira vez que tinham a possibilidade de observar diferentes duplas de antropólogas/os e suas/seus parceiras/os indígenas que tratavam de temas de interesse de ambos. Cada um conhecia essa relação a partir da experiência de acolhimento da pesquisadora/or em sua própria comunidade, uma experiência até então vivenciada somente na sua singularidade. Essa sequência de relações em certo modo ‘performadas’ diante de todos eles provocou uma nova forma de perceber e se situar em sua própria relação – possibilitou uma outra percepção do chamado ‘encontro etnográfico’.

6 No original “We know, knowledge there is, but the idiot demands that we slow down, that we don’t consider ourselves authorized to believe we possess the meaning of what we know”.

O segundo evento que gostaríamos de destacar foi um pouco diferente pois foi pensado e organizado conjuntamente pelo OEEI e o FIEI, de forma que contamos na comissão organizadora com docentes, estudantes bolsistas do FIEI e OEEI, além de alguns colaboradores externos e o público foi composto, dessa vez, majoritariamente, pelos estudantes indígenas do FIEI. O seminário “História do Ponto de Vista Indígena” foi realizado em setembro de 2015 na FaE (UFMG) e teve como foco central, o trabalho da Comissão Nacional da Verdade (CNV) instituída em 2012. De acordo com a LEI Nº 12.528, de 2011, a CNV, instituída no âmbito da Casa Civil da Presidência da República, tem como objetivo investigar e esclarecer as graves violações de direitos humanos ocorridas entre 1946 e 1988.

Nesse contexto, o seminário teve dois propósitos principais: primeiro, apresentar aos estudantes indígenas, funcionários, bolsistas, professores do FIEI e à comunidade acadêmica, sob diferentes perspectivas indígenas e não indígenas, a relevância e o impacto dos trabalhos realizados pela CNV. Em seguida, abordar de maneira mais aprofundada e direta a alarmante continuidade das violações dos direitos humanos dos povos indígenas na atualidade. Nesse seminário, indígenas e não indígenas, juntos e profundamente impactados, tomamos conhecimento das graves violações de direitos humanos sofridas por diversos povos indígenas, de norte a sul do país, durante o período da ditadura. Ficou evidente também a urgência e importância do trabalho da Comissão Nacional da Verdade, com o propósito de investigar esses crimes e “garantir o direito à memória, à verdade histórica e promover a reconciliação nacional”. Mas como processar a estimativa de mais de dez mil indígenas assassinados nesse período?

Ouvimos, com atenção e indignação, testemunho de indígenas que relataram os ataques sofridos em seu território, e de pesquisadores indígenas e não indígenas sobre a repressão da ditadura. Durante o seminário realizamos a oficina “História Oral: Relatos Indígenas”, organizada com o apoio do Núcleo de História Oral da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG com a participação de todos os mais de cem estudantes do FIEI que se dividiram em grupos por povos. Para os estudantes do FIEI, essas oficinas foram uma oportunidade única de confrontar, de maneira direta e pessoal, as memórias trágicas e traumáticas, mas sobretudo referidas às situações de fortes injustiças, não só em relação a seus próprios povos, mas também de outros povos indígenas no Brasil. Os relatos ouvidos, muitos deles revelados pela primeira vez ao público, foram marcados por extrema violência, retratando histórias de massacres e lutas pela preservação de uma pequena parte de seus territórios originários e pelo que restou de seus povos. Esse seminário e as oficinas criaram um espaço de escuta sensível onde fosse possível acolher memórias tão violentas e traumáticas. O enquadramento dessas memórias pelo evento teve um impacto profundo no percurso acadêmico dos estudantes dessa época. A maioria dos relatos foi gravado em áudio e vídeo pelos estudantes do FIEI e posteriormente trabalhados de forma controlada pelas lideranças indígenas em

oficinas (nas terras indígenas). Alguns estudantes vieram a fazer uso desses relatos em seus trabalhos de conclusão de curso bem como se sentiram motivados a sair em busca de outros relatos da mesma natureza.⁷

Abrindo caminhos de práticas audiovisuais nos territórios

Em uma assembleia envolvendo docentes e discentes do FIEI/UFMG, ocorrida em 2016, na FaE, foi enunciado o interesse dos estudantes em uma formação no campo audiovisual, interesse que eles e elas afirmavam ser também dos jovens e adolescentes das escolas em seus territórios – pré anunciando o futuro de intensificação de circulação de imagens que vivemos hoje. Em diálogo com essa demanda, em 2018 foi proposto o Laboratório de Práticas Audiovisuais (LAPA) com participação de Edgar Kanaykô Xakriabá, egresso do curso da primeira turma do FIEI (2009-2013), no qual ele atuaria como professor-formador na terra indígena Xakriabá.

Com isso, pudemos compartilhar um conjunto de experiências audiovisuais no período entre 2019 e 2022, em atividades realizadas na Terra Indígena Xakriabá. Esse projeto nos possibilitou reunir estudantes indígenas que atuavam como professores da educação básica em suas aldeias para que pudessemos partilhar um conjunto de práticas audiovisuais, entre elas exibição de filmes e de fragmentos de filmes associadas a processos de criação envolvendo fotografia, som, audiovisual e palavra. Essa experimentação audiovisual envolvendo os estudantes do curso tinha o intuito de propiciar um espaço para que eles e elas pudessem, partindo de suas experiências de criação, elaborar formas próprias de aproximação da imagem e do som aos seus estudantes nas escolas e destes com o território.

O processo formativo audiovisual que realizamos não se encaixa no que nós, não indígenas, conhecemos como ‘cinema indígena’ nem tampouco como ‘cinema Xakriabá’, como nos alertou diversas vezes Edgar Kanaykô Xakriabá. Em nosso primeiro encontro, ocorrido na escola estadual indígena da aldeia Riacho do Brejo, Edgar fez uma intervenção mostrando imagens que ele havia captado junto ao Pajé Vicente dias antes e que

7 Confira os links para as mesas de abertura e redondas do seminário “História do Ponto de Vista Indígena” que foram transmitidas pelo youtube e posteriormente disponibilizadas. Mesa 1 – Conferência de abertura: Violações de direitos indígenas e a Comissão Nacional da Verdade (CNV) com Orlando Calheiros (Antropólogo, Puc-Rio, Ex-assessor da CNV), Mediação: Paulo Maia (FaE-UFMG) https://www.youtube.com/watch?v=RPS4IZD_LqQ&t=220s; Mesa 2 – O Relatório Figueiredo entre tempos, memórias e narrativas. Com Elena Guimarães (Indigenista Especializada, Funai/Museu do Índio, RJ), Marcelo Zelic (Grupo Tortura Nunca Mais SP, Projeto Armazém Memória). Mediação: Ruben Caixeta (FAFICH/UFMG). https://www.youtube.com/watch?v=vcO10qMm_E4&t=244s; Mesa 3 – A perspectiva dos Aikewara (Suruí) sobre a Comissão Nacional da Verdade (CNV). Com Winurru Suruí, Tiapé Suruí e Iara Ferraz (Antropóloga). Mediação: Pedro Rocha (FaE-UFMG) <https://www.youtube.com/watch?v=IhvJR31Ac0I>; e Mesa 4 – A Guarda Rural Indígena (GRIN) na perspectiva maxakali. Com Deucida Maxacali, Zé de Ká Maxacali, Totó Maxacali, Sueli Maxakali. Mediação: Paula Berbert (Mestranda PPGAN/UFMG) https://www.youtube.com/watch?v=apu1_D7XPmw&t=1493s (30.05.2026).

ainda estavam guardadas no cartão de memória de sua câmera. Edgar, atendendo ao convite do pajé, realizou gravações em vídeo do ritual do *toré*, no qual o ato de participar do ritual e de gravá-lo eram indiscerníveis. Ao nos mostrar essas imagens, ele fez uma crítica ao conceito de pesquisa e ao distanciamento que se estabelece quando se decide fazer um filme sobre algum acontecimento. Essa crítica de Edgar vai ao encontro daquilo de Linda Smith nos diz quando afirma que “a palavra ‘pesquisa’, em si, é provavelmente uma das mais sujas do mundo vocabular indígena” (2018, 11). Ou seja, o ato de fazer uma pesquisa não seria, portanto, “um exercício acadêmico inocente ou distante, mas uma atividade que tem algo em jogo, subsidiada por um conjunto de condições políticas e sociais” (2018, 15).

Ao optar por fazer uma intervenção com o uso da imagem, projetando imagens de arquivo que ele próprio havia feito dias antes, Edgar nos indicava que a crítica à pesquisa científica também poderia ser estendida aos processos que envolvem a realização de um filme. Antes de se tornar um produto, o cinema, em meio aos processos de realização audiovisual, simplesmente permite aprender a estabelecer ou retomar ligações que estavam adormecidas no território. Essas ligações podem ser, por exemplo, entre gerações diferentes ou mesmo entre os corpos e o território. Talvez essa seja a ‘tecnologia’ que interessa, essa seria a conexão mais importante de ser aprendida considerando que todo o contato com não-indígenas leva a uma desconexão entre corpos e território, o que facilita a apropriação das terras indígenas, sua espoliação. É por isso que essa reconexão entre corpos e territórios pode significar, entre outras coisas, uma das formas de retomada da terra.

É essa mistura entre o corpo, suas experiências sensíveis, e o instrumento técnico que faz com que Edgar chame a câmera fotográfica de “colar digital” (Corrêa Xakriabá 2019, 102). O uso ativo desse instrumento na preservação do território produz conhecimentos.

Quando você não é apenas um espectador, mas é também ator ativo do acontecimento, o ato de fotografar e filmar toma outro sentido, ou, por assim dizer, faz aguçar sentidos outros, que são incorporados na própria imagem revelada. Dessa forma, vejo o audiovisual como mais uma arma de luta e resistência: tanto a câmera quanto o canto, a dança, o maracá, a borduna, o arco e flecha são instrumentos/armas de luta e de guerra, capazes de capturar o outro, visível e invisível (Corrêa Xakriabá 2019, 104).

Nessa fala de Edgar, fica claro que os sentidos (que são sempre táteis) são deflagrados, ‘aguçados’, pelo ato de fotografar, pelo uso da câmera, antes mesmo que se pretenda fazer um filme. Além disso, ao colocar em cena o corpo, suas experiências sensíveis e o território, a imagem se torna uma marca do conhecimento ao qual ela se refere, como se fosse um testemunho do conhecimento sensível que os Xakriabá perseguem. Essas referências nos oferecem a possibilidade de pensar que formas corporais, experiências sensíveis, territórios e formas imagéticas se aproximam de determinados processos de aprendizagem que

são fundamentais para o povo Xakriabá. É justamente por isso que Edgar irá se referir à prática da fotografia literalmente como um processo de aprendizagem:

A fotografia fala, se preciso também grita. A fotografia se cala, conduz e anuncia, revela e relata, se necessário denuncia. Por muito tempo vivemos o ponto forte da oralidade; hoje ela se fortalece com a escrita e se embeleza com a imagem. Ela atravessa os olhos dos povos indígenas, a imagem que revela cada especificidade, no mais simples da simplicidade. A fotografia revela o ser, fortalece o saber e, principalmente, ensina a aprender (Corrêa Xakriabá 2019, 112).

A realização da imagem pode, assim, aguçar os sentidos, favorecendo a percepção do território e do conhecimento tradicional por parte de quem a realiza, independentemente de serem jovens, adultos ou mais velhos. Ao final, a imagem resulta como uma evidência de que o saber foi apreendido, porque a experiência sensível de cada um aparece. É nesse sentido que podemos notar que cada uma dessas experiências aqui apresentadas ensinam a aprender. É em meio aos processos de realização das imagens, no contato com o território, que o aprendizado acontece.

No acervo de filmes realizados por professoras e professores indígenas no âmbito do LAPA, podemos notar a busca dessa conexão entre os corpos e o território de diferentes maneiras. Foram escolhidos três temas geradores: 1) o nascimento; 2) a morte; 3) e as narrativas tradicionais contadas pelos mais velhos. Esses são os três temas trabalhados nos três filmes de autoria dos professores e professoras Xakriabá. É possível notar a busca de conectar corpo e território por meio da palavra e da imagem como forma de estabelecer uma comunicação entre gerações e com o território. É importante notar que os temas geradores foram escolhidos por serem assunto que os professores Xakriabá sentiam necessidade de trabalhar com seus estudantes nas escolas. Os filmes acabaram resultando como uma parte importante dos trabalhos de conclusão de curso desses professores-estudantes.

Para a realização do filme *Parto*, Maemes Gonçalves de Oliveira Ferro contou com a interlocução de sua avó, a parteira Dona Guilhermina. Maemes havia acabado de ter seu primeiro filho, Tales. Tendo vivenciado o processo da gravidez e ao tornar-se mãe, surgiu a motivação de buscar os conhecimentos da matriarca. Após o filme ela teve seu segundo filho, nascido em novembro de 2022. Ao ouvir a avó, percebeu a importância de se aproximar do território, pois todas as práticas contadas pela anciã envolvem um extenso número de plantas e sua aplicação para o cuidado com a saúde da mulher e de seus bebês.

No entanto, a busca de Maemes também era oferecer para as estudantes da Escola Estadual Indígena BukiMuju, informações que pudessem melhorar suas condições de saúde coletiva. A iniciativa do filme surge num momento em que Maemes observa a necessidade do nascimento das crianças se dar no chão do território e não nos leitos frios dos hospitais das cidades vizinhas, sendo este um costume dos brancos que está cada vez mais comum entre as jovens mães Xakriabá.

O nascimento, quando acontece em terras dos Xakriabá, é um ritual que evidencia a experiência de vínculo com a terra pois é atravessada pelas corporeidades da mãe, do bebê e da parteira assim como das plantas, dos óleos, das garrafadas, dos xaropes e dos remédios feitos com a vegetação do cerrado presente no entorno, a partir do conhecimento das mulheres mais velhas. Os cuidados com a saúde da mulher e do bebê durante a gestação e durante o puerpério também aproximam as mulheres umas das outras e do espaço ao redor. Foi o que aconteceu com Maemes e sua avó Guilhermina.

Em dois momentos do filme, percebemos mais nitidamente a conexão entre o corpo de Maemes, o corpo da avó, a partir de uma proposta da avó no sentido da sua intenção de transferir o seu lugar de parteira para a neta. Quando conversam sobre o fato de Dona Guilhermina ter aprendido seus conhecimentos com a sogra, ela diz no início do filme: “Só você vai chegando para frente. Você tem que chegar para frente”. Mais para o final do filme, quando falam sobre o primeiro parto feito há 25 anos e o último feito há cerca de um ano, Dona Guilhermina diz: “Agora fica só para você mesmo”, reitereando o incentivo para que Maemes assuma o lugar dela. Além dessa intenção da avó de promover uma transmissão, uma passagem dos seus conhecimentos para a neta por meio do filme, há, por parte de Maemes, o reconhecimento sobre a importância da avó e de seus conhecimentos manifestada por meio dessas palavras: “Eu te agradeço porque foi pelas mãos da senhora que eu vim ao mundo, foi a senhora que me trouxe ao mundo”.

Não sabemos se de fato Maemes vai se tornar parteira como a avó, mas nas falas de Dona Guilhermina e na reação de Maemes, há uma reciprocidade entre os seus corpos e um reconhecimento sobre os vínculos que estabelecem entre si e com o território. Depois de terminada a gravação, Maemes reconheceu na experiência do filme uma circunstância que possibilitou que ela e a avó conversassem sobre assuntos que nunca haviam conversado. Diferentemente do que Maemes temia – que a avó ficasse tímida e não aderisse à proposta do filme – o que aconteceu foi que puderam se falar entre elas sobre assuntos íntimos envolvendo suas histórias de vida e ali, em cena, entrelaçá-las ainda mais. Maemes terminou o filme animada, pois foi uma experiência intensa, que não se restringiu ao filme, e envolve a relação com a avó, com sua ancestralidade, com os filhos, com o território, com as plantas e também com a escola e com as imagens.

Durante o processo de gravação do filme *Memória Xakriabá – Histórias e mitos contados pelos mais velhos*, realizado por Valneci Gonçalves Queiroz das Neves e Nemerson Gonçalves Psekwa, foram convidadas pessoas que são narradores que dominam as histórias Xakriabá, entre elas: Sr. Valdemar, Sr. Robertão, Sr. Raimundinho e Dona Mére. Todos eles são considerados/as mestres/as da palavra. A ideia era reuni-los nas lapas, formações rochosas onde os Xakriabá viviam antes do tempo de existirem as casas construídas de barro e depois de tijolo. Trata-se de um espaço sagrado para o povo Xakriabá, espaço onde reside Iaiá Cabocla, onça que os protege e protege o território. Era ali que eles se refugiavam no tempo das chuvas. No tempo da seca, eles voltavam para a mata.

Depois disso, foi também um lugar para onde fugiam dos brancos. Ali eles costumavam se esconder para não serem atacados, nas muitas vezes em que suas terras foram e continuam sendo invadidas.

O retorno a esse espaço foi um momento importante para o grupo. Primeiro porque os participantes do filme não se encontravam há muito tempo e o fato de estarem ali naquele lugar juntos fez com que a memória deles viesse à tona e pudessem relatar histórias que há muito não contavam. Foi ali que Sr. Valdemar falou que o mundo não está acabando, o que está acabando é o homem. Sr. Valdemar faz uma crítica do modo de vida do homem branco, mostrando como ele difere do modo de vida dos “trancos velhos” (os anciões). Ali Seu Robertão, que manteve o hábito de retornar sempre à lapa, disse: “Eu nunca perco o costume de ser índio”.

Interessante notar que neste filme a relação entre os corpos, as palavras e os espaços vai tecendo um vínculo das pessoas que narram com as pessoas que escutam, que constituem uma comunidade de ouvintes, e também delas com o território. É como se a palavra, assim como a imagem e o som, atravessassem os corpos e o território promovendo uma reaproximação.

O filme surgiu a partir de uma proposta de Valneci: ela queria registrar o pai, Sr. Raimundo, contando histórias, porque as várias histórias que o pai contava para ela quando criança, ela não sabia contar para os filhos e nem para os alunos na escola onde é professora. Foi por isso que ela resolveu fazer um filme. Algum tempo após o filme ser finalizado, Sr. Raimundo veio a falecer, o que deixou todos e todas muito tristes e surpresos. Na época ele era o mais jovem entre os anciões que participaram do filme. De certa forma, o filme guardou a memória desse encontro entre Sr. Raimundo e os demais narradores.

A terceira experiência de realização cinematográfica envolve o filme *Barro preto e luto no território Xakriabá*. Nesse processo, as cineastas Edna Alves de Barros e Roseli Gonçalves de Oliveira buscaram refazer rituais de luto que não são mais praticados. Devido ao filme, esses rituais foram refeitos e revividos no Dia de Finados (2 de novembro) com a atuação de Sr. Dioclésio, liderança da aldeia Riachinho.

Um desses rituais envolve enterrar roupas brancas em um local onde há argila preta para tingi-las. Após três dias em que a roupa havia sido enterrada, diferentemente do que acontecia no passado, o tecido não ficou preto como era desejável. A falta da água, o comprometimento das nascentes com lixos industrializados, a invasão por não-índigenas de uma parte significativa do território Xakriabá que antes permitia o acesso ao Rio São Francisco, foram identificados como os motivos que impedem que ali naquele lugar se formasse um pântano de barro preto como era no passado.

Diante do tecido que não pode ser tingido de preto, Pajé Deda molhou as mãos no barro e pintou o rosto com o barro estabelecendo uma relação direta entre seu corpo e o território, misturando o corpo com a terra. O gesto de Déda é simples e ao mesmo tempo cheio de sentido. Enquanto as professoras estão olhando para o tecido e constatando os

problemas ambientais que envolvem a presença dos brancos nos arredores e incidem sobre os rituais Xakriabá, Déda aponta um caminho pintando seu rosto com barro, como se ele dissesse que há naquele momento um outro gesto envolvendo o corpo que pode ser feito hoje na direção do território.

Essa é uma cena de continuidade do ritual do luto. Independente do fato do tecido branco não poder ser tingido em função das mudanças ambientais, o gesto de tingir o corpo com o barro pode ser considerado um apontamento que reabre o sentido daquilo que se pretendia alcançar. Nesse sentido, Déda parece apontar que o importante é o corpo estar ali, presente e em contato com o território, percebendo o território e se deixando ser pintado pela sua terra, seu chão.

Cada um dos estudantes Xakriabá desenvolveu seu trabalho de conclusão de curso como forma de documentar aspectos dos filmes que não são visíveis aos espectadores de um modo geral. Com isso, descreveram os processos de realização em seus aspectos mais internos, apresentando testemunhos que ultrapassam aquilo que é possível ver nas imagens e alcançando, por meio da escrita, um registro da dimensão mais processual da experiência do cinema.

Após a experiência de realização no território Xakriabá, os estudantes indígenas – que são também professores em suas escolas – participaram da elaboração de propostas de criação audiovisual desenvolvidas com um grupo de estudantes das escolas onde atuam. A experiência de criação audiovisual de cada um deles serviu como base na elaboração das proposições que foram desenvolvidas com adolescentes dos anos finais do ensino fundamental. Entre os vários filmes curtos que foram realizados, um dos filmes, por exemplo, é um único plano sequência em que um dos estudantes filma sua caminhada de bicicleta em direção à casa de sua avó com um aparelho de celular acoplado ao guidom da bicicleta, uma invenção dele para experimentar o território.

Em uma publicação intitulada *Aprender com imagens* (Alvarenga 2022) criada para que fosse possível seguir na partilha da elaboração da experiência vivida com o audiovisual, incluindo neste momento também os adolescentes que participaram da experiência, cada um dos estudantes-professores escreveu um texto no qual fica evidente, como um traço em comum, a luta pessoal e coletiva pela educação específica e diferenciada em terra indígena e a maneira como as imagens e os sons ingressam nessa luta. Os textos foram produzidos a partir da gravação de relatos individuais de cerca de uma hora e meia de duração, e foram transcritos e devolvidos para os estudantes que trabalharam na escrita final a partir desse material.

Apesar da vitalidade dos gestos que surgiram com as experiências de criação audiovisual e de escrita em torno das imagens nos territórios, ao longo dos anos, a dimensão institucional de alguns dos programas tem se apresentado como um fator, ao mesmo tempo, de consolidação e de enrijecimento. Ao serem levados a se enquadrarem no desenho institucional mais amplo e dominante, visível em especial no caso do curso

FIEI e programas ligados ao ensino/graduação, os programas vão progressivamente se alterando e se homologando ao formato existente. A descontinuidade dos programas específicos de pesquisa, como o OEI, e de extensão, como o LAPA, também contribui para a reiteração da formação docente centrada no formato escolar padrão e nas atividades de ensino por áreas de conhecimento. O perene tensionamento das atividades de pesquisa e extensão, em função de sua marcada descontinuidade, acaba por afetar a possibilidade de se manter de forma estável – como desejado e até anunciado nos documentos programáticos – as atividades de formação de professores em estreita articulação com os coletivos indígenas: quer seja como estudantes, quer seja como professores nas escolas de suas comunidades, quer seja em relação ao movimento indígena organizado, tomado em sua expressão mais ampla e de alcance nacional.

Notas e considerações finais: ‘desacelerar’ e ‘retomar’

Os relatos aqui apresentados no formato de breves descrições etnográficas nos instigam a pensar em como resgatar a dimensão instituinte que tais experimentos de formação, pesquisa e extensão carregam consigo. Esse potencial instituinte, a nosso ver, abre novos caminhos para uma retomada das propostas de formação de professores indígenas em que tais processos não se coloquem à margem das propostas curriculares, como desdobramentos possíveis (ainda que efetivos em alguns casos), mas pouco contemplados e reconhecidos frente à reiterada configuração hegemônica de uma formação por áreas de conhecimento (inter) disciplinar, em que oficialmente os professores são diplomados como ‘professores de’ uma determinada área.

Como pode-se ver, a formação em comunicação e artes já vem acontecendo e as descrições apresentadas tornam evidente o potencial que ela tem para provocar uma ‘retomada’ da formação de professores indígenas em profundo diálogo com as questões cruciais que se colocam hoje para os povos indígenas: seja em termos de uma luta pela justiça reparatória – em que as memórias traumáticas, violências e violações ocorridas no passado possam ser justamente e adequadamente re-elaboradas por todos, indígenas e não-indígenas; seja em termos das lutas (perenes) pelo direito à terra; seja no enfrentamento das condições atuais de produção da vida em seus territórios. De casos em que a ‘retomada’ diz respeito às questões mais circunscritas dentro de uma comunidade – como da professora que buscava aprender com seu pai as narrativas para repassá-las aos filhos e alunos lançando mão da imagem e do som; a casos em que o envolvimento leva a grandes mobilizações nacionais, como a proposição recente de uma Comissão Nacional Indígena da Verdade (CNIV) que se concretizou somente em 2023.⁸ Nos últimos anos as iniciativas indígenas que lidam com

8 A criação da CNIV foi uma indicação do relatório da CNV de 2014, que encontrou pelo menos 8350 indígenas mortos pela Ditadura, mas que só pode ouvir 10 dos 305 povos indígenas no Brasil. Disponível em <https://www.gov.br/povosindigenas/pt-br/assuntos/noticias/2025/10-1/mpi-recebe-proposta-de-criacao-da-comissao-nacional-indigena-da-verdade> (30.05.2026).

a memória tem se multiplicado, ganhando espaço na mídia e no debate político brasileiro. Citaremos duas apenas para indicar a extensão do fenômeno: o movimento indígena no Brasil hoje tem como palavra de ordem “Nossa História não começa em 1988” e tem sua principal bandeira unificadora a luta contra uma tese jurídica chamada Marco Temporal, que legitimaria as violações anteriores à Constituição de 1988. Por outro lado, as produções de arte indígena contemporâneas tem encantado públicos dentro e fora do Brasil e denunciado violações atuais e antigas, como as obras de Daiara Tucano e Glicéria Tupinambá inspiradas nos *Assojaba Tupinambás*, que divulgaram e fortaleceram a luta pela sua repatriação dos mantos que estavam na Europa desde o século XVI e retornaram em 2024.

Muito antes de ser pensada em termos de oferta de curso ou de treinamento que antecede o efetivo exercício da prática, tal formação vem acontecendo através da configuração de coletivos plurais – que tem envolvido professores indígenas e não indígenas, às vezes de um mesmo povo, e em outras com composição interétnica. Poderia ser a ocasião de se repensar a proposição de atividades e da criação de outros cursos específicos nas universidades (para além das licenciaturas interculturais), que poderiam assumir um caráter muito mais dinâmico.

Desencadear essa discussão pode ser o motor para ir além não somente na produção audiovisual e artística. A partir da experiência de realizadores e artistas indígenas, além de buscar consolidar e multiplicar caminhos de formação em curso, que já efetivamente acontecem, poderíamos avançar na direção de outras práticas. À luz das dinâmicas e estratégias da produção audiovisual, poderíamos avançar na direção de propor novas formas de provocar uma prática que ainda se mantém distante e de difícil abordagem por parte dos estudantes indígenas: as práticas de produção da escrita. Cada exemplo apresentado sugere possibilidades para a prática formativa ser ‘retomada’ em outra direção. A relação dinâmica entre o ‘dentro do campo’ e ‘fora do campo’, já evidenciada nas práticas de produção audiovisual, poderia ser uma provocação para revistar as práticas de escrita. Explorar os procedimentos da produção colaborativa audiovisual e trazê-los de alguma forma para a produção escrita. Uma escrita, porém, que hoje circula em modo muito diferente e em uma multiplicidade de registros e contextos do que acontecia há 20 anos atrás.

Um dos pontos de interesse que a produção audiovisual realizada nos territórios pode ter é a possibilidade de torna-la acessível às crianças e jovens nas escolas indígenas, como forma de observação e escuta do território e dos conhecimentos tradicionais ao invés de deixar com que os interesses de mercado e a cultura digital das redes sociais se encarregue de explorar seu tempo e sua atenção. Em 2024, no encontro anual da Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual – Rede Kino⁹ buscamos elaborar

9 A Rede Latino-Americana da Educação, Cinema e Audiovisual – Rede Kino é um grupo que atualmente reúne cerca de 500 pesquisadores, professores e cineastas na América Latina. Mais informações estão disponíveis no site <https://www.redekino.com.br> (acessado em fevereiro de 2025).

uma proposta de Programa Nacional de Cinema na Escola, levando em consideração a necessidade de regulamentar a Lei Federal 13006 de 2014, que altera a lei de diretrizes e bases da educação, determinando a exibição de duas horas mensais de cinema brasileiro nas escolas brasileiras. Na ocasião, o documento intitulado “Carta de Ouro Preto”¹⁰ foi entregue ao Ministério da Educação e ao Ministério da Cultura.

Tendo em vista o intercâmbio que temos experimentado entre os diversos grupos que compõem a rede hoje, sabemos da importância que as produções realizadas nos territórios, por crianças e jovens, têm quando mostradas em outros espaços e em outros países no sentido de uma educação intercultural e atenta às histórias e culturas na América Latina.

Os exemplos são ricos, pois trazem desde uma perspectiva interna às comunidades, de experiências pessoais de acesso restrito, como aquela que trata do parto; experiências voltadas para elaborar internamente, entre as diferentes gerações, aspectos delicados das memórias traumáticas; até experiências que teriam grande repercussão externa, e que poderiam compor arquivos de documentação para a Comissão Nacional Indígena da Verdade.

Os experimentos relatados poderiam ser instigadores de novas estratégias voltadas para o desafio da produção escrita entre os estudantes indígenas de diferentes cursos, em busca de estratégias para a possível instauração de uma prática compartilhada e reversa, capaz de “abrir a caixa preta da escrita” (Gomes, Vaz, Silva Xakriabá e Oliveira Xakriabá, 2024). Ou seja, trazer a perspectiva das ‘práticas em comum’ (Stengers 2015) para essa proposição – renovando e revisitando práticas muito rigidamente orientadas e que tem se mostrado ainda muito impermeáveis (como tem acontecido com muitas licenciaturas interculturais) às novas possibilidades de configuração dos currículos e das experiências formativas efetivamente realizadas.

Referências bibliográficas

Alvarenga, Clarisse

- 2017 *Da cena do contato ao inacabamento da história*. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia (EDUFBA).

Alvarenga, Clarisse, org.

- 2022 *Aprender com imagens: práticas audiovisuais em escolas da Região Metropolitana de Belo Horizonte e da Terra Indígena Xakriabá*. Belo Horizonte: Laboratório de Práticas Audiovisuais (LAPA)/Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
https://livrosabertos.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2024/10/05-09_LAPA-Diagramacao-soltas-FN-2_low-Clarisse-Alvarenga.pdf (30.05.2026)

Coccia, Emanuele

- 2023 “Prefácio”. Em *O espírito da floresta*, por Bruce Albert e Davi Kopenawa, 11-22. São Paulo: Companhia das Letras.

10 Disponível em <https://www.redekino.com.br/carta-de-ouro-preto-2024/> (30.05.2026).

Comolli, Jean-Louis

- 2001 “Carta de Marselha sobre a auto-mise-en-scène”. Em *forumdoc.bb.2001: 5º Festival do filme documental e etnográfico – fórum de antropologia, cinema e vídeo*, 109-116. Belo Horizonte: Filmes de Quintal. <https://www.forumdoc.org.br/catalogos/2001> (30.05.2026)

Conselho Nacional de Educação (CNE)

- 2015 *Resolução CNE/CP nº 1, 7 de janeiro de 2015, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências*. Brasília: Conselho Nacional de Educação (CNE)/Conselho Pleno (CP). http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=16870&Itemid= (30.05.2026)

Corrêa Xakriabá, Edgar Nunes

- 2019 *Etnovisão – o olhar indígena que atravessa a lente*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais (FAFICH, UFMG), Belo Horizonte. https://www.premiopipa.com/wp-content/uploads/2023/04/Dissertação_Edgar-Kanaykô-Etnovisão-Edgar-Kanaykô-Xakriabá.pdf (30.05.2026)

Duarte, Daniel R., Roberto Romero e Júnia Torres, org.

- 2021 *Cosmologias da imagem: cinemas de realização indígena*. Belo Horizonte: Filmes de Quintal.

Dutra, Mara, Zélia Rezende, Márcia Resende, Kleber Mattos, Maria Almeida, Myriam Álvares e Lilavate Romanelli

- 2003 “Krenak, Maxacali, Pataxó e Xakriabá: a formação de professores indígenas em Minas Gerais”. *Em Aberto* 20, n.º 76: 74-88. <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2588/2326/> (30.05.2026)

FIEI/FAE/UFMG

- 2009 “Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI), Curso de Graduação/Licenciatura”. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

Gomes, Ana Maria R., Matheus M. Vaz, Vanginei L. Silva Xakriabá, e Joel G. Oliveira Xakriabá

- 2024 “A materialidade do documento e a aprendizagem da etnografia: circulação de peças e da escrita em práticas de pesquisa em comum com os Xakriabá”. Apresentado no Seminário *Etnografias da aprendizagem: corpo, estética e materialidade*. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), 5-6 de dezembro 2024. Manuscrito inédito.

Kopenawa, Davi e Bruce Albert

- 2015 *A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras.
2023 *O Espírito da Floresta: A luta pelo nosso futuro*. São Paulo: Companhia das Letras.

Leach, James

- 2019 “Relationships in the making: Negotiating knowledge through documentation”. The William Fagg Lecture. London: The British Museum. <https://shs.hal.science/halshs-02424693> (30.05.2026)

Leite Xakriabá, Nei

- 2011 *Manual de cerâmica Xakriabá. Material complementar à monografia de Graduação em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI/FAE/UFMG)*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

Ministério da Educação e do Desporto

- 1993 *Diretrizes para a política nacional de Educação Escolar Indígena*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto (MEC)/Secretaria de Ensino Fundamental (SEF)/DPEF. <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/diretrizes-para-politica-nacional-de-educacao-escolar-indigena> (30.05.2026)

Piasere, Leonardo

2002 *L'etnografo imperfetto*. Roma: Laterza.

Presidência da República

1988 *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal/Centro Gráfico. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm (30.05.2025)

1991 *Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil*. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de fevereiro de 1991. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0026.htm (30.05.2025)

Rouch, Jean

2003 "The camera and the man". Em *Principles of visual anthropology*, organizado por Paul Hockings, 29-46. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.

Smith, Linda Tuhiwai

2018 *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas*. Tradução de Roberto G. Barbosa. Curitiba: Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Stengers, Isabelle

2005 "Introductory notes on an ecology of practices". *Cultural Studies Review* 11, n.º 1: 183-196. <https://doi.org/10.5130/csr.v11i1.3459>

2015 *No tempo das catástrofes*. Tradução de Eloisa Araújo. São Paulo: CosacNaify.

2018 "A proposição cosmopolítica". *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* 69: 442-464. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i69p442-464>

Sztutman, Renato

2009 "A utopia reversa de Jean Rouch: de *Os mestres loucos* a *Petit à petit*". *Devires – Cinema e Humanidades* 6, n.º 1: 108-125. <https://www.devires.org/produto/revista-devires-v-6-n-1-dossie-jean-rouch-i/> (30.05.2026)

Vilaça, Aparecida

1992 *Comendo como gente. formas do canibalismo wari*. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS)/Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Filmografia

Barro preto e luto no território Xakriabá

2020 Dirigido por Edna Alves de Barros e Roseli Gonçalves de Oliveira. Belo Horizonte: Laboratório de Práticas Audiovisuais (LAPA), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (FAE-UFMG). https://youtu.be/H4xFSxNlr_A?si=p5iUxciTpX0cTrTA (30.05.2026)

Memória Xakriabá – Histórias e mitos contados pelos mais velhos

2020 Dirigido por Valneci Gonçalves Queiroz das Neves e Nemerson Gonçalves Psekwá. Belo Horizonte: Laboratório de Práticas Audiovisuais (LAPA), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (FAE-UFMG). <https://youtu.be/NJ7AgFXF9Gg?si=hkKqJWNOvYiLA9-L> (30.05.2026)

Parto

2020 Dirigido por Maemes Gonçalves de Oliveira Ferro. Belo Horizonte: Laboratório de Práticas Audiovisuais (LAPA), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (FAE-UFMG). <https://youtu.be/Bbt3ISo1Y6I?si=jlnUGMTJe8aIDM9c> (30.05.2026)