

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social**

**Matheus Machado Vaz**

**Morte e Vida dos Museus: modos de documentar entre e com os Xakriabá**

**Belo Horizonte**

**2024**

Matheus Machado Vaz

**MORTE E VIDA DOS MUSEUS: modos de documentar entre e com os Xakriabá**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Ana Maria Rabelo Gomes

Linha de pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas

**Belo Horizonte  
2024**

V393m  
T

Vaz, Matheus Machado, 1985-  
Morte e vida dos museus [manuscrito] : modos de documentar  
entre e com os Xakriabá / Matheus Machado Vaz. -- Belo Horizonte,  
2024.

256 f. : enc., il., color.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Educação.

Orientadora: Ana Maria Rabelo Gomes.

Bibliografia: f. 243-256.

1. Humboldt-Forum (Berlim, Alemanha) -- Teses. 2. Educação --  
Teses. 3. Índios Xakriabá -- Educação -- Teses. 4. Museus etnológicos e  
coleções -- Teses. 5. Museus -- Aspectos educacionais -- Teses.  
6. Índios -- Cultura -- museus -- Teses. 7. Índios Xakriabá -- Etnologia --  
Teses. 8. Epistemologia -- Teses. 9. Documentação -- Teses.

I. Título. II. Gomes, Ana Maria Rabelo, 1960-. III. Universidade  
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.9700981

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

## ATA

### DEFESA DE TESE DO ALUNO MATHEUS MACHADO VAZ

Realizou-se, no dia 30 de outubro de 2024, às 08:30 horas, em plataforma virtual, a 978ª defesa de tese, intitulada *Morte e Vida dos Museus: modos de documentar entre e com os Xakriabá*, apresentada por MATHEUS MACHADO VAZ, número de registro 2020651674, graduado no curso de HISTÓRIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Profa. Ana Maria Rabelo Gomes - Orientadora (UFMG), Profa. Juliana Ventura de Souza Fernandes (UFMG - Campus Ribeirão das Neves), Prof. Edgar Rodrigues Barbosa Neto (UFMG), Profa. Antonella Maria Imperatriz Tassinari (UFSC), Prof. Paulo Roberto Maia Figueiredo (UFMG).

A comissão considerou a tese: APROVADA e destaca o modo inovador na composição das práticas e das relações de pesquisa, assim como na construção do texto da tese, recomendando sua publicação.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 30 de outubro de 2024.

Profa. Ana Maria Rabelo Gomes ( Doutora )

Profa. Juliana Ventura de Souza Fernandes ( Doutora )

Prof. Edgar Rodrigues Barbosa Neto ( Doutor )

Profa. Antonella Maria Imperatriz Tassinari ( Doutora )

Prof. Paulo Roberto Maia Figueiredo ( Doutor )



Documento assinado eletronicamente por **Edgar Rodrigues Barbosa Neto, Membro**, em 04/11/2024, às 18:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Juliana Ventura de Souza Fernandes, Usuário Externo**, em 04/11/2024, às 18:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Maria Rabelo Gomes, Professora do Magistério Superior**, em 05/11/2024, às 04:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Paulo Roberto Maia Figueiredo, Professor do**



**Magistério Superior**, em 05/11/2024, às 14:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Antonella Maria Imperatriz Tassinari, Usuária Externa**, em 06/11/2024, às 14:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3701294** e o código CRC **CC5674F7**.

---

Aos meus maiores amores, Mariana e João;  
Ao povo Xakriabá e seus *livros vivos*;  
A todos que lutam por um mundo em que caibam muitos mundos.

## AGRADECIMENTOS

Ariâtã Kâkehe akwã!

Agradeço a todas as lideranças xakriabá e aos seus *mais velhos*, que me receberam em suas casas e em seu território sempre com muito carinho. Em especial, agradeço a Domingos Cacique, Seu Siliro, Seu Valdemar, Seu Belo, Seu Hilário, Diana e Giusney, que são as lideranças com quem mais tive o privilégio de conversar nesses anos.

Agradeço imensamente à Mariana, meu amor maior, pela sua paciência, força, cuidado, generosidade e por ser a pessoa com quem aprendo a ser melhor diariamente; ao João, por iluminar minha vida e me obrigar a ver o mundo com novos olhos; à Gisele, pelos fundamentos éticos e pelo apoio contínuo.

Esta tese não seria possível sem meus amigos Nei e Joel, que toparam este experimento e me ensinaram sobre responsabilidade, compromisso e outros mundos possíveis. Tampouco seria possível produzir esta pesquisa sem que contasse com o apoio, as provocações e a generosidade da professora Ana Gomes, a quem agradeço imensamente.

Na aldeia Barreiro Preto, agradeço a Nei e à sua família, Ivanir, Sirê, Warê, Iani, Dona Dalzira e Seu Vanjo, que me receberam, me orientaram, me alimentaram, me guiaram pelo território e pelos registros com *ze*. Ainda na aldeia Barreiro Preto, agradeço também a Seu Valdomiro e à sua família, em especial Seu Odair, Lucimar, Miguel, que me receberam em sua casa e me ensinaram uma quantidade imensa de *procuras*; e aos professores Manoel Antônio, Clébio, Cida e Sandra, com quem aprendo sempre algo novo.

Na aldeia Sumaré, agradeço a Joel e à sua família, Marilene, Débora, Davi e Brenda, que abriram sua casa para mim com generosidade ímpar, e com quem aprendi sobre o compromisso e a extensão da *retomada* Xakriabá. Ainda na aldeia Sumaré, agradeço também a Seu Edvaldo (Dé), Vaney, Elisângela, Luciano, Mariele, Chico de Bião, Zal e Preta de Zal, sempre dispostos a ensinar.

Na aldeia Custódio, agradeço ainda a toda a família de Seu Siliro; na aldeia Caatinguinha, agradeço às famílias de Dona Isabel, Marina e Val; na aldeia Sapé, agradeço a Tonho e à sua

família; na aldeia Imbaúba, agradeço a toda a família do Pajé Deda Sirêpté; e, na aldeia Prata, agradeço às famílias de Diana e de Seu Valdemar, e também a Marquinhos, Mauro e Elaine.

Um agradecimento especial é devido a Vaney, Maurício, Ranikery e Macleisson, que permitiram que eu tivesse a oportunidade de acompanhar seu trabalho com o *Waihuku Xakriabá*. Outro agradecimento especial deve ser feito ao Pajé Vicente (*in memoriam*), da aldeia Catinguinha, presença marcante que nos deixou cedo demais.

Agradeço ainda a todos os professores do FIEI, com quem tive o prazer de acompanhar as aulas e as visitas à TIX; aos colegas monitores do FIEI; à Luciana, do colegiado do FIEI, Gilson e Isabela, do setor financeiro do PPGE; aos professores colegas da linha de pesquisa Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas, em especial às professoras Shirley Miranda e Lucinha Leite.

Esta tese não seria possível sem o apoio dessas pessoas e de muitas outras que não pude citar devido ao espaço limitado deste texto. Essas pessoas não são responsáveis pelos meus possíveis erros nesta pesquisa, mas qualquer possível acerto é, com certeza, fruto do que elas me ensinaram.

## RESUMO

A quem um museu deve responsabilidade? Ao passado? Ao futuro? Aos objetos guardados? Esta pesquisa analisa uma pluralidade de formas de documentação e registro para compreender o que Joel Gonçalves Xakriabá chamou de museus *vivos* e museus *mortos* a partir das especificidades, os pressupostos e os desdobramentos de cada uma dessas formas de documentação, a quem elas devem responsabilidade e de que forma estão conscientes de seus impactos. Apresentadas lado a lado, as documentações *vivas* e *mortas* se iluminam mutuamente e aumentam a compreensão de ambos os modos. A documentação *morta* teria o modelo de *coleta de dados* como fundamento e seria baseada na reificação do conhecimento e sua separação da pessoa que conhece. A documentação *viva*, por sua vez, entenderia o registro do conhecimento não como um substituto para a pessoa que conhece, mas como um convite, uma homenagem ou uma provocação, e seria baseada no fomento às relações. A documentação *viva* aqui é centrada na presença, circulação e apresentação que envolvem pessoas, e não somente coisas, o que pressupõe outra epistemologia e outra ontologia. Após ser totalmente modificado, algo ainda pode ser considerado o mesmo algo que algum dia foi? A *retomada* da cultura é analisada aqui como parte de um vasto esforço de registro que permite aos Xakriabá tomarem controle do tempo e de seus modos de transformação, impedir a invasão do passado e dar a conhecer o processo histórico. Como projeto de *levantamento* e produção de um *índice de autoconhecimento*, a *retomada* da cultura xakriabá é analisada nesta pesquisa como registro *vivo* da cultura, em especial na experiência do repositório de pesquisas *Waihuku Xakriabá* e do registro contínuo, não escrito e descentralizado da *retomada* da cerâmica. A documentação *morta* de um grande museu universal europeu é então contraposta à *retomada*, explicitando seus pressupostos, diferenças fundamentais e especificidades. A tese apresenta, enfim, uma proposição para diminuir a velocidade de nossas práticas de pesquisa, demarcando três eixos especialmente impactados: a certeza sobre o local da pesquisa e as companhias; a possibilidade de se deslocar no espaço seguindo agendas de pesquisa indígenas; e, por fim, uma proposta de documentação de pesquisa que produza efeitos que interessem a todos os envolvidos. O primeiro eixo trata do local da pesquisa, o segundo do tema da pesquisa e o terceiro do registro da pesquisa, e o resultado é uma pesquisa que se explicita e se coloca, sem tentar desaparecer com o autor ou deixar o autor ocupar todo o espaço.

**Palavras-chave:** Xakriabá; Museus Indígenas; Documentação; Etnografia; Pesquisa colaborativa; Epistemologia; Humboldt Forum

## ABSTRACT

To whom does a museum owe responsibility? To the past? To the future? To the objects stored? This research analyzes a plurality of forms of documentation and recording to understand what Joel Gonçalves Xakriabá called living museums and dead museums based on the specificities, assumptions, and developments of each of these forms of documentation, to whom they owe responsibility and how they are aware of their impacts. Presented side by side, living and dead documentations illuminate each other and increase the understanding of both modes. Dead documentation would have the data collection model as its foundation and be based on the reification of knowledge and its separation from the person who knows. Living documentation, in turn, would understand the recording of knowledge not as a substitute for the person who knows, but as an invitation, a tribute, or a provocation, and would be based on promoting relationships. Living documentation here is centered on the presence, circulation, and presentation that involve people, and not only things, which presupposes another epistemology and another ontology. After being completely changed, can something still be considered the same thing it once was? The revival of culture is analyzed here as part of a vast effort to record that allows the Xakriabá to take control of time and their modes of transformation, prevent the invasion of the past, and make the historical process known. As a project to survey and produce an index of self-knowledge, the revival of Xakriabá culture is analyzed in this research as a living record of culture, especially in the experience of the Waihuku Xakriabá research repository and the continuous, unwritten, and decentralized record of the revival of ceramics. The dead documentation of a large European universal museum is then contrasted with the revival, making explicit its assumptions, fundamental differences, and specificities. Finally, the thesis presents a proposal to slow down our research practices, demarcating three axes that are especially impacted: certainty about the research site and the companies; the possibility of moving around the space following indigenous research agendas; and, finally, a proposal for research documentation that produces effects that are of interest to all involved. The first axis deals with the research location, the second with the research theme, and the third with the research record, and the result is research that is explicit and presents itself, without trying to disappear with the author or let the author take up all the space.

**Keywords:** Xakriaba; Indigenous Museums; Documentation; Ethnography; Collaborative Research; Epistemology; Humboldt Forum

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: PINTURA DE TOÁ NA EXPOSIÇÃO “A ÁGUA É MÃE DA TERRA”	13
FIGURA 2: CONVITE PARA O SEMINÁRIO DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA BUKINUK 2023.	14
FIGURA 3: LUCIANO XAKRIABÁ E AS CASAS COM TÁBUAS TROCADAS.	16
FIGURA 4: TERRAS INDÍGENAS XAKRIABÁ - POPULAÇÃO POR ALDEIAS	21
FIGURA 5: POVOS INDÍGENAS DE TRÊS CONTINENTES FIANDO JUNTOS EM BERLIM	40
FIGURA 6: A ESCALA DO MUSEU COLONIAL	49
FIGURA 7: QUEM DOCUMENTA OS DOCUMENTADORES?	70
FIGURA 8: CORREDORES DE GABINETES DE VIDRO	92
FIGURA 9: MUSEU VIVO (CASA DE CULTURA XAKRIABÁ)	115
FIGURA 10: CALENDÁRIO DA ALDEIA PRATA	131
FIGURA 11: FUSOS AMERÍNDIOS NO HUMBOLDT FORUM	147
FIGURA 12: FICHA DE CADA PERCURSO NO WAIHUKU XAKRIABÁ ON-LINE	180
FIGURA 13: NEI LEITE XAKRIABÁ REFLETINDO NA DOCUMENTAÇÃO MORTA	188
FIGURA 14: DETALHE DA LAPA DOS DESENHOS, NO PARQUE NACIONAL CAVERNAS DO PERUAÇU	207
FIGURA 15: SEU VALDOMIRO PIMENTA XAKRIABÁ E UM VASO DOS ANTIGOS	228
FIGURA 16: PRODUÇÃO CERÂMICA NA BARRA DO SUMARÉ	238
FIGURA 17: DONA ISABEL XAKRIABÁ NA EXPOSIÇÃO “A ÁGUA É MÃE DO BARRO”	242

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1: GÊNERO DOS ESTUDANTES POR POVO E TEMA _____	167
TABELA 2: TEMAS DOS PERCURSOS POR HABILITAÇÃO DO FIEI _____	171

## SUMÁRIO

<b>PRÓLOGO: A REFORMA DA CASA</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>22</b>
UM ESCREVER JUNTOS EXPERIMENTAL	26
PESQUISADORES INDÍGENAS	31
COMO DIZER 'NÓS' DE OUTRA FORMA QUE NÃO COMO 'UM'	41
<b>CAPÍTULO 1: MORTE E VIDA DA DOCUMENTAÇÃO</b>	<b>50</b>
1.1 UM PÉ NA ALDEIA, UM PÉ NO MUNDO	53
1.1.1 <i>No fluxo</i>	54
1.1.2 <i>Um passeio por uma “velha cidade europeia” marcada pela guerra</i>	56
1.1.3 <i>“Vocês compram suas esposas?”</i>	58
1.1.4 <i>Diásporas indígenas</i>	62
1.2 INTERLÚDIO: DO INDOCUMENTÁVEL	65
1.2.1 <i>As palavras e as <del>coisas</del> plantas</i>	65
1.2.2 _____ ( <i>O não dito</i> )	66
1.2.3 <i>Uma Documentação Limitante</i>	68
1.3 DA LEVE CONTRADIÇÃO NO HUMBOLDT FORUM	71
1.3.1 <i>Museus mortos</i>	76
1.3.2 <i>O invisível; ou “a quem o museu deve responsabilidade”</i>	78
1.3.3 <i>Com grande escândalo de nossos guias indígenas</i>	81
1.3.4 <i>Coleta de Dados</i>	90
1.4 DOCUMENTAÇÃO E INDIGENEIDADE	93
1.4.1 <i>Cadernos de Conhecimentos Tradicionais</i>	93
1.4.2 <i>O Documento da Terra</i>	99
1.4.3 <i>De volta à Missão</i>	108
<b>CAPÍTULO 2: DESENCONTROS CATEGÓRICOS</b>	<b>116</b>
2.1 SE OS ÍNDIOS MESMO FOSSEM ENSINAR OS ÍNDIOS	117
2.2 <i>RETOMADA: VESTIR UM TRAJE-HISTÓRIA</i>	137
2.3 INTERLÚDIO: DO SEGUNDO ROUBO DO ASSOJABA TUPINAMBÁ	148
2.4 MUSEUS <i>VIVOS</i>	150
2.5 <i>WAIHUKU XAKRIABÁ</i>	164
2.5.1 <i>A primeira categorização</i>	166
2.5.2 <i>A segunda categorização</i>	175
2.5.3 <i>Permanecendo com o problema</i>	180
2.6 NOTAS SOBRE O <i>SEGREDO</i>	184
<b>CAPÍTULO 3: RETOMADA DO ZE</b>	<b>189</b>
3.1 “O QUE É MARXISMO?”	193
3.2 OS <i>ANTIGOS</i>	208
3.3 TEMPO DO BARRO	211
3.4 UM MUSEU VIVIFICADO	220
<b>CONCLUSÃO, OU “A PESQUISA ACABOU ANTES”</b>	<b>229</b>
<b>EPÍLOGO: A CAPANGA DE PAJÉ VICENTE</b>	<b>239</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>243</b>



Figura 1: Pintura de toá na exposição "A água é mãe da terra"  
Fonte: arquivo do autor.

## PRÓLOGO: A REFORMA DA CASA

Era julho de 2023, e eu já estava hospedado há alguns dias na casa de Joel Gonçalves Xakriabá, na aldeia Sumaré 1, quando meu anfitrião me avisou que eu iria participar de um seminário da escola da aldeia. Na hora, concordei sem mais perguntas, mas, nos dias seguintes, recebi o convite oficial pelo celular e fui atrás de Joel: “Amigo, como assim, o que é que eu posso falar para vocês sobre identidade indígena?”. Meu anfitrião riu, disse que eu era historiador, doutor e que sabia o que falar.

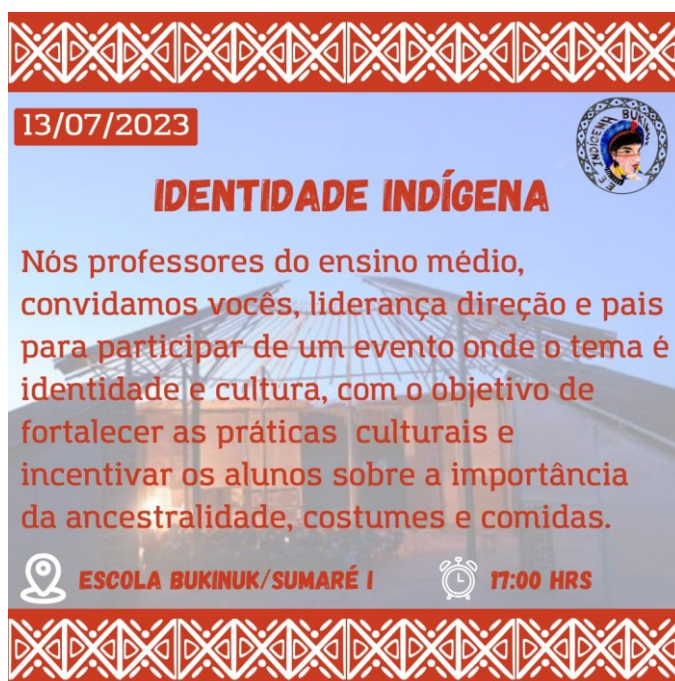


Figura 1 : Convite para o Seminário do Ensino Médio da Escola Bukinuk 2023. Arquivo do autor.

Minha visita ao Território Indígena Xakriabá (TIX) naquela ocasião estava relacionada a um projeto de reforma na Casa de Cultura, uma grande construção redonda que faz parte de um conjunto de construções de uso coletivo que fica a uns 50 metros da casa de Joel. O Seminário da Bukinuk foi marcado em frente à Casa de Cultura, com o espaço da Rádio Xakriabá fornecendo equipamentos, energia e servindo como camarim para os estudantes. Algumas dezenas de cadeiras de plástico estavam viradas de frente para a parede lateral da Rádio. A parede era pintada com um desenho preto, vermelho e branco chamado “caminho das águas” e possuía uma pequena estrutura de concreto que, às vezes, servia de banco e que,

naquele momento, serviria de palco e passarela para os desfiles dos estudantes do Ensino Médio. À esquerda das cadeiras e perpendicular à passarela, estava a grande mesa das pessoas que foram convidadas para falar, uma mesa que começou grande, mas que foi aumentando ainda mais durante o evento, à medida que novas pessoas foram sendo convidadas a participar.

Eu estava nessa mesa, atrás da aparelhagem de som, ao lado do vice-líder do Sumaré. Na mesa também estavam a liderança do Sumaré, o secretário de cultura do município, a vice-diretora da escola, três professores e um ex-professor, que agora estudava odontologia. O som tocava um *pot-pourri* de músicas xakriabá gravadas na Rádio Xakriabá:

O caminho da minha casa  
Não precisa mais chover  
Só os olhos de meu bem  
Faz a mata enverdecer  
Amanhã eu vou me embora  
Eu não vou me embora não  
A aldeia Caatinguinha  
É lugar de admirar  
As pinturas das paredes  
São feitas com *toá*

Aos poucos, as cadeiras foram sendo ocupadas e, antes de as atividades começarem, já havia pelo menos 60 pessoas assistindo ao Seminário. Joel, que é professor da Bukinuk, estava responsável por fotografar e cuidar do som, enquanto a professora Bill fazia as vezes de mestra de cerimônias, e coube ao professor Luciano fazer um “experimento” para iniciar as atividades da noite. Eu havia sido monitor da turma do Luciano por três anos, quando ele cursou a habilitação em Línguas, Artes e Literatura (LAL) na Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI) da UFMG, e não me lembrava de ter ouvido a voz do Luciano uma única vez. Nas próximas páginas, vou me permitir uma transcrição longa dos experimentos que Bill e Luciano organizaram, marcando, entre parênteses, as falas do público. A transcrição longa justifica-se por explicitar uma série de elementos importantes que veremos nos capítulos seguintes, a saber: as relações entre indigeneidade e modernidade e das formas de se lidar com um passado traumático.

Os silêncios, como veremos nos próximos capítulos, foram presenças constantes durante a produção desta tese, e o esforço de descrevê-los com justiça permeia este texto. Descrever silêncios é um desafio: um texto é puro discurso, não há espaço para a falta ou para a espera. Meus amigos xakriabá são hábeis oradores quando necessário, mas, em minha experiência entre os Xakriabá, o silêncio foi uma presença constante, imiscuindo-se entre falas de uma reunião, após perguntas de uma entrevista ou em um seminário acadêmico. A convivência com um silêncio tão loquaz, tão eloquentemente anunciado, fez-me pensar em como seria possível

elaborar uma descrição densa que não descaracterizasse um elemento tão importante da socialidade xakriabá. Como veremos no decorrer desta tese, os silêncios são importantes, ainda, para se compreender o intenso projeto de registro da cultura entre os Xakriabá. Inspirado pela literatura de Maria Gabriela Llansol, registrei o silêncio nesta tese com espaços sublinhados, exacerbando, assim, a ausência para registrar sua presença constante.

Sentado em uma cadeira escolar ao lado de uma mesa e de duas maquetes feitas de palitos de picolé, Luciano vestia um boné com temas xakriabá e trazia um caderno com anotações.

**Luciano Xakriabá** – Antes de dar continuidade à apresentação dos trabalhos, eu queria fazer um experimento mental. Era chamado Paradoxo de Teseu, não sei se alguém conhece. Consiste no seguinte: imagine que isso aqui é uma casa. Não está bem-feita, mas seria uma casa [aponta para sua maquete, com palitos de picolé envelhecidos]. Esta casa, ao longo do tempo, eu vejo que as madeiras dela estão ficando velhas, se desgastando. Aí eu decido com o tempo, a cada ano, ir trocando uma madeira [pega alguns palitos de picolé da maquete]. Aí, ao longo dos anos, eu vejo que já substituí todas essas madeiras velhas pelas novas [pega outra maquete, toda feita com palitos novinhos]. [...] Aí, a questão: a casa continua sendo minha ainda ou é uma nova casa? \_\_\_\_\_<sup>1</sup> A cada ano, eu troco uma madeira, vai chegar um tempo em que eu já troquei todas e a casa já tá com todas as madeiras nova.



*Figura 2: Luciano Xakriabá e as casas com tábuas trocadas.  
Acervo do autor.*

Essa casa ainda é minha ou não? (sim!) Sim? Ela não é uma casa nova? (mas ela é de quem, a casa?) Eu continuo sendo o dono? \_\_\_\_\_ É isso? Eu queria ver concês. Essa é uma questão? Que que vocês acham, vocês acham que é sua ou não? Continua

---

<sup>1</sup> Nas próximas páginas espaços sublinhados assim serão marcadores de uma tentativa de transcrição do silêncio, inspirado por Maria Gabriela Llansol.

sendo? (o dono, né? É sua, né?) Se eu pegar essas madeiras velhas que eu substituí pelas novas e construir uma casa igual, qual vai ser a minha casa? As duas? (risos, murmurinho) É pra questionar mesmo. (é sua!) Qual? A que eu construí com madeiras novas ou com as madeiras velhas? (a que você reconhecer) A que eu reconhecer?

\_\_\_\_\_ A casa é ou não a casa minha? Só uma ou as duas?

\_\_\_\_\_ Voltando pra casa nova aí que eu substituí as madeiras. Na teoria é uma casa nova, né? Que eu substituí todas as madeiras, é uma casa nova. Só que a questão vai além de peças e madeiras. Não é porque eu troquei todas as madeiras que ela deixou de ser minha casa. (isso! tá vendo? isso!) Não é isso? O intuito real dessa reflexão é questionar se *algo ao ser totalmente modificado ainda pode ser considerado o mesmo algo que algum dia foi?*

\_\_\_\_\_ Repetindo a pergunta: se algo ao ser totalmente modificado ainda pode ser o mesmo algo que algum dia já foi? \_\_\_\_\_ (sim?) \_\_\_\_\_ A Casa de Cultura por exemplo aqui, se ela for reformada, tirando madeira velha e colocando nova, e fica do mesmo jeito. Ela vai ser como foi antes? \_\_\_\_\_ (não?)

\_\_\_\_\_ Outra reflexão é que nenhum homem pode cruzar o mesmo rio duas vezes. Vocês sabem me dizer por quê? Nenhum homem pode cruzar o mesmo rio duas vezes. \_\_\_\_\_

**Vanei Xakriabá** – Eu entendi um pouco sobre essa coisa da casa como se fosse um indígena que saiu de sua aldeia e vira um doutor ou um médico, mas não deixa de ser índio do seu território. \_\_\_\_\_

**Luciano Xakriabá:** O homem não cruza o mesmo rio pois nem o homem e nem a água seriam os mesmos, porque a água do rio ela corre, segue seu curso, e o homem também muda, ou seja, de mentalidade, sua estética, é novo, fica velho, tudo está em constante mudança. \_\_\_\_\_ Até a gente tem células e estamos sempre mudando, seja fisiologicamente, já que todas as nossas células se renovam a cada sete ou dez anos, e até psicologicamente, afinal o pensamento que você leva hoje não é o mesmo de alguns anos atrás, e muito menos será o mesmo daqui a alguns anos no futuro. Então tanto o homem quanto o rio não são mais o mesmo. \_\_\_\_\_

Voltando pra casa, mas isso não quer dizer que nem você e nem a casa foi substituído. Assim como não quer dizer que a casa minha foi substituída ao trocar as madeiras, ela não foi substituída, *ela foi renovada*. Então invés de substituir as madeiras eu renovei. A diferença de renovar e substituir é? \_\_\_\_\_ (substituir é quando quebra uma coisa, renovar é quando você acrescenta. Substituir é substituir por outro.) Esse paradoxo aqui é pra gente refletir mesmo *sobre identidade, do que é nosso*, da identidade nossa mesmo. (Burburinho na plateia). Continua debatendo aí que eu vou continuar aqui, viu?

Tendo em vista esse pensamento de mudança das coisas, a melhor resposta para essa reflexão seria dizer que tanto a casa como você se renovaram. Cada peça colocada para formar a nova casa não tava implicando em uma substituição, e sim em uma renovação. Afinal o que seria a casa de Fulano, um monte de madeira? Na verdade, o que realmente importa é Fulano. Então não importa se a casa foi renovada ou não, *o que importa é, na minha concepção, a minha forma de identificar o que é meu e o que não é*. \_\_\_\_\_ A casa continuará sendo a casa de Fulano *enquanto houver história, as práticas, a convivência, a crença e costumes, e o sentimento de pertencimento ao território*.

Voltando aqui no contexto aqui, as tábuas que foram desgastadas com o tempo no nosso contexto seriam os mais velhos, as tábuas que eu fui renovando e colocando novas, seriam os jovens. No decorrer da história o nosso povo foi sendo praticamente dizimado na invasão, com isso os conhecimentos foram ocultados, proibidos, mas de um certo tempo pra cá estamos tentando recuperar. Então as madeiras velhas da casa seriam os mais velhos. Com o passar do tempo um ancião morre, mas outra criança nasce. Então nisso, com o decorrer do tempo, a gente tem que ir renovando as tábuas, ou seja, as pessoas, os jovens, e aí construir uma nova história baseada na casa velha, nas tábuas velhas. \_\_\_\_\_ A gente tem que estar

sempre renovando e passando o conhecimento. Voltando no assunto das tábuas, quando você renova as tábuas velhas pelas novas, você está passando conhecimento também. \_\_\_\_\_

Isso também diz muito sobre a diversidade do nosso povo, de cores, cabelos e tradições e traços. Quando a gente renova a madeira velha pela nova a gente não leva

em conta a cor da madeira, o tipo, a gente só quer renovar. Mesmo assim, é no território a gente vê a diversidade de cores que o território tem, de tipos de cabelo, e isso para o não índio, ele tem aquele estereótipo de que índio... só é índio aquele que tem o cabelo liso e olho puxado. Mas isso não nos representa no dia de hoje. Pode ser que representava lá no passado, mas hoje não. Hoje a gente tem uma diversidade rica aqui de tipos de pessoa e isso não nos... Temos a diversidade, mas não deixamos de ser índio. Porque o índio, ser indígena está em quê? Em que vocês acham que o indígena tá? \_\_\_\_\_ O ser índio está em quê? (Cultura!) Na cultura. (Tradição!) Tradição. Quê mais? \_\_\_\_\_ O que é ser índio procês? \_\_\_\_\_ Esse conceito de identidade cada um entende da sua maneira, e na minha maneira *eu acho que a identidade ela se baseia na cultura, na convivência e no repasse do conhecimento dos mais velhos*. Não é isso? As suas concepções sobre o que é ser indígena também é assim? Então no mais eu trouxe esse experimento só pra gente debater mesmo. O que é esse conceito de identidade, o que que é meu e o que não é? Pois *o conceito de identidade está na nossa concepção e maneira de viver*. Além do pertencimento ao território. Entenderam mais ou menos aqui o experimento? O que é e o que não é meu mais? Sim? (palmas).

A professora Bill então subiu no palco e afirmou que havia sido inspirada pelo experimento do colega professor, propondo, então, seu próprio experimento. Ela caminha pela passarela e projeta a voz bem alto:

**Bill:** [tira colares, brincos, pulseiras] Olha como que eu tô. Então tô aqui uma pessoa normal, todo mundo vendo, calça jeans, sapatilha número 44, olhando aqui pra mim, quem não me conhece, dá pra perceber que eu sou indígena? Dá pra perceber olhando pra mim aqui? (Dá!) Por que que dá pra perceber? Dá pra perceber? Se eu não tivesse com essa blusa aqui [aponta para a camisa do movimento indígena], qualquer um pode usar essa blusa aqui. Se alguém aqui não me conhecesse, se eu tivesse lá ni São Paulo. (pelo sotaque!) Pelo sotaque? Dá pra saber sim ou não? (Sim! Não! A fala sua!) A fala? O que que tem de diferente na minha fala, de um indígena, e de um branco? Tem diferença? (murmurinho) Um diz que é modo do sotaque, que é o jeito de eu falar, pode ser que eu falo errado. Então vou começar aqui me modificando mais ou menos.

[colocando pulseira, colar, braçadeira, cocar e brincos] \_\_\_\_\_ Agora eu saio lá na rua 25 de Março. Aí eu começo desfilando lá, passando, com uma roupa de palha, só que eu não tô com cocar. Alguém vai reconhecer que eu sou indígena? (Sim! Vai receber um tanto de críticas!) Sim? Por que que eu vou ser reconhecida?

**Eric Xakriabá** – Eu acho que mesmo você de cocar, de pintura, com colar, tudo, isso aí hoje em dia qualquer um pode adquirir. Não vai ser isso que vai determinar que cê é indígena ou não. Eu acho que é isso.

**Bill Xakriabá** – Alguém mais? \_\_\_\_\_ Tá se sentindo contemplado pela fala de Eric? Quem aqui já passou por esse questionamento: “você é indígena?” (murmurinho) Pode falar Solange.

**Solange Xakriabá** – Porque assim, eles conhecem índio de pele mais morena, cabelo lisinho, aí me perguntam, mas você é branquinha, você é índia? Aí eu fiquei sem graça, tive nem palavras pra falar. (Tem que saber argumentar!)

**Uma voz lá no fundo das cadeiras** – Porque também o índio, para as pessoas, o índio tem sempre aquela imagem. Para as pessoas de fora, tem que ter sempre aquela visão, cabelo liso, pele morena, olho puxado. Mas para os de fora, é isso. Só que pra nós, aonde a gente estiver nós somos índios. [...] O que é ser indígena para você? A nossa identidade ela está no nosso dia a dia, é o nós fazendo e praticando. Não é os outros que tem que impor isso. Se eles querem impor, eles que questionem, que pesquisem pra lá sobre nós, *nós não temos nada que dar satisfação pra eles*. Então nós somos índios independente de onde a gente tá.

**Bill Xakriabá:** Tinha essas questões aqui que era pra mim tá perguntando: eu preciso estar usando tudo isso aqui para provar que sou indígena? Vocês precisam estar? Eu preciso estar morando na terra indígena? Como que eu faço muitas vezes para provar que sou indígena? (Não.)

**Luciano Xakriabá** – *Primeiramente a gente não tem que provar nada pra ninguém, provando ou não a gente continua sendo indígena do mesmo jeito. Mas se a gente quiser provar a gente também tem que ter argumento. O argumento é explicar nossa ancestralidade, a crueldade que nosso povo foi sofrendo no decorrer do tempo, e aí com isso houve essa diversidade de pessoas.*

**Bill Xakriabá** – [...] Ser indígena para mim também tá no sangue, vem dos nossos ancestral, dos nossos antepassados. Tudo isso aqui que eu tô usando eu posso usar, isso vai me ajudar a provar, ou demonstrar, mas não é preciso eu estar com isso para provar que sou indígena não. Eu me reconhecendo como indígena isso basta. Agora pros outros? Eles se quiserem ter olho puxado, cabelo liso, cor morena, índio não tem uma fôrma não! Índio pode ser branco, pode ser negro, pode ser de olho puxado, pode ser de cabelo cacheado ou liso. Eu me reconheço e onde eu tiver, aonde eu for, com quem eu tiver, com roupa de branco ou com celular, eu sou indígena e continuo sendo indígena. Deu pra entender mais ou menos? Não, né? (sim!) Sim? Então tá bom.

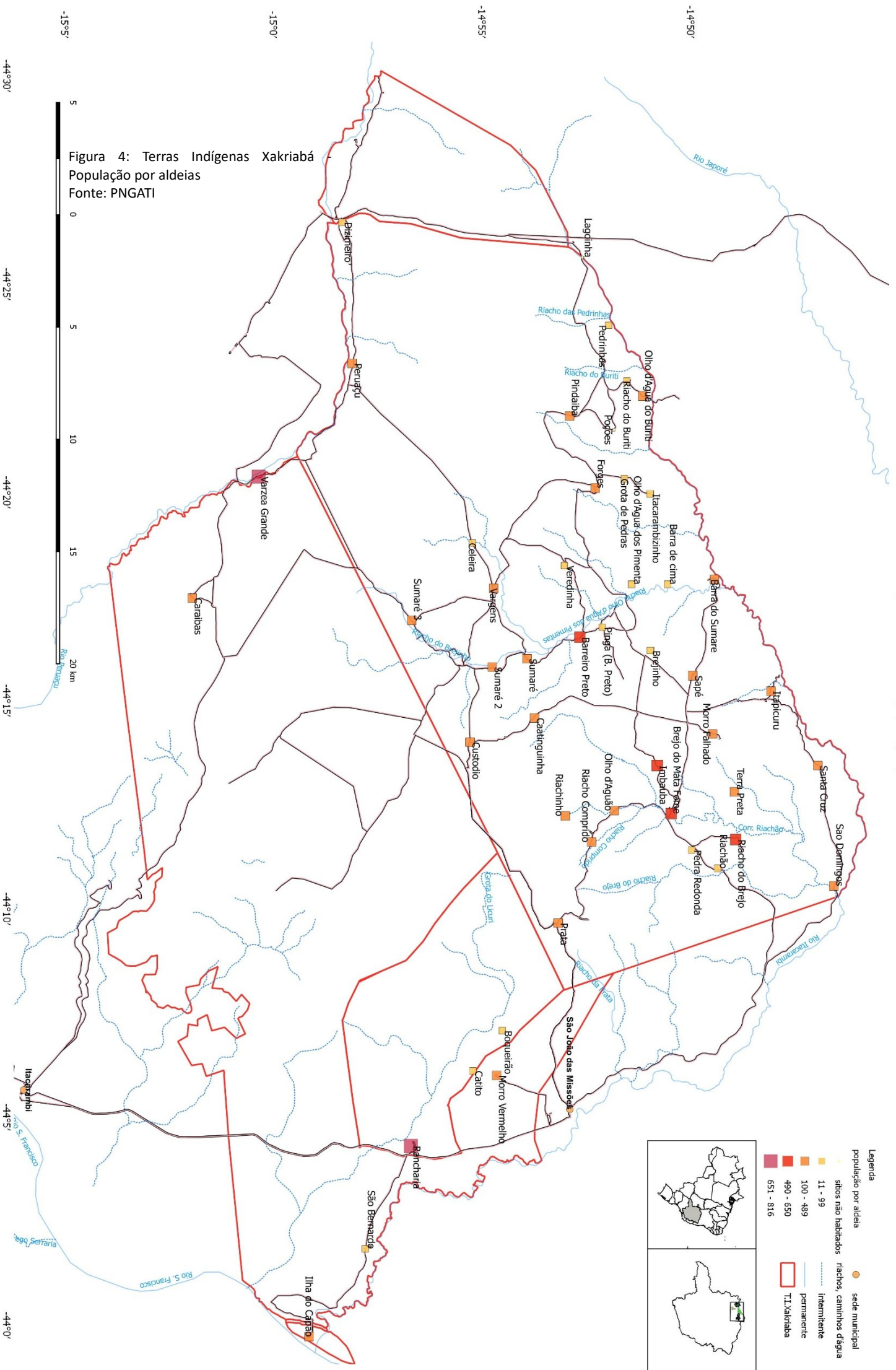
A apresentação inicial parecia ter acabado, mas a plateia começou a compartilhar situações em que sua indigeneidade havia sido negada, e, lá do palco, Bill olhou bem para mim e teve uma ideia.

**Bill Xakriabá** – E como eu tinha falado lá sobre caracterizada ou não, eu aqui pensando aqui, por exemplo... (ah, pronto! sacanagem) nós temos aqui o nosso amigo Matheus. Eu sou indígena e me considero indígena. Ele aqui ele não é indígena, mas eu vou dar um cocar para ele [veste em mim], eu dou uma pulseira (pulseira eu já tenho!), ó! Eu usando uma pulseira eu sou indígena? Cê se considera indígena? (não!) Então ele usando todos os trajes nossos, ele sabendo os nossos costumes, as nossas tradições, porque muitas vezes as pessoas lá de fora sabem mais coisas daqui do que nós próprios. Ele sabendo tudo isso, ele usando os nossos acessórios, ele até praticando a nossa cultura lá... ele é indígena? (não!) Fica a pergunta aí. Vou passar a fala pra ele aqui que ele pode... (me jogou na fogueira, cara!) (eu acho que não, porque ele não nasceu e nem convive com povo indígena!)

Todos rimos muito, mas, antes que eu pudesse pegar o microfone para me defender de ser um *falso Xakriabá*, outras pessoas da mesa e da plateia voltaram a compartilhar histórias sobre negações de sua identidade e de seus direitos. Todos pareciam ter vivido pelo menos uma experiência assim, e a maioria ali havia vivido várias. Em seguida, começaram as apresentações dos estudantes do Ensino Médio: cada grupo, devidamente pintado, iria desfilarm na passarela com um objeto ou conjunto de objetos que consideravam representativo de um aspecto da sua identidade indígena. Para cada objeto, havia ainda uma loa (verso) e uma sessão de fotos do grupo em frente aos pais orgulhosos. Naquela noite, os estudantes desfilaram segurando o *penacho* (cocar), cuscuz, pulseiras, *maracá*, plantas medicinais, sopeira e panela de cerâmica, lança, *bumba* (tambor), jenipapo, arco e flecha, roupa de fibra vegetal, chocalho e cinto, *arapuca* (armadilha principalmente para pássaros), maracujá-do-mato, borduna, *uru* (uma bolsa feita de fibra vegetal), uma maquete da Casa de Cultura, um pau-de-chuva, esteira de fibra vegetal, pequi, moringa de cerâmica, cabaça e *badoque* (um arco que lança pedras em vez de flechas). Essa não foi a primeira exibição de coleções para expressar um significado que vi entre os Xakriabá, e outras serão descritas no decorrer deste trabalho.

O Seminário seguiu, então, para *as falas* de quem estava na mesa, a começar pelas lideranças, e durou mais algumas horas. Pedi para ser o último a falar e, diante do absurdo de palestrar sobre *identidade indígena* ali, disse aos meus amigos xakriabá que iria falar sobre algo com que eu poderia contribuir mais: falei sobre a branquitude e os fundamentos do racismo anti-indígena no Brasil.

# Terras Indígenas Xakriabá - população por aldeias





## INTRODUÇÃO

Imagine-se o leitor, acompanhado de seus amigos indígenas, rodeado de seu equipamento, em um dia claro de primavera e próximo a uma capital europeia, vendo o avião que o trouxe afastar-se no aeroporto até desaparecer de vista. Tendo encontrado um lugar para morar no alojamento com algum pesquisador, você nada tem para fazer a não ser iniciar, imediatamente, seu trabalho etnográfico. Embora o trabalho de campo que deu origem ao relato a seguir tenha começado em fins de 2019, não foi até essa aterrissagem em Berlim, em maio de 2022, que passei a sentir que estava fazendo, propriamente, um trabalho de campo. Àquela altura, eu e as pessoas com quem colaborei já havíamos acumulado dezenas de horas em videochamadas, e minha pesquisa já era oficialmente entre e com os Xakriabá há mais de um ano. Mas essa peculiar condição de meu primeiro encontro presencial com Nei Leite e Joel Gonçalves Xakriabá claramente mudou a forma como passei a entender o experimento descrito a seguir.

Iniciei este texto com uma paráfrase de Malinowski<sup>2</sup> para ressaltar, por contraste, que a pesquisa apresentada aqui não teve um trabalho de campo usual e que o encontro que produziu este texto tampouco foi o que se espera de um encontro etnográfico inaugural. Isso se deve, em grande parte, ao contexto de isolamento decorrente da pandemia de Covid-19, que marcou os primeiros dois anos desta pesquisa. Mas, independentemente da pandemia, outros elementos contemporâneos inevitavelmente transformaram as possibilidades dos encontros. Como veremos no capítulo dois, nos últimos 30 anos os Xakriabá passaram por um intenso processo de escolarização e participação na política institucional, inclusive como prefeitos e vereadores, em mais de 20 anos de presença indígena na prefeitura de São João das Missões e, mais recentemente, com a primeira deputada federal indígena de Minas Gerais. Além disso, a intensidade da circulação de pessoas e a expansão da comunicação instantânea pela internet borraram as fronteiras entre lá (o lugar onde deve ser feito o trabalho de campo) e cá (o lugar onde deve ser feita a escrita). Assim, o trabalho de campo, especialmente no tipo de colaboração tratada aqui, acaba por não terminar, ou, pelo menos, por não terminar de forma abrupta: ele se torna uma copresença quase contínua, um diálogo continuado.

---

<sup>2</sup> “Imagine-se o leitor sozinho, rodeado apenas de seu equipamento, numa praia tropical próxima a uma aldeia nativa, vendo a lancha ou o barco que o trouxe afastar-se no mar até desaparecer de vista. Tendo encontrado um lugar para morar no alojamento de algum homem branco – negociante ou missionário – você nada tem a fazer a não ser iniciar imediatamente seu trabalho etnográfico” (Malinowski, 1978, p.19).

Esta tampouco é uma etnografia que se debruça sobre o “povo estudado” e faz dele o “objeto único da investigação”. Quando comecei a pesquisar em colaboração com Nei e Joel, cada um de nós estava envolvido em sua própria pesquisa. A minha era sobre o modo de fazer comunidade entre os ribeirinhos do Médio Solimões, e foi falando disso que me apresentei quando nos conhecemos.

Nei começava uma pesquisa de mestrado sobre a *retomada* da cerâmica xakriabá e a arte indígena contemporânea, e Joel, por seu turno, coordenava os projetos do Ponto de Cultura Loas Xakriabá. E, no entanto, o que cada um produzia interessava aos demais para suas próprias pesquisas. Não se trata, aqui, então, de etnografar somente o universo xakriabá, mas de etnografar nosso encontro e as parcerias que criamos para as questões que nos colocamos. Um encontro que se deu em meio a um experimento singular: um pesquisador branco e dois pesquisadores xakriabá se encontrando em uma viagem à Europa para conhecer os modos de documentação dos europeus e suas instituições. Um experimento realizado conjuntamente pelos três pesquisadores em terras estrangeiras, em companhia de pessoas de diferentes partes do mundo. E, quando o experimento deu continuidade, já no território Xakriabá, o “objeto” de pesquisa permaneceu relacionado às práticas da tradição moderna dos museus europeus, isto é, compreendê-las para elaborar alternativas. E foram as questões nascidas dos nossos encontros em campo que guiaram esta pesquisa sobre os modos (e motivos) de documentar a “cultura” (Carneiro da Cunha, 2009) e fazer comunidade entre e com os Xakriabá.

A cena inaugural no seminário da Escola Bukinuki, com as provocações de Luciano Xakriabá sobre as tábuas velhas e novas e a legitimidade de seus proprietários, é revista de diferentes perspectivas ao longo do texto, como no caso da reconstrução do palácio onde fica o Humboldt Forum, o grande museu berlinense que visitamos em 2022. Como veremos, a *ciência* xakriabá analisa e tece críticas ao conhecimento tradicional das universidades por meio de várias experiências, com destaque para criação de museus com lógicas de documentação totalmente outras. O tema da produção de uma documentação da pesquisa que atenda interesses distintos (cf. Leach, 2019) é aqui revisitado a partir de um experimento etnográfico particular, inaugurado nas entranhas de um grande museu europeu, no berço do iluminismo.

Esta tese apresenta um conjunto de diferentes formas de documentação da “cultura” e de seus pressupostos ontológicos e epistemológicos, partindo de uma distinção feita por Joel Xakriabá entre museus *vivos* e museus *mortos*. A distinção, claro, não é estanque, e não faltam zonas de contato e contaminação, mas ela vai nos guiar pela apresentação de uma pluralidade de formas de registro e documentação. Tal pluralidade diz respeito às mostras em museus, exposições de arte, livros didáticos, mas também às pesquisas acadêmicas e, especialmente, ao

processo de documentação que produziu esta tese, transformado de *coleta de dados* em uma negociação que tentou ser “em si um retorno e uma criação de valor para as pessoas com quem trabalhamos” (Leach, 2019, p. 39). As diferentes formas de documentação *vivas* e *mortas* que serão apresentadas vão ser exploradas em suas especificidades nos próximos capítulos, de forma a evidenciar seus pressupostos.

Na minha formação como professor de História, aprendi que os documentos podiam ser criticados, lidos a contrapelo, transformados em monumentos, demonstrados falsos ou uma série de outras coisas, mas o ato de documentar em si não chegava a ser uma questão de pesquisa, era um dado. A existência social de documentos escritos, inclusive, separava os eventos ocorridos na História dos ocorridos na Pré-História – é comum ouvir que, no século XVI, os europeus teriam encontrado indígenas que viviam nessa tal Pré-História, o que faria da invasão europeia também uma invasão do tempo histórico.

A introdução a seguir trata do contexto da pesquisa indígena hoje e do processo de escrita colaborativa que gerou esta tese. No primeiro capítulo, descrevo alguns de nossos encontros em Berlim com variadas formas de documentação, suas limitações, possibilidades e pressupostos, assim como o que elas podem explicitar sobre indigeneidade e colonialidade. Os encontros descritos aqui foram marcantes em nossa estadia em Berlim e se tornaram situações exemplares em nossas conversas e projetos nos anos seguintes. Esse capítulo está dividido em quatro tópicos: o primeiro, sobre algumas movimentações indígenas pelo espaço, inclusive as nossas por Berlim; o segundo, que é um interlúdio sobre a natureza do que não deve ser documentado para poder persistir; o terceiro é sobre a reserva técnica do Humboldt Forum e o que ela provocou em nós; e o quarto aborda algumas relações entre a indigeneidade e os objetos modernos, incluindo o documento escrito entre eles.

O primeiro capítulo, assim, apresenta um experimento etnográfico singular que marcou esta tese: o encontro entre um historiador branco e pesquisadores xakriabá dentro da reserva técnica de um museu universal europeu, e as perguntas produzidas nesse contexto inesperado. Nesse capítulo, descrevo algumas formas *mortas* de documentação colonial, como as coleções etnográficas de um museu universal, a memória oficial dos monumentos em Berlim, ou os documentos da colonização no Brasil e na Papua-Nova Guiné, analisando o que elas presumem e o que provocaram em alguns contextos coloniais. Nesse processo, são evidenciados alguns pressupostos da epistemologia das ciências modernas. Algumas formas *vivas* de documentação, como os *Cadernos de Conhecimentos Tradicionais de Reite*, os museus indígenas ou a *retomada* da cultura xakriabá serão apresentadas para que suas diferenças mútuas informem outras possibilidades de registro e seus desdobramentos. As formas *vivas* e *mortas* de

documentação se comunicam, se provocam e reagem umas às outras, e, na prática, os registros apresentados aqui, na maioria das vezes, são combinações entre elas.

No mesmo processo, também ficam mais claras as relações dessas formas de registro com a *morte* a que se referiu Joel Xakriabá: não só a origem dos registros nos museus muitas vezes é derivada de espólios de guerra, como o registro é frequentemente feito a partir da antecipação da morte do registrado – e muitas vezes feito em nome daqueles que não nasceram ou daquilo que não pode morrer. Os registros *mortos* da cultura também têm como fundamento a necessária separação do conhecimento e da pessoa que conhece, seguida da sua transformação em coisas: textos, monumentos, prédios, arquivos, coleções e outros. Algumas experiências de povos colonizados com os modos de documentação dos colonizadores serão apresentadas durante todo o texto para demonstrar o que esses pressupostos ontológicos e epistemológicos significaram para quem os conheceu a partir da outra ponta.

No segundo e no terceiro capítulos a tese aborda os modos outros de documentação entre e com os Xakriabá. Os modos *vivos* de registro da “cultura” descritos partem de pressupostos diferentes das formas *mortas* de documentação, sendo o mais importante o fato de não partirem da antecipação da morte do que é registrado, mas de sua transformação. Esses modos também não são subsequentes e derivados da colonização, mas contemporâneos de um movimento de *retomada* e produzidos por e para indígenas. Os modos de registro *vivos* tampouco são fundamentados na reificação do conhecimento e na separação da pessoa que conhece, e as coisas que produzem e circulam nesses modos não são jamais substitutos para os conhecedores: podem ser homenagens, memórias ou convites. Os modos de registro *vivos* descritos aqui são centrados na presença, circulação e apresentação de pessoas, não de coisas, e isso implica também outra epistemologia e outra ontologia. Apresentados lado a lado, os modos de registro *vivos* e *mortos* podem iluminar um ao outro e aumentar a compreensão de ambos os modos.

O segundo capítulo trata da experiência de formação de pesquisadores xakriabá, do *levantamento* da cultura e da Casa de Cultura Xakriabá (aldeia Sumaré) como símbolo dos esforços xakriabá de documentação *viva*. O capítulo é formado por seis tópicos: o primeiro aborda o *amansamento* da escola e da escrita e sua relação com a *retomada* da cultura; o segundo trata da relação da *retomada* da cultura com o tempo histórico; o terceiro é um interlúdio sobre o retorno do *Assojaba Tupinambá*; o quarto apresenta a Casa de Cultura e outros museus *vivos*; o quinto é sobre o *Waihuku Xakriabá*, o projeto de categorização e disponibilização das pesquisas xakriabá, e de como diferentes propostas de categorização atendem a diferentes pressupostos epistemológicos; o sexto traz alguns apontamentos sobre a

*ciência xakriabá* e sua relação com o *segredo*, em contraposição ao *conhecimento tradicional* das universidades.

O terceiro capítulo trata da *retomada* da cerâmica entre os Xakriabá, um caso em que o registro escrito foi ostensivamente negado, inicialmente, em favor de uma documentação material a partir da circulação e presença das peças de cerâmica no território. O capítulo está dividido em quatro tópicos: os resquícios arqueológicos de cerâmica encontrados no território e seus significados entre os Xakriabá; o ensino/prática da cerâmica nas escolas e as oficinas de cerâmica nas aldeias no território xakriabá – e no que elas implicam; a interação da *retomada* da cerâmica com o sistema de arte contemporânea; e, por fim, o que um artesão indiano observou na *retomada* da cerâmica xakriabá.

Em todos os capítulos discuto o movimento xakriabá de *retomada*, as mudanças engendradas pelo processo de *amansamento* das escolas e a epistemologia xakriabá (cf. Xakriabá, C. 2018) fundamentada em um contraste entre, de um lado, uma *necroepisteme*, isto é, uma forma de conhecimento que antecipa a morte, uma documentação *morta*, e, de outro, uma episteme *vital* e *vivificadora*, que fomenta relações e antecipa a transformação, uma documentação *viva*. Essas formas de conhecimento com frequência se entrecruzam e se contaminam, mas o contraste aqui cumpre a função de evidenciar seus limites e pressupostos. Esta tese encerra com um epílogo sobre a curadoria do curador pajé Vicente Xakriabá, na qual ele responde a uma criança não indígena de quatro anos que pergunta: “O que é pajé?”.

## Um escrever juntos experimental

Nossa ida<sup>3</sup> a Berlim em 2022 havia sido motivada pelo workshop *Documentação Responsável e Desdobramentos Conscientes: Explorações sobre a Propriedade do Conhecimento*,<sup>4</sup> realizado por duas semanas no Instituto Max Planck para a História da Ciência (MPIWG), mas minha colaboração com Nei e Joel Xakriabá havia começado dois anos antes, e, naquele momento, já tínhamos apresentado reflexões em alguns eventos acadêmicos. O workshop foi organizado por Annapurna Mamidipudi, Dagmar Schäfer, Vivek Oak e James

<sup>3</sup> No decorrer da tese, traduzi as citações em inglês e espanhol que não tinham versão em português, incluindo nomes de eventos e livros, para facilitar o acesso de possíveis leitores, assumindo o risco pelas inevitáveis imprecisões deste trabalho de tradução realizado sem treinamento formal, pelas quais peço desculpas antecipadamente.

<sup>4</sup> O Instituto Max Planck para a História da Ciência é um dos cerca de 80 institutos de pesquisa da Sociedade Max Planck, e o workshop no qual participamos era parte do projeto Propriedade do Conhecimento: para Além da Propriedade Intelectual, coordenado por Annapurna Mamidipudi e Dagmar Schäfer. A programação do workshop, o projeto e o Instituto Max Planck estão disponíveis em: <https://www.mpiwg-berlin.mpg.de/event/responsible-documentation-and-conscious-outcomes-explorations-ownership-knowledge>. Acesso em: 1 jul. 2024

Leach, e apresentava o desafio de produzir uma documentação que tivesse valor para a pesquisa acadêmica, mas que também garantisse a propriedade daquele conhecimento para as “comunidades de origem”. O convite para o workshop havia sido resultado de uma apresentação que realizamos no ano anterior, no seminário da Associação de Antropólogos Sociais do Reino Unido (ASA UK), cujo tema principal, em 2021, foi “Responsabilidade” – tanto no que diz respeito aos debates sobre organização econômica, parentesco e feitiçaria quanto à responsabilidade do antropólogo pelo conhecimento que produz e pelos termos nos quais esse conhecimento é produzido.<sup>5</sup>

O painel *Documentação Responsável?*, no qual apresentamos na ASA UK 2021, organizado por Céline Travési, James Leach e Annapurna Mamidipudi, perguntava a respeito de formas de documentação que respondessem a diferentes lógicas de conhecimento, que não estivessem fundamentadas na produção de um documentador e um documentado, mas na possibilidade da documentação como uma relação que toma como pressuposto o entendimento de que existem diferentes formas de se “fazer” conhecimento e diferentes modos de valorizá-lo.<sup>6</sup> A ASA UK 2021 foi um seminário on-line em inglês, de forma que fiquei responsável pela apresentação, mas, alguns meses depois, Nei e Joel Xakriabá apresentaram a mesma discussão em português no Congresso da Associação de Brazilianistas na Europa<sup>7</sup> (ABRE), desta vez com um foco maior nos pesquisadores e professores xakriabá. Utilizando a mesma metodologia de coescrita, apresentamos no mesmo ano no workshop *Movimentos Sociais e Direitos de Minorias*,<sup>8</sup> no Centro Europeu de Questões de Minorias (ECMI), dessa vez sobre as mobilizações da juventude e com um grupo composto por sete pesquisadores xakriabá: Diana Rocha, Edgar Kanaykõ, Célia Corrêa, Eliane Pereira, Joel Gonçalves, Nei Leite e Fernanda Cruz Xakriabá.<sup>9</sup>

Quando chegamos a Berlim em 2022, portanto, estávamos em meio a uma intensa rotina de colaboração e coescrita. Minha apresentação no workshop era uma descrição de nossa

---

<sup>5</sup> Outras informações sobre o seminário da ASA UK 2021 estão disponíveis em: <https://theasa.org/conferences/asa2021/theme>. Acesso em: 1 jul. 2024.

<sup>6</sup> Todos os resumos de trabalhos apresentados no painel estão disponíveis em: <https://theasa.org/conferences/asa2021/panels#10251>. Acesso em: 1 jul. 2024

<sup>7</sup> Toda a programação da ABRE 2021 está disponível em: [http://abre.eu/wp-content/uploads/2021/09/abre-programa\\_220921.pdf](http://abre.eu/wp-content/uploads/2021/09/abre-programa_220921.pdf). Acesso em: 1 jul. 2024.

<sup>8</sup> A programação do *Social Movements and Minority Rights Workshop* pode ser encontrada em [https://www.ecmi.de/fileadmin/redakteure/publications/pdf/Minorities\\_and\\_Social\\_Mvment\\_programme\\_May2021.pdf](https://www.ecmi.de/fileadmin/redakteure/publications/pdf/Minorities_and_Social_Mvment_programme_May2021.pdf). Acesso em: 1 jul. 2024.

<sup>9</sup> Essa apresentação foi transformada em um capítulo no livro *Minority Rights and Social Change Norms, Actors and Strategies*, editado por Kyriaki Topidi e Eugenia Relano Pastor, e com publicação indicada para 2025: <https://www.routledge.com/Minority-Rights-and-Social-Change-Norms-Actors-and-Strategies/Topidi-RelanoPastor/p/book/9781032467207>. Acesso em: 1 julho 2024.

metodologia de escrita coletiva em tempos de pandemia. Apresento aqui um pouco desse processo que, pensando com Isabelle Stengers (2002, p. 248), chamei de um “escrever juntos experimental”. Nos subtópicos seguintes, apresento notas sobre a formação de uma comunidade global de intelectuais indígenas e, em seguida, sobre o que pode significar a colaboração nesse contexto.

Minha colaboração com Joel começou quando ambos éramos pesquisadores no projeto *Novos Modelos de Educação Escolar entre Indígenas e Quilombolas no Brasil*, sob coordenação dos professores Paulo Maia e Stavroula Pipyrrou,<sup>10</sup> uma colaboração entre o Centro de Pesquisas em Minorias da Universidade de St Andrews e a Faculdade de Educação da UFMG, e nossas conversas iniciais tratavam da organização dos trabalhos de final de curso dos estudantes indígenas na UFMG (conhecidos como Percursos Acadêmicos), os quais serão discutidos no segundo capítulo. Proposto meses antes do primeiro caso de coronavírus chegar ao noticiário, o projeto incluía uma série de visitas a territórios indígenas e quilombolas, uma leitura crítica da densa produção indígena no FIEI e alguns workshops com todos os participantes.

Com o distanciamento social decretado, o projeto como um todo, o papel de cada pesquisador e as formas de colaboração de cada um precisaram ser repensados. Embora eu e Joel Xakriabá tivéssemos começado a colaborar no fim de 2019, ainda estávamos a 700 km de distância, e a pandemia começou antes que pudéssemos ter a chance de nos encontrar pessoalmente. Nei Xakriabá começou a participar das conversas quando seu Percurso Acadêmico apareceu como exemplo de um trabalho xakriabá difícil de incluir no repositório: ele havia se recusado a apresentar um trabalho escrito e, no lugar, fizera uma exposição de cerâmica. Joel e Nei Xakriabá vivem em aldeias vizinhas e já haviam colaborado em diversos projetos ligados à Casa de Cultura; também haviam cursado juntos a graduação intercultural da UFMG, onde conheceram a professora Ana Gomes. Eu era, afinal, a aquisição mais nova do grupo.

Até nos encontrarmos a caminho de Berlim, portanto, nossos encontros haviam sido sinônimos de videochamadas de cerca de uma hora, por meio do aplicativo Zoom, normalmente sem as câmeras ligadas para não abusar da sorte, muitas vezes ainda interrompidas por quedas de sinal e pelos avisos sobre microfones, falhas, repetições e assim por diante. Embora fossem encontros remotos, é curioso notar que essa forma de interação criava situações inesperadas de

---

<sup>10</sup> Mais informações sobre o Centro de Pesquisas em Minorias e o projeto *Novos Modelos* podem ser encontradas em: <https://cmr.wp.st-andrews.ac.uk/projects/new-education-models-among-indigenous-and-quilombola-in-brazil/>. Acesso em: 1 jul. 2024.

intimidade, a começar pelo fato de estarmos todos em nossas respectivas casas, compartilhando assim uma pequena parte de nossa vida doméstica através das câmeras: nesses anos remotos, conhecemos os filhos uns dos outros, as esposas, os lugares de trabalho, de alimentação e, sobretudo, compartilhamos a angústia dos anos de pandemia e crise política no Brasil. Os encontros aconteciam durante o jantar, no intervalo da oficina de cerâmica, durante uma manhã de trabalho no Ponto de Cultura, após um aniversário, ou mesmo à noite, após um dia de trabalho.

Nossas videochamadas sempre caíam em algum momento, e notamos que nossa atenção também ficava afetada depois de um tempo, de forma que decidimos que nossos encontros deveriam ser idealmente curtos. Entre 2020 e meados de 2022, tivemos então uma conversa extensa, dividida em episódios que eram geralmente semanais, algumas vezes mensais, com alguns poucos recessos. Como ocorreu com o encontro anual da ASA UK 2021, também utilizamos outros seminários, workshops e nosso calendário de defesas e apresentações na universidade para imprimir metas temporárias e certo ritmo aos encontros. Escrever coletivamente à distância é um desafio em qualquer situação, mas, como veremos no terceiro capítulo, as limitações da escrita como única forma de expressar o conhecimento eram questões especialmente importantes para Nei Xakriabá. Nosso interesse era produzir formas de pesquisa colaborativa na qual a escrita, quando necessária, pudesse ser adicionada ao fluxo da investigação coletiva sem monopolizar o processo.

As conversas foram feitas em ciclos que começavam com apresentações individuais e terminavam com transcrições e um resumo. Como eu era o mais novo do grupo, as apresentações individuais também serviram como introduções: a cada encontro, um de nós apresentava sua trajetória, projetos anteriores e pesquisa atual, seguidas de uma rodada de perguntas dos demais. Depois que todos já haviam apresentado uma vez, os encontros eram transcritos, enviados aos demais, e eu apresentava uma proposta de síntese retomando as perguntas e abrindo novas demandas para uma próxima rodada de apresentações – e subsequentes transcrições e resumos.

O processo de transformar fala em texto tem sido amplamente utilizado em edições com pensadores dos povos no Brasil, sendo célebres as publicações de Davi Kopenawa Yanomami (2015), Antônio ‘Nego’ Bispo dos Santos (2015), Ailton Krenak (2020) e Joelson Ferreira (2021). Esses pensadores são lideranças reconhecidas que se encontravam em um momento de sintetizar suas experiências depois de décadas de ativismo – uma situação bem diferente da que se encontravam meus amigos. Além da diferença de idade, meus amigos também são muito mais escolarizados do que a geração anterior: além de graduados, ambos eram professores em

suas aldeias e, naquele momento, um deles cursava um mestrado em Belas Artes. A leitura e a escrita, no entanto, seguem sendo apontadas pelos meus amigos xakriabá como principais obstáculos na vida acadêmica, e é possível que seja também pelo aspecto solitário dessas práticas: embora as aulas, debates, entrevistas e palestras sejam atividades coletivas, a leitura e a escrita em tempos recentes tornaram-se trabalhos reservados, discretos. Nossa metodologia foi, então, uma tentativa de trabalhar em conjunto, de abrir a caixa-preta da escrita acadêmica, de falar/escrever lado a lado.

Vale dizer que todo esse experimento e seus resultados não foram previstos e planejados com antecedência: cada passo foi uma resposta coletiva a uma de nossas dificuldades em tempos de isolamento social. Seminários e workshops garantiam um retorno sobre as ideias que desenvolvíamos em resposta às pesquisas uns dos outros. Quando não havia nenhum evento muito próximo, falávamos ainda de outros projetos: pesquisávamos coisas diferentes, mas o que cada um pesquisava interessava aos demais por suas próprias razões. Na prática, essa metodologia significou uma forma de manter uma conversa coesa por dois anos através da sua própria documentação, de cada ciclo de gravação, transcrição e síntese. Essa documentação era o meio que viabilizava uma conversa contínua que não se perdia, mantendo-se ancorada em nossas próprias questões, sempre retomando o percurso que nos levava até ali. Pequenas variações desse fluxo de ações foram utilizadas também para escrever relatórios, aplicações para editais e até revisões de artigos, tornando-se um modo de fazer (em) comum em nossa pequena comunidade de pesquisa.

Ao contrário do que poderia parecer, esses ciclos de apresentações e resumos não criavam um processo semelhante ao da decantação, com cada volta a produzir uma solução cada vez mais “limpa”. Isso porque a nossa intenção não era “purificar” a conversa, mas sim seguir as questões que surgiram para que os nossos ciclos parecessem menos uma trajetória em direção a um objetivo definido e mais uma exploração de um vasto território. Para a elaboração de nossa apresentação no congresso da ASA UK 2021, foram necessárias 25 chamadas de cerca de uma hora: gravadas, transcritas e sintetizadas, distribuídas em oito ciclos. Depois da ASA UK, no entanto, nossos encontros continuaram por mais dois anos, algumas vezes tendo em vista outros eventos do calendário acadêmico. Os ciclos de apresentações e resumos criaram, portanto, não uma solução purificada, mas a descrição de paisagens e trilhas percorridas, umas com ramificações que não levaram a nenhum lugar, outras que ainda não sabemos onde irão levar. Uma delas chegou até Berlim; e outra tomou forma no texto que agora está em suas mãos.

## Pesquisadores indígenas

Meu contato inicial com o povo Xakriabá se deu em 2017, quando comecei a atuar como monitor na graduação intercultural indígena da UFMG, de modo que faço parte de uma lista considerável de ex-monitores ou professores de algum dos modos de formação intercultural que produziram dissertações ou teses com os Xakriabá (Leite, 2010; R. Santos, 2010; E. Silva, 2011; R. Silva, 2011; Escobar, 2012; Pereira, 2013; Mendonça, 2014 e outros). É importante considerar o quanto essa entrada marcou minha convivência: a imensa maioria dos Xakriabá com quem tive contato desde 2017 possui graduação; alguns deles possuem mais de uma.

No segundo capítulo, veremos mais sobre a formação escolar Xakriabá, mas vale destacar aqui que, se, em 1995, os Xakriabá precisavam lidar com a ausência constante dos professores não indígenas que trabalhavam nas escolas do território e uma alta quantidade de analfabetos em várias aldeias, hoje todos os professores da TIX são Xakriabá e muitos dos egressos do FIEI buscam novas graduações – em odontologia, direito, medicina e outros cursos. Dentro do território, alguns dos meus amigos dizem que os 12 mil Xakriabá hoje têm proporcionalmente mais diplomas do que a população não indígena das cidades vizinhas, mas, até o momento, não foi possível cruzar os dados de raça e formação nos municípios para confirmar essa afirmação.

Estamos, de qualquer forma, muito distantes de uma situação em que o pesquisador não indígena precisa explicar o que é uma pesquisa acadêmica: os Xakriabá conhecem muitos pesquisadores e produzem suas próprias pesquisas acadêmicas há bastante tempo. Mais importante, como veremos em detalhes no segundo capítulo, o modo como se deu a formação escolar dessa população é muito específico: a formação intercultural foi resultado de intensa mobilização indígena, negociada com as lideranças desde o começo, e seus egressos se formaram como pesquisadores de suas próprias culturas. Inclusive, muitos dos Xakriabá que conheci nesses anos também haviam elaborado monografias sobre os Xakriabá. As experiências prévias dos Xakriabá com as pesquisas e os pesquisadores, tanto as boas quanto as más, moldaram as formas como meus encontros puderam se dar nesses anos.

Trata-se de um contexto compartilhado por muitos povos colonizados, com diferentes intensidades, e considero importante contextualizar aqui o momento mundial de intenso debate anticolonial de pesquisadores indígenas. A experiência prévia como *objeto* da pesquisa colonial, os processos recentes de escolarização e a luta política por direitos e reconhecimento marcam essas pesquisas, e analisar brevemente o quadro internacional pode nos ajudar a colocar o quadro xakriabá das pesquisas em contexto. Dentre a vasta bibliografia disponível, resalto,

nas páginas seguintes, o trabalho da socióloga aymara Silvia Rivera Cusicanqui e da educadora maori Linda Tuhiwai Smith, cujos textos nos responderam mais incisivamente às questões que emergiram durante a pesquisa. Ambas as autoras interessam nesta pesquisa por tratar também do colonialismo interno em seus países, da produção acadêmica indígena e por pensar essa condição de estar submetida a um regime de categorização definido pelo outro: o “exclusivo metropolitano” na exploração colonial incluía o monopólio de produção de conceitos.

Vale ressaltar que a segunda metade do século XX foi marcada por um crescente movimento de independência das colônias europeias na África, Ásia e Oceania e de novas formas de resistência articuladas pelos povos indígenas ao redor do mundo. Esse processo aconteceu paralelamente a uma renovação teórica e prática nos movimentos feminista, ambientalista, antirracista e sindical, que marcou a política das décadas seguintes. Nas próximas páginas aproximo as reflexões sobre descolonização, povos indígenas, história, militância e metodologias, partindo de duas intelectuais que são frutos desses dois processos. Embora façam suas pesquisas sobre temas distintos e em contextos muito diferentes, ambas parecem partilhar de algumas questões sobre a formação de uma comunidade global de intelectuais indígenas, com suas próprias metodologias e agendas de pesquisa.

Em *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas* (1999), Smith inicia sua descrição da história recente do movimento indígena analisando o termo *indígena*, um conceito que assume o risco de tornar homogênea a experiência de milhares de povos diferentes. Outros termos coletivos em uso incluiriam primeiros povos, primeiras nações, povos nativos, povos da terra, aborígenes, ameríndios, povos do quarto mundo e outros, mas, de acordo com Smith, pelo menos no mundo anglófono, *indígena* foi aos poucos utilizado pelos movimentos depois de ser adotado nos anos 1970 pelo American Indian Movement (AIM) e pelo Canadian Indian Brotherhood (CIB). Para a autora, o conceito tem a vantagem de internacionalizar as experiências, questões e lutas dos povos colonizados, possibilitando que povos possam se aproximar e transcender seus próprios contextos e experiências para aprender, compartilhar, planejar, organizar e lutar coletivamente por autodeterminação.

Após descrever alguns marcos dos movimentos indígenas no último meio século, Smith (2018, p. 60) apresenta as análises do psicólogo indiano Ashis Nandy sobre a necessidade de se entender a colonização como uma “cultura compartilhada”. No próximo capítulo, veremos essa cultura compartilhada na prática entre meus amigos xakriabá e nossos colegas indianos e papuanos. De acordo com Smith, os colonizadores compartilhariam entre si a linguagem e o conhecimento da colonização, enquanto os povos colonizados teriam em comum uma linguagem de ser colonizado, conhecimentos a respeito dos colonizadores e uma mesma luta

pela descolonização. Para Nandy, o colonialismo seria uma gramática que organizaria os encontros coloniais a partir de alguns princípios da atividade imperialista, entre elas o estabelecimento do comércio, de lei e relações sociais coloniais, pela apropriação da soberania territorial e pelas atividades da ciência ocidental.

A emergência de uma comunidade global de intelectuais indígenas, portanto, precisa ser entendida a partir da experiência prévia desses povos com os praticantes de ciência à serviço do colonialismo. Para Smith (2018, p. 31), a palavra *pesquisa* “é provavelmente uma das mais sujas do mundo vocabular indígena”, evocando memórias de abuso e provocando desconfianças nas suas comunidades. A formulação de um movimento indígena global, para Smith, parte da ideia de mobilização social de um povo e torna-se um movimento dos povos. Como grupo internacional, os povos indígenas tiveram que “desafiar, compreender e compartilhar linguagens para falar a respeito da história, da sociologia, da psicologia e das políticas do imperialismo e do colonialismo como uma narrativa épica de grande devastação, de uma luta dolorosa, e da persistente sobrevivência”.

Com a publicação recente de traduções do livro de 1999 em espanhol (2016) e português (2018), Smith tem se aproximado de pensadoras indígenas da América Latina. A antropóloga maya-kaqchikel Aura Cumes recebeu Smith e Rivera Cusicanqui em 2018, no seminário *Metodologías Radicales*,<sup>11</sup> na Universidad Centroamericana (UCA), na Nicarágua. Além disso, em junho de 2021 a socióloga nahua-teének Maria Luisa Camargo Campoy apresentou na Universidade Nacional Autónoma do México (UNAM) a palestra *Investigar desde lugares no hegemónicos*,<sup>12</sup> em que aproxima Rivera Cusicanqui e Smith. O seminário na UCA é especialmente fértil para os fins desta tese, pois, embora não seja um debate, Smith e Rivera Cusicanqui reagem uma à outra em suas intervenções, permitindo vislumbres de um diálogo possível.

As referências de Rivera Cusicanqui são principalmente intelectuais latino-americanos que tinham a questão indígena e camponesa como central, como Fausto Reinaga e Pablo González Casanova. Entre as referências de Smith, aparecem, principalmente, autores indígenas das antigas colônias britânicas, entre eles o poeta queniano Ngũgĩ wa Thiong'o, o antropólogo fijiano Epli Hau'ofa, o jurista aborígine Michael Dodson, o pesquisador trawulwuy Greg Lehman e uma profusão de autores indianos ligados aos Estudos Subalternos. Os Estudos Subalternos também são importantes para Rivera Cusicanqui, que publicou, com

---

<sup>11</sup> O seminário está disponível em: <https://www.youtube.com/@metodologiasradicales8398>. Acesso em: 31 mai. 2024.

<sup>12</sup> A palestra está disponível em: <https://lanmo.unam.mx/riemo/peventos.php?id=55#>. Acesso em: 31 mai. 2024.

Rossana Barragán, em 1997, *Debates Post Coloniales: Una Introducción a los Estudios de la Subalternidad*, uma das primeiras compilações em espanhol de textos de Ranajit Guha, Dipesh Chakrabarty, Gayatri Spivak, Veena Das e outros. Smith e Rivera Cusicanqui compartilham também referências ligadas ao que ficou conhecido no norte global como Estudos Culturais, em especial com o historiador inglês E. P. Thompson.

Rivera Cusicanqui foi coordenadora do *Taller de Historia Oral Andina (THOA)* e muitos de seus primeiros trabalhos tratavam da história dos movimentos camponeses e indígenas nos Andes, como em *Oprimidos pero no vencidos: Luchas del campesinato aymara y qhechwa de Bolivia, 1900-1980* (1986) e *The politics and ideology of the Colombian peasant movement: The case of ANUC (National Association of Peasant Smallholders)* (1987). Muitas de suas obras foram produzidas em contato próximo com movimentos sociais, em especial os tupacataristas, uma tendência política boliviana que reivindica a memória de Julián Apaza Nina, um líder anticolonial que liderou um levante em La Paz no século XVIII e adotou o nome Túpac Katari.

No livro de 1986, Rivera Cusicanqui descreve como os kataristas começaram, em 1965, um movimento de estudantes universitários influenciados por Fausto Reinaga, um intelectual indígena que abandonou o Partido Comunista de Bolívia para fundar, em 1962, o Partido de Índios Aymaras e Keswas. Embora influenciados por Reinaga em sua interpretação da história boliviana, os kataristas recusaram a disputa eleitoral e adotaram o caminho da organização camponesa (Escarzaga, 2012). No ano em que Rivera Cusicanqui publicou seu livro, parte do movimento aderiu à luta armada sob o nome de Ejército Guerrillero Túpac Katari, cujo líder mais conhecido é Álvaro García Linera, vice-presidente da Bolívia entre 2006 e 2019. Mais à frente veremos com mais detalhes outros encontros entre povos indígenas e variações sobre comunismo. Outros temas de pesquisa de Rivera Cusicanqui são o anarquismo latino-americano, sociologia da imagem e o conceito de *ch'ixi'*, uma resposta da autora para pensar a mestiçagem no contexto andino e, a partir daí, produzir encontros que não busquem a superação, mas “um modo de pensar, de falar e de perceber que se sustentam no múltiplo e no contraditório (...) como uma força explosiva e contenciosa, que potencia nossa capacidade de pensamento e ação” (2015, p.295).

Embora tenha começado sua carreira como pesquisadora da área da saúde, Smith se especializou em educação indígena, tema sobre o qual tem publicado desde 1992, quando analisou o método de revitalização da língua Maori em *Te Kohanga Reo Hei Tikanga Ako i te Reo Maori: Te Kohanga Reo as a context for language learning* (1992). Smith fez parte do Nga Tamatoa (Os Guerreiros), um grupo maori de luta por direitos civis fundado nos anos 1970,

liderado pelo historiador Ranginui Walker e inspirado nos Panteras Negras dos EUA. O grupo liderou uma campanha de revisão do Tratado de Waitangi, um importante documento da colonização neozelandesa, e foi muito ativo nos movimentos de revitalização da língua maori, inclusive os Kohanga Reo (ninhas da língua).

Como professora da Faculdade Maori e Estudos Indígenas da Universidade de Waikato, uma faculdade em que teses e dissertações podem ser apresentadas em língua maori, Smith faz parte de um contexto universitário muito distinto de Rivera Cusicanqui, que, no seminário de 2018, afirmou que, na experiência boliviana, as línguas aymara e quéchua, ainda que faladas por milhões de bolivianos, eram “divorciadas da ciência”. Parte substantiva dos trabalhos de Smith é dedicada a mapear e compreender práticas de educação e pesquisa indígena, como *Handbook of critical and indigenous methodologies* (2008), *Kaupapa maori research: Reclaiming indigenous voice and vision* (2000) e *Building a research agenda for indigenous epistemologies and education* (2005). A primeira metade de *Descolonizando metodologias* é dedicada a produzir uma história da pesquisa ocidental através dos olhos dos povos colonizados e a discutir quatro conceitos e sua importância para o movimento indígena global: imperialismo, história, escrita e teoria. A segunda metade do livro aborda as metodologias desenvolvidas pela comunidade de pesquisa indígena para garantir pesquisas mais éticas e respeitadas.

O interesse de Smith na pesquisa indígena é permeado de considerações sobre o papel da ciência ocidental na experiência colonial maori, que foi contemporânea ao Iluminismo. A invasão colonial na Bolívia, por outro lado, aconteceu 200 anos antes da colonização neozelandesa, e talvez por isso Rivera Cusicanqui contraste as reflexões aymara e quéchua não com a ciência, mas com o catolicismo espanhol. Nos textos da autora boliviana, a ciência moderna ganha um papel mais importante ao tratar do *colonialismo interno*, nos termos do sociólogo mexicano Pablo González Casanova, estabelecido entre os governos *criollos* e as populações indígenas e mestiças. Tanto Smith quanto Rivera Cusicanqui, no entanto, têm o colonialismo como eixo de suas análises ao mesmo tempo em que, explicitamente, se afastam dos grupos que se identificam como pós-coloniais ou decoloniais. Em uma palestra recente, Rivera Cusicanqui (2019) afirmou que decolonial é moda, pós-colonial é desejo e que anticolonial é luta, se colocando como parte do último. Smith (2018, p. 37) se posiciona de forma semelhante, citando a ativista australiana pelos direitos civis Bobby Sykes: “que pós-colonialismo? Por acaso já acabou?”.

Cabe enfatizar que o Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) organiza o projeto decolonial se contrapondo também aos estudos pós-coloniais, caracterizados por Mignolo (2010) como um movimento formado no encontro da teoria crítica europeia de Foucault, Lacan

e Derrida, e as experiências da elite intelectual nas colônias inglesas. Da mesma forma que Rivera Cusicanqui e Smith, os intelectuais do M/C também foram impactados pelos Estudos Subalternos indianos, mas, ao contrário dos demais, fizeram questão de se diferenciar do movimento político histórico de descolonização. A sugestão de adotar a expressão *descolonização*, ao invés de *descolonização*, foi feita pela educadora estadunidense radicada no Equador Catherine Walsh, interessada em afastar qualquer confusão com as políticas dos grupos de libertação nacional ativos durante a Guerra Fria (Mignolo, 2008).

Rivera Cusicanqui (2010, p. 58) vê na sugestão de Walsh um indicativo de que o M/C é um projeto “desprovido do senso de urgência política que caracterizou as buscas intelectuais dos colegas da Índia”, que criou um aparato conceitual “distanciando a dissertação acadêmica dos compromissos e diálogos com as forças sociais insurgentes” (2010, p. 58). Para a autora boliviana, “los Mignolo y compañía” teriam construído “un pequeño imperio dentro del imperio” que desconheceria as produções anticoloniais existentes e, no limite, despolitizaria a luta (Rivera Cusicanqui, 2019). Em *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores* (2010), Rivera Cusicanqui (p. 67) demonstra como as reflexões do sociólogo peruano Aníbal Quijano sobre *colonialidade do saber e colonialidade do poder* já tinham sido formuladas por González Casanovas no México e Fausto Reinaga na Bolívia ainda nos anos 1960, e extensamente desenvolvidas pelos kataristas e pelo THOA nos anos 1980. A autora afirma então que “las ideas también salen del país convertidas en materia prima, que vuelve regurgitada y en gran mescolanza bajo la forma de producto terminado” através de um processo de cooptação, mimese, incorporação seletiva de ideias para alimentar um “multiculturalismo de salón, despolitizado y cómodo” (ibid., p. 68).

Para Smith (2018, p. 37), os debates pós-coloniais têm gerado resistência entre os povos indígenas, especialmente pela ideia de que o colonialismo teria acabado, mas também por parecer “uma invenção muito conveniente para os intelectuais ocidentais” poderem “reescrever seu poder para definir o mundo” e, novamente, ignorar as produções indígenas. Smith contrapõe o “campo de discurso *pós-colonial*” às “comunidades de pesquisa indígenas” e diz que o primeiro reafirma os privilégios dos acadêmicos não indígenas e permitem excluir os saberes e as preocupações do movimento indígena engajado com a descolonização. Ao invés de se afastar das experiências de libertação nacional, como o M/C, Smith (2018, p. 89) discute a influência marxista no debate polinésio sobre o papel do intelectual nativo e vê sua reformulação através das reflexões de Spivak, aproximando e encadeando essas diferentes perspectivas dentro da história das lutas anticoloniais.

As maneiras de teorizar dos pesquisadores acadêmicos indígenas seriam fundamentadas em uma sensibilidade para “o que significa ser uma pessoa indígena” (Smith, 2018, p. 53), uma pergunta que Rivera Cusicanqui curiosamente se propõe a responder na presença de Smith no seminário *Metodologías Radicales* de 2018. Comentando uma pesquisa sobre violência no campo, a socióloga boliviana caracteriza a episteme indígena a partir de quatro eixos: considera sujeitos o que o Ocidente trata como objetos, como montanhas, rios, plantas e certos animais; considera a presença dos mortos na paisagem, no concreto, e não como espíritos inefáveis; apresenta uma língua, ainda que degradada pelo colonialismo; e, por fim, entende o “nós” como comunidade, uma forma de existir que deixa rastros na terra, na língua e na paisagem, e que ressurgem nos rituais. Ao analisar o arquivo cultural do Ocidente que serve de fundamento para a pesquisa ocidental, Smith ressalta as separações entre corpo e mente, humanos e natureza e indivíduo e sociedade, aspectos que dialogam com a abordagem de Rivera Cusicanqui sobre a episteme indígena.

Esse é um ponto em que as duas autoras parecem se distanciar: enquanto a educadora maori prefere analisar metodologias e agendas de pesquisa, a pesquisadora aymara escolhe um debate sobre epistemes e ontologias. De maneira sintomática, o livro de Smith se propõe a pensar metodologias e pesquisas, enquanto o livro de Rivera Cusicanqui propõe reflexões sobre práticas e discursos. Para Smith (2018, p. 166), uma metodologia de pesquisa é uma teoria e uma análise sobre como proceder, enquanto um método de pesquisa é uma técnica para coletar evidências; dentro de um enquadramento indígena, os debates metodológicos estão preocupados com as metas políticas e estratégias mais amplas da pesquisa indígena. Tal enfoque de Smith precisa ser entendido como uma resposta ao contexto peculiar da pesquisa maori, com três faculdades indígenas produzindo teses e dissertações. Além disso, durante o seminário na Nicarágua em 2018, a educadora relatou situações em que a faculdade foi interpelada por pessoas maori questionando a postura de pesquisadores maori sendo formados ali.

Com experiência de pesquisa em um sistema universitário bem diferente, a autora aymara coordenou um eixo do seminário *Metodologías Radicales* sublinhando que metodologias podem ser “pacotes enganosos,” porque sempre há o risco de um debate sobre metodologia por fora das práticas. Como enquadramentos, as metodologias estariam condenadas a deixar de fora do quadro outras práticas, experiências que poderiam, inclusive, ter melhores possibilidades de incidir na realidade. Esses enquadramentos também perderiam de vista a capacidade de imensa imaginação criadora que os povos são capazes quando se envolvem emocionalmente para resolver seus problemas. No limite, metodologias coloniais poderiam ser camisas de força para limitar e expropriar essa imaginação criativa.

Por outro lado, as metodologias indígenas, para Smith, com frequência seriam misturas de abordagens metodológicas conhecidas e práticas indígenas, misturas que seriam fruto do treinamento de pesquisadores indígenas em centros como Waikato. Rivera Cusicanqui, por outro lado, ao tratar da História Oral, afirma que não se trata de uma metodologia participativa ou de ação, mas de “um exercício coletivo de desalienação, tanto para o investigador como para seu interlocutor” (1987, p. 59), e caracteriza o potencial epistemológico e teórico da área. Apesar das aparentes discordâncias, no entanto, tanto a socióloga aymara quanto a educadora maori submetem a pesquisa ao movimento indígena, seja na forma de uma agenda, de pautas ou da desalienação.

O potencial da história oral como produtora de relatos contestadores da história colonial oficial também é ressaltado por Smith (2018, p. 47), que descreve a sensação de ser transformada em estrangeira ao ouvir as histórias maori sendo contadas pelos *pakeha* (não indígenas). Smith ressalta, então, como as primeiras escolas entre os Maori redefiniram para gerações o mundo e a posição dos povos indígenas através da teoria do conhecimento subjacente ao currículo (ibid., p. 48). Considerando a revisão da história oficial como uma parte fundamental da descolonização, o Nga Tamatoa se mobilizou originalmente em uma tentativa de questionar a memória oficial do Dia de Waitangi, um feriado nacional neozelandês que celebrava o tratado assinado entre os Maori e o Reino Unido, e prosseguiu por anos como uma pauta do movimento e da pesquisa maori, coletando evidências de abusos por parte dos britânicos. Smith (2018, p. 137) conceitua a agenda ou pauta de pesquisa como um conjunto de abordagens “situadas dentro de uma política de descolonização dos povos indígenas”. O movimento de descolonização, aqui, é compreendido como parte de uma demanda pela autodeterminação dos povos indígenas, uma demanda que se expressa em terrenos psicológicos, culturais, sociais e econômicos. A agenda a que se refere Smith (2018, p. 127), portanto, parte de um objetivo de justiça social ampla, um projeto “definido por 500 anos de contato com o Ocidente” e, nesse sentido, “uma luta de resistência modernista”. Para Smith (2018, p. 49), a experiência colonial dos povos indígenas em um projeto de modernidade e a pesquisa indígena precisam ser entendidas dentro desse contexto de opressão e resistência modernistas. A invasão da América em 1492 é um dos marcos fundamentais do fim da Idade Média e início da Idade Moderna, mas Smith provoca o leitor ao chamar as lutas indígenas de “resistência modernista”, e não resistência à modernidade, porque a leitura hegemônica indica que o trágico encontro de 1492 produziu um povo moderno, europeu, e um povo tradicional, indígena, e não projetos concorrentes de modernidade.

O projeto indígena modernista tem levado as aspirações de descolonização a superar comunidades particulares e se estender em longas alianças globais de indígenas e diversas comunidades de pesquisa. O encontro na Nicarágua em 2018, entre intelectuais aymara e maori, e nosso workshop em Berlim em 2022 são exemplos da extensão dessas redes anticoloniais e da aproximação entre pesquisadores indígenas ao redor de perguntas, epistemes e metodologias comuns. Uma mudança tão grande e relevante no contexto dos povos indígenas inevitavelmente tornou imperativa uma mudança de abordagem no trabalho de campo. A emergência de uma comunidade global de indígenas intelectuais e suas metodologias inevitavelmente afetou os modos de se fazer pesquisa, e um dos resultados disso foi a *virada colaborativa* (Strohm, 2012) na antropologia, tratada a seguir



Figura 5: Povos indígenas de três continentes fiando juntos em Berlim.  
Fonte: Joel Gonçalves Xakriabá

### **Como dizer ‘nós’ de outra forma que não como ‘um’**

Novas formas de colaboração têm oferecido potencial para navegar as questões mais difíceis no coração do colonialismo, como identificar coletivamente ações políticas estratégicas dentro das restrições estruturais. Em alguns casos, como na pesquisa de Joanne Rappaport (2017) na Colômbia, a colaboração transforma a etnografia não em um registro de práticas culturais, mas em um mapa para futuros imaginários e possíveis caminhos de vida. Nós também estávamos interessados nas experiências de pesquisa conjunta, na mistura de diferentes tipos de produção de conhecimento, projetos nos quais é possível visualizar formas de diálogo conectando uma rede de pesquisadores e ativistas, permitindo que diferentes ferramentas sejam colocadas em ação juntas e apropriadas por diferentes agendas.

Nessa forma de pesquisa, não se trata somente de garantir que as pessoas das comunidades envolvidas possam estabelecer a agenda desde o começo, supervisionar a coleta de dados e analisar o resultado, mas que tudo isso seja contínuo, com ajustes e interpretações sendo feitas e refeitas. Dentro dessa forma de pesquisa, ressalto aqui os trabalhos de Alisson Jones e Kuni Kaa Jenkins (2014), que enfatizam o hífen em sua relação indígena-colonizador para marcar que ela é baseada na tensão desse encontro, não em seu apagamento. O hífen nos trabalhos dessas autoras marca a divisão colonial e a relação que formou ambos os lados de formas diferentes, até o ponto em que o próprio hífen se torna um personagem da relação de pesquisa e um objeto que demanda atenção.

Embora exista uma vasta bibliografia sobre etnografias colaborativas nos últimos 20 anos, o *Chicago Guide to Collaborative Ethnography* de Luke Lassiter (2005) afirma que muitos etnógrafos identificam o imperativo da colaboração na exortação de Bronislaw Malinowski para que os antropólogos “saíssem da varanda” para a vida cotidiana dos nativos. A colaboração seria inevitável para conseguir discernir o “ponto de vista nativo” – e mesmo para conviver por meses no mesmo local. Lassiter (2005, p. 27), por outro lado, busca as raízes da colaboração na antropologia no encontro entre o alemão Franz Boas e indígena kwakiutl George Hunt, que começou na década de 1880, como tradutor de Boas no trabalho de campo. Em vários livros sobre os Kwakiutl Hunt foi listado como coautor de Boas, em uma colaboração que durou até a morte de Hunt em 1933. Boas estabeleceu relações de coautoria com outros informantes, mas essas relações foram sempre hierárquicas: Boas era o empregador, o patrão, e havia treinado informantes como assistentes de campo para melhor produzir a coleta sistemática de informações.

O movimento que tem sido chamado de *virada colaborativa*, no entanto, traz outros imperativos, como no caso de María Patricia Pérez Moreno (2012, p. 27), uma antropóloga e educadora tseltal que reivindica a estratégia colaborativa para romper com as formas neocoloniais e “*hacer investigación por nosotros mismo*”. Busca, nesse sentido, não tratar seus interlocutores como meros informantes. Para lidar com isso, Pérez Moreno organizou oficinas para que a comunidade pudesse participar da escolha do tema de pesquisa e do que fazer com o produto do trabalho, um processo de certa forma parecido com a pesquisa de Célia Xakriabá (2019), sobre a qual veremos mais detalhadamente no segundo capítulo. Para Pérez Moreno, no entanto, é importante ressaltar que, para as comunidades, pesquisa colaborativa é diálogo e reciprocidade, e não coleta sistemática de informações, ou seja, trata-se de criar um espaço de reflexões recíprocas e comunais, mais do que um processo de coleta conjunta de dados (Rappaport, 2017).

O antropólogo inglês James Leach (2019, p. 10), por sua vez, traz a colaboração para a prática que para ele está no “coração da empreitada antropológica”: a documentação de tradições de conhecimento. O antropólogo sugere um método e uma “atitude” que guardam bastante semelhança com o experimento de escrita colaborativa que tive com Nei e Joel Xakriabá. Esse método “desperta o interesse em fazer da própria documentação um processo, um relacionamento, que responde à compreensão de que existem diferentes maneiras de fazer conhecimento e diferentes modos de agregar valor a esses processos” (Leach, 2019, p. 10). Como veremos mais à frente neste capítulo, ao invés de obrigações interpessoais criadas durante o trabalho de campo *após e fora* do campo, Leach (2019, p. 39) propõe repensar a atividade básica de documentação, incluindo aqui o que é chamado de *coleta de dados*, como um processo de negociação. Assim, a própria documentação pode se tornar então um “processo que é em si um retorno e uma criação de valor para as pessoas com quem trabalhamos”.

A antropóloga Marisol De La Cadena busca na filósofa belga Isabelle Stengers (2011) a metáfora da colaboração entre a orquídea e a vespa, cada uma com suas próprias finalidades e ambas imprescindíveis para alcançar o resultado desejado por cada uma delas. Assim como De La Cadena (2019, p. 478), eu e meus amigos acabamos por criar um “nós complexo” que incluía nossos “excessos mútuos, ou formas de ser que cada um de nós no ‘nós’ não éramos”, uma condição que compartilhamos e na qual “eu” e “outro” emergem “relacionalmente como afirmações intra-atuadas de divergência”. Ao contrário da contradição ou da diferença, a divergência não requer termos homogêneos para comparar ou equivaler, nem implica a necessidade de convencimento, consenso ou separação. A divergência, nesse caso, implica uma colaboração baseada em um interesse comum que não é o mesmo interesse, que não quer e não

precisa transformar o outro em si para se produzir, e guarda relação com a cosmopolítica de Stengers.

Em 1997, Stengers publicou sete volumes de *Cosmopolitiques*, obra na qual primeiro utilizou o conceito cosmopolítica e na qual discute a cientificidade de diferentes áreas do conhecimento; seu último livro, chamado de *Pour en finir avec la tolérance*, é dedicado às ciências humanas. Desde então, a autora tem trabalhado o conceito-título dessa obra em vários trabalhos e lidando com possíveis mal-entendidos em sua leitura. Entender esses equívocos, no entanto, pode ser útil para compreender os conceitos de Stengers pelas bordas, na medida em que divergem; para tanto, procuro produzir aqui um esboço de sua rede de referências, conceitos caros à autora e alguns debates nos quais ela se engajou, como a “guerra das ciências” e as propostas de Hardt e Negri de um comum universal vindouro. Em seguida, apresento a apropriação dessa discussão pela antropologia com Marisol De La Cadena e Mario Blaser para pensar em nossa própria experiência de colaborar e nos *incomuns* que tentamos produzir.

Em 2002, Stengers participou da fundação da revista *Cosmopolitiques*, que se apresentava como um laboratório de práticas de ecologia política, e, em seu texto *Introductory notes on an ecology of practices*, apresentado originalmente em 2003, afirma que sua intenção com a palavra era celebrar como um evento cósmico cada relação entre práticas à medida que divergem. Nas próximas páginas, aproximo alguns conceitos da trajetória da autora com a intenção de rastrear seus sentidos e equivocações, que vem informando e instigando nossas experiências de colaboração. Retomo aqui a ideia de equivocações porque me parece que esses mal-entendidos são, até certo ponto, propositais. O perspectivismo abordado por Viveiros de Castro (2018, p. 251) é um exemplo interessante nesse sentido. De modo geral, como destaca o antropólogo, o perspectivismo pode ser entendido como um “modo de comunicação por excelência entre posições perspectivais diferentes, uma alteridade referencial entre conceitos homônimos” que evita “perder de vista a diferença escondida dentro de ‘homônimos’ equivocais” (ibid., p. 252). Nesses termos, trata-se de uma equivocação controlada, “no sentido que caminhar pode ser descrito como um jeito controlado de cair” (ibid., p. 251). Vários dos conceitos de Stengers apresentados aqui assumem o risco do mal-entendido para apresentar uma perspectiva diferente usando palavras algumas vezes já estabelecidas com outros sentidos. Essas aproximações e divergências dos conceitos, contudo, ao invés de confundir os sentidos, podem se iluminar mutuamente, gerando mal-entendidos produtivos.

Quando Stengers fala dos comuns, por exemplo, o que me parece é que ela trata de comuns muito divergentes em relação aos comuns tratados pelos outros autores que serão citados no terceiro capítulo, mas, ao insistir em usar a mesma palavra, ela produz um desacordo

fértil. É o caso da trajetória, por exemplo, de seu conceito de cosmopolítica. Segundo a autora, o conceito de cosmopolítica abre a possibilidade para um equívoco à medida que “kantianos contemporâneos tomaram um novo interesse por ele, tocando-o em tom maior”, situação que fez a autora afirmar que não sabia se iria continuar usando a palavra, uma vez que “alguns mal-entendidos são interessantes, mas não este” (Stengers, 2005, p. 192). Alguns anos mais tarde, em *A Proposição Cosmopolítica* (2018), a autora retoma o conceito afirmando, todavia, que sua retomada “renega explicitamente todo parentesco com Kant ou com o pensamento antigo” e afirma que sua retomada da palavra não se pautava por uma obrigação de fidelidade ao uso original, tendo por intenção a construção de práticas “que conjuguem liberdade e ‘rastreadibilidade’, colocando em cena de maneira explícita o que a retomada ‘faz’ àquilo que foi retomado” (Stengers, 2018, p. 444).

A solução kantiana para a guerra permanente de seu tempo era “uma constituição civil perfeitamente justa” (Kant, 2019, p. 34) que quebrava as vontades próprias dos homens e os forçava “a obedecer a uma vontade universalmente válida” (ibid., p. 35) – e, assim, ser livre. Kant recorre ao imperativo universal e ao Direito para propor a construção de “um estado cosmopolita de segurança pública estatal” (ibid., p. 14), “um estado cosmopolita universal em cujo seio se desenvolverão todas as disposições originárias do gênero humano” (ibid., p. 42). Como destacarei nas próximas páginas, a cosmopolítica de Stengers não guarda qualquer semelhança com a paz perpétua garantida por uma estrutura jurídica mundial, pelo contrário, mas o contexto de produção dos *Cosmopolitiques* de Stengers também é o de um mundo de guerras, inclusive de guerra epistemológica, que destaco a seguir.

Em 1994, o biólogo Paul R. Gross e o matemático Norman Levitt publicaram *Higher Superstition: The Academic Left and Its Quarrels With Science*, acusando as análises do sociólogo Stanley Aronowitz e do filósofo Bruno Latour de serem anti-intelectuais, o que iniciou um longo debate epistemológico que continuou nos anos seguintes e que, em parte, continua até hoje. Em 1996, a revista *Social Text* publicou *Science Wars*, uma edição dedicada ao tema cuja introdução contextualizava os ataques de Gross, Levitt e outros, afirmando que “buscando explicações para sua perda de prestígio aos olhos do público e o declínio no financiamento do erário público, os conservadores na ciência juntaram-se à reação contra os suspeitos usuais – gays, feministas e multiculturalistas de todos os matizes” (Ross, 1996a, p. 6). Na mesma edição, a historiadora Dorothy Nelkin (1996, p. 96) usa um argumento similar, afirmando que pesquisadores que estudam a ciência estariam sendo usados como bodes expiatórios convenientes em um contexto em que a relação entre Estado e ciência estava se

alterando e os financiamentos estavam ficando mais raros. No ano seguinte, quando Stengers publica *Cosmopolitiques*, o primeiro volume é nomeado *La guerre des sciences*.

Ao contrário de outros autores atacados por Sokal, Gross e Levit, Stengers possui formação em Química e entrou para a pós-graduação com interesse em pesquisar o problema da medição na Física Quântica. Transformada de química em filósofa da ciência no início dos anos 1970, Stengers começou a frequentar o laboratório do físico Ilya Prigogine como sua “filósofa residente” e ambos promoveram uma série de reflexões que, anos depois, resultariam na publicação de *A Nova Aliança* (1979), que trata das interações entre cultura e ciência. Para Stengers (2016, p. 182), os “verdadeiros físicos” teriam ficado de luto quando Prigogine recebeu o Nobel de Química em 1976, dado que nunca teriam perdoado Prigogine por tentar “mudar a Física a partir do interior da própria Física”, trabalhando para “dar sentido ao mundo” ainda “na condição de físico, isto é, sem necessariamente falar como filósofo”.

Para Stengers (2016, p. 166), *A Nova Aliança* tratava “de um diálogo muito especial, um diálogo poético, no qual o que importa é fabricar, elaborar as condições do diálogo. Não se tratava de um diálogo comum, entre dois sujeitos, mas de um diálogo de elaboração ativa”, não um diálogo “entre dois interlocutores”, mas a produção de um vínculo capaz de produzir respostas relevantes. Nos anos seguintes, Stengers (2016, p. 182) preferiu utilizar vínculo no lugar de diálogo para falar dessa relação.

Em sua *Proposição Cosmopolítica* (2018), a autora afirma que seu desafio era desacelerar os raciocínios para criar a possibilidade de emergência de uma sensibilidade diferente sobre as situações que nos mobilizam. A mesma ideia aparece também no primeiro capítulo de *No tempo das catástrofes*, no qual ela afirma estar produzindo uma “intervenção”, apresentando “o que está sendo debatido de uma maneira um pouco diferente”, provocando uma pequena pausa” (Stengers, 2016, p. 5). A filósofa anuncia ainda a possibilidade de um outro equívoco: a “ideia de que se trata de uma política visando a fazer existir um ‘cosmos’, um ‘bom mundo comum’”, quando, na verdade, trata-se justamente de recusá-lo, de “desacelerar a construção desse mundo comum” através de um espaço de hesitação (Stengers, 2018, p. 463). A desaceleração da ciência proposta por Stengers (2016, p. 163) demanda que os cientistas se interessem não só em pensar sobre as consequências de suas práticas, mas que também se interessem pelos contextos em que se desenrolam suas consequências no mundo.

Ao não se interessar pelos contextos esses cientistas se aproximam da figura do expert, definido como aquele “cuja prática não é ameaçada pelo problema discutido” (Stengers, 2018, p. 460) e que, portanto, está seguro, em contraposição ao diplomata, definido pelo risco de que suas decisões sejam atos de guerra. O trabalho diplomático para o qual Stengers (2005, p. 193)

parece nos convidar só pode ser feito se os protagonistas concordarem em desacelerar todas as boas razões para guerrear. Ao contrário das disputas sobre a Verdade, a diplomacia celebraria uma concepção de verdade como resultado de uma comunicação entre partidos divergentes, sem nada em comum sendo descoberto ou avançado (ibid., p. 194). A diplomacia seria também uma tecnologia de pertencimento, e seus protagonistas sofreriam constrangimentos que não são definidos como fraquezas, mas como parte da arte da diplomacia: os diplomatas não são livres para esquecer ou reformular à vontade os termos de uma negociação. A arte da diplomacia seria produzir uma nova proposição articulando o que antes levava à guerra, transformando uma contradição em um contraste – isto e aquilo no lugar de isto ou aquilo (ibid., p. 193).

Ao apresentar sua proposta de “constrangimentos idiotas”, necessários para transformação da contradição em contraste, a autora retoma a arte da química, capaz de “criar tipos de circunstâncias nos quais os corpos se tornarão capazes de produzir o que o químico deseja: arte de catálise, de ativação, de moderação”, um pensamento centrado na eficácia, e não na oposição entre liberdade e submissão (Stengers, 2018, p. 456). Stengers (Ibid, p. 457) afirma então que o que chamamos de democracia, se não for o equivalente a uma “forma menos ruim de gerir o rebanho”, deveria ser uma aposta no que os humanos podem se transformar, e não no que eles são neste momento particular, e que essa transformação parte de um tipo de encontro político que não tem nada de espontâneo. E nesse encontro, é fundamental o papel dos diplomatas, para quem o risco permanente é o retorno da proposição de volta ao lar, em que os acordos podem ou não ser aceitos, e que, caso não sejam, levem à renovação da tensão nas fronteiras.

A função da diplomacia também é evitar a fuga monstruosa como a do homem da lei, o personagem para quem Stengers chama atenção na história de *Bartleby, o escrivão*, de Herman Melville. Na história, incomodado com o escrivão que “preferia” não obedecer às ordens, ou mesmo tomar os mais básicos autocuidados, o homem da lei abandona o escritório, muda sua prática de lugar, e chama a polícia, deixando outros lidarem com o escrivão. Stengers (2018, p. 462) afirma então a necessidade de obrigar a presença de todos os implicados, proibindo o esquecimento ou a humilhação. Nesse sentido, o encontro diplomático deve garantir que todos que tomam uma decisão saibam que nada, nenhuma razão de Estado ou estrutura jurídica global, “poderá apagar a dívida que liga sua eventual decisão às suas vítimas”. Ser fisgado pela “isca de sentimento” de Stengers, portanto, não se trata de participar da construção de uma cidadania global baseada na paz perpétua fundada na segurança jurídica, e nem da emergência de um Comum mundializado protagonizado pelo proletariado imaterial nômade, e muito menos assumir o papel de soldado em qualquer dos lados em uma guerra entre

a Verdade e o relativismo. Sua proposição implica aceitar o risco da diplomacia na construção de uma articulação cosmopolítica entre comunidades que mantêm suas fronteiras, mas que aceitam se transformar a partir da fricção dessas bordas.

Em *A world of many worlds*, Stengers e outros são convidados pela antropóloga peruana Marisol de la Cadena e pelo antropólogo argentino Mario Blaser a reagir a duas citações paralelas, uma de Paul J. Crutzen, formulador do conceito de antropoceno, e outra da *Quarta Declaração da Selva Lancadona do Exército Zapatista de Libertação Nacional*, que inspira o título do livro: “o mundo que queremos é um onde caibam muitos mundos”. Os organizadores do livro apresentam então sua Ontologia Política, que, para Stengers, é um ponto de vista que explicita os limites de sua própria proposição cosmopolítica ao afastar o que ela chama de “maldição da tolerância”.

Os autores afirmam que sua proposição tem por objetivo se contrapor a três conceitos que convergem ao requerer uma forma única de relação entre humanos e natureza, concebidos como distintos ontologicamente. O primeiro desses conceitos seria o de cercamento, a apropriação contínua pelo Capital de práticas que se localizam fora do mundo das mercadorias, e o segundo seria o de “bem comum” (*common good*), justificativa de Estados e empresas para contrapor seu interesse universal pelo bem de todos (por meio da produção de energia ou minério por exemplo) ao interesse parcial de grupos minoritários que defendem suas terras ou práticas. O terceiro conceito seria o da produção de um comum como versão progressista e benevolente do universal – e, embora os autores não citem aqui, parece ecoar o comum como fundamento ontológico do futuro, que veremos brevemente no terceiro capítulo.

Os três conceitos, inclusive o comum progressista, impedem a possibilidade de produzir mundos (*worlding*) que sejam divergentes da divisão ontológica de seus pressupostos, e, por isso, os autores propõem os incomuns como um terreno heterogêneo em que se travariam negociações contínuas em direção a algo em comum que teria no incomum seu princípio constante. A aliança entre mundos distintos se daria por interesses em comum que não são os mesmos interesses para cada uma das partes envolvidas, um encontro negociado entre mundos e práticas heterogêneas enquanto lutam pelo que faz cada um deles ser o que é.

Ao reconhecer os incomuns que os aproximam, essas alianças entre mundos nesses moldes podem ser capazes, de acordo com os autores, de exorcizar a possibilidade de um fundamento ontológico único, o tal comum universal, e propor um pluriverso: mundos heterogêneos reunindo-se em uma ecologia política de práticas que negocia continuamente esse estar junto em heterogeneidade, esse trabalhar juntos, enquanto, ao mesmo tempo, se mantêm separados. Nesse sentido, os autores identificam na diplomacia a tarefa fundamental na

produção de um mundo em que caibam muitos mundos. O incomum seria então uma forma de se articular diferentes comuns sem produzir sínteses homogeneizantes, sem prometer uma paz perpétua, em tom maior, e sim um terreno de discordância permanente enquanto se alia pragmaticamente por interesses em comum.

Com tais questões no horizonte, as primeiras colaborações que produziram a pesquisa aqui apresentada foram inspiradas em trabalhos sobre coteorizar e colaborar, dando um passo além do mero reconhecimento e respeito às diferenças. Esses tipos de projeto demandam tempo e paciência, mas permitem que pesquisadores visualizem novas abordagens analíticas ao coentender, cointerpretar, coproduzir e coteorizar. Para a De La Cadena (2015), chamar esse tipo de pesquisa de colabor resalta o fato de que muitas das ferramentas do antropólogo “de fora” (e mesmo de alguns “de dentro”) são analiticamente insuficientes para entender o que nossos interlocutores já sabem. Baseado nesse entendimento, De La Cadena (2021) resalta a necessária consciência da condição de “não saber” para conseguir pensar etnograficamente na presença de seus colaboradores. Essa prática oferece um caminho possível para produzir trabalhos respeitosos e recíprocos entre mundos parcialmente conectados e nos leva a aprender com os desacordos.



Figura 6: A escada do Museu Colonial  
Fonte: Joel Gonçalves Xakriabá

## CAPÍTULO 1: MORTE E VIDA DA DOCUMENTAÇÃO

Em março de 2021, tentando produzir uma limonada com os limões do isolamento social em contexto de pandemia, eu, Ana Gomes, Joel e Nei Xakriabá apresentamos uma comunicação sobre documentação entre e com os Xakriabá no encontro da Association of Social Anthropologists (ASA) do Reino Unido. Naquele momento, o enquadramento “documentação” não era muito evidente para mim, mas o painel da ASA UK 2021 parecia uma oportunidade de apresentar nossas ideias e de aprender com outras pesquisas que lidam com temas similares. Naquele momento, nossa comunicação tratava das experiências de documentação da cerâmica de Nei, que havia acabado de entrar no mestrado em Belas Artes, e das pesquisas acadêmicas xakriabá, que eu e Joel estávamos organizando dentro do projeto sobre modelos de educação quilombola e indígena. Ao final do congresso, decidimos que nossa comunicação precisava de amadurecer um pouco mais para poder se transformar em um artigo, de modo que a proposta foi colocada na nossa longa pilha de afazeres.

Nos meses seguintes, continuamos fazendo videochamadas e apresentando questões às pesquisas uns aos outros. Nei seguia sua pesquisa sobre a *retomada* da cerâmica xakriabá mas também estava cada vez mais envolvido com os debates sobre Arte Indígena Contemporânea e a *retomada* das galerias e museus; Joel mantinha o trabalho de registro do Ponto de Cultura Loas Xakriabá e da reforma na Casa de Cultura Xakriabá; a pandemia havia me forçado a abandonar o projeto de pesquisa amazônica com o qual havia entrado no doutorado, uma continuação de minha dissertação, de forma que, naquele momento, eu havia me envolvido com a Casa de Cultura no geral e, mais especificamente, com a agenda de pesquisa expressa no *Waihuku Xakriabá*, sobre o qual falaremos no próximo capítulo.

Em fevereiro de 2022, recebemos um convite para o workshop em Berlim que ocorreria entre 10 e 25 de maio, mas somente para dois dos quatro autores da apresentação na ASA UK – os dois brancos. Esticamos o financiamento e respondemos que iríamos os quatro, e me dispus a fazer trabalho de tradução simultânea para viabilizar a participação dos Xakriabá, embora, naquele momento, eu não tivesse ideia do que isso significaria em termos de volume de trabalho. A presença xakriabá no workshop produziu ondas, precipitou outras presenças indígenas no evento e influenciou todas as situações descritas neste capítulo. Com a presença indígena de três continentes, o workshop tornou-se um experimento que desafiou os participantes a se adaptar ao contexto singular que acabou por se constituir. Quando contei a novidade para meus amigos xakriabá, no entanto, fui surpreendido com reticências e um longo

silêncio. Foi somente depois de alguns dias que os coautores xakriabá decidiram aceitar o convite. O silêncio e a descrição xakriabá, como já destacado, foram presenças constantes no processo que produziu a pesquisa apresentada aqui.

Algumas semanas antes do workshop, fizemos uma videochamada para organizar a viagem. Na planilha que recebemos antes do início do workshop Documentação Responsável e Desenlaces Conscientes, os participantes dos primeiros 13 dias estavam divididos nos seguintes grupos: Índia (12), Brasil (4), Papua-Nova Guiné (4), Estados Unidos (3), Alemanha (3) e Áustria (2). Essas primeiras duas semanas foram organizadas sob dois eixos: um sobre as práticas materiais e suas documentações e outro sobre os modos hegemônicos de documentação no Ocidente, como o museu, o arquivo e o jardim botânico. Os grupos indiano, brasileiro e papuano marcaram o workshop também com o debate ao redor da cultura material e trabalho artesanal, seja por suas complexas relações com cultura tradicional, moda contemporânea, mercado de arte ou pela sua apropriação e exposição pelos museus ocidentais. Outros 15 pesquisadores de várias universidades ocidentais chegariam nos últimos três dias para um seminário acadêmico em moldes mais próximos ao convencional.

Naquele momento, Nei estava participando, junto com outros artistas indígenas, da exposição Mundos Indígenas<sup>13</sup>, no Espaço do Conhecimento da UFMG, e Joel estava trabalhando com Edgar Kanaykō Xakriabá no registro em vídeo do trabalho de artesãos de diferentes técnicas entre os Xakriabá. Por isso, minha proposta foi que, durante o workshop, Joel se concentrasse no eixo de documentação de práticas materiais e Nei no eixo que iria discutir o museu universal. Para garantir as traduções, eu acompanharia Joel, e a professora Ana Gomes acompanharia Nei.

Desta vez, não houve silêncio, Joel respondeu rápido que preferia que fosse ao contrário: ele queria ter sua atenção focada para o museu, porque tinha como projeto fazer da Casa de Cultura um museu, e Nei iria se concentrar na documentação de práticas materiais, porque ele já estava produzindo documentação para a sua própria prática material. Ao fim e ao cabo as coisas não foram assim, uma vez que participamos todos juntos de todas as atividades; além disso, o eixo dos museus perdeu algumas atividades e ficou mais restrito ao Humboldt Forum, que veremos com mais vagar a seguir. No próximo capítulo, veremos mais detalhadamente a história e processos ligados à Casa de Cultura, mas pode-se adiantar que o projeto original, que está próximo de completar 20 anos, já incluía uma proposta de museu em um dos módulos –

---

<sup>13</sup> O catálogo da exposição Mundos Indígenas pode ser acessado no site: [ec-ufmg\\_2020\\_mundos-indigenas\\_catalogo\\_web.pdf](https://ec-ufmg.org/2020/mundos-indigenas-catalogo-web.pdf).

mas que, por uma série de motivos, nunca foi implementado. Joel parecia, no entanto, interessado em realizar aquela visão original.

Os primeiros seis dias foram dedicados a oficinas de ferramentas colaborativas para pesquisas *com praticantes*, e incluíram oficinas de fiar, tecelagem com cartões, produção de livretos, compartilhamento de diferentes experiências de documentação e seus desenlaces. Nos sete dias seguintes, deveríamos nos organizar para conversas em grupos menores e algumas visitas de campo que orientariam nossas reflexões sobre o conceito ocidental de arquivo e registro. As atividades do workshop começavam às nove da manhã e seguiam até as 18 horas todos os dias, com exceção dos fins de semana, quando pudemos conhecer um pouco de Berlim. As conversas do workshop eram principalmente em inglês, mas, para isso, contavam com tradução simultânea para português, nekmini, telugo e hindi, o que garantia um burburinho constante de muitas línguas durante as apresentações.

Devo dizer que as traduções eram especialmente desafiadoras: frequentemente, uma frase precisava de uma explicação longa sobre o contexto indiano, papuano ou europeu. Com muita frequência, as apresentações continham um vocabulário muito específico, como as espécies de plantas da vila de Reite, as várias ferramentas utilizadas no trabalho de fiar e tecer algodão indiano ou os diferentes nomes dados aos biomas no território xakriabá. As traduções continuavam depois do workshop, seja na rua, no supermercado, na lavanderia ou em nosso apartamento, que dividíamos com um antropólogo inglês. Embora eu ainda fosse passar alguns meses no território xakriabá, nossa viagem criou naquele momento uma situação peculiar para um trabalho de campo etnográfico: estávamos juntos em terras estrangeiras para nós, com nativos (isto é, os alemães) de costumes desconhecidos e comidas exóticas (nem os aspargos e nem os pães alemães fizeram sucesso entre meus companheiros xakriabá) com os quais eu era o intermediário, uma vez que dominava a língua franca local (o inglês).

Neste capítulo, relato algumas experiências de nosso grupo brasileiro em Berlim em 2022, esse nosso peculiar encontro etnográfico inaugural, com foco especial em nossas interações com o Humboldt Forum e com os grupos papuano e indiano. Os tópicos são descrições dos nossos trajetos e de alguns dos encontros que mais nos inspiraram e provocaram. O trabalho de tradução simultânea permanente me colocava numa situação peculiar: sinto que, em muitos momentos, eu mais intermediava diálogos do que os tinha propriamente – e, ao mesmo tempo, parece que eu estava em uma conversa interminável com meus amigos xakriabá durante todo o tempo.

## 1.1 Um pé na aldeia, um pé no mundo

Além da formação escolar e universitária, outro aspecto que modificou o contexto do campo foi a movimentação pelo espaço. O trabalho de campo etnográfico padrão contava com um *lá*, onde acontecem as coisas e os *dados* são *coletados*, e um *cá*, onde os *dados* são analisados. A diferença entre o *cá* e o *lá* era óbvia para mim em 2017, durante minha pesquisa para o mestrado, no lago Amanã, estado do Amazonas, onde não havia telefone ou internet e a distância até o centro urbano mais próximo era de 12 horas de *rabeta*. Mesmo nos 14 meses que morei em Tefé, a 12 horas do lago Amanã, o *lá* e o *cá* ainda eram óbvios, embora fosse possível enviar recados pelos barcos do porto e houvesse alguma movimentação. Essa não é a realidade que conheci entre os Xakriabá.

Uma das minhas primeiras experiências com os Xakriabá foi acompanhando os estudantes do FIEI em uma manifestação política no centro de Belo Horizonte em 2017, em que os estudantes atravessaram toda a passeata dançando com os maracás e cantando a palavra de ordem da manifestação no ritmo de uma de suas músicas tradicionais. Lembro que os discursos pararam e a passeata foi inteiramente se abrindo para o grupo indígena passar até o carro de som, onde o grupo parou e Manoel Antônio, o Tonho Xakriabá, subiu e fez um discurso. O projeto pedagógico modular do FIEI significa que os estudantes indígenas viajam à UFMG duas vezes por ano e os professores e monitores da UFMG viajam aos territórios dos povos atendidos duas vezes por ano.

Quando fui ao Território Xakriabá pela primeira vez, em 2018, o acesso à internet e celulares já era razoavelmente disseminado, e a qualidade dos serviços melhorou muito nesses anos. Além disso, muitos Xakriabá frequentam Belo Horizonte por uma série de outros motivos: participam de feiras, exposições, seminários, fazem exames médicos, trabalham etc. Em 2022, o povo Xakriabá elegeu sua primeira deputada federal, a egressa do FIEI e doutora em antropologia Célia Xakriabá, inaugurando uma nova trilha em Brasília para as movimentações xakriabá.

Durante as aulas de Uso do Território, no curso de Magistério Indígena do Programa de Implantação das Escolas Indígenas de Minas Gerais (PIEI), que antecedeu o FIEI, a professora Marcia Spyer produziu, em parceria com os estudantes, uma expressão que ouvi várias vezes nos últimos anos e que trata um pouco dessa movimentação: “um pé na aldeia, um pé no mundo” (Leite, 2010). Não houve, na pesquisa apresentada aqui, momentos bem definidos de *cá* e *lá*; nossos encontros se estendem entre videochamadas, encontros e viagens; nos

encontramos em Berlim, Belo Horizonte, Itacarambi e São João das Missões, em situações muito diversas – e isso marcou o tipo de experiência e de pesquisa que fizemos juntos.

Neste tópico, concentrei as descrições de algumas situações produzidas enquanto eu andava com meus amigos com o pé no mundo. Como outros aspectos desta pesquisa, esses encontros foram respostas às condições em que nos encontrávamos, não uma metodologia multiterritorial planejada previamente. Acompanhando meus amigos em workshops, feiras, exposições e mobilizações políticas, deparei-me com questões verdadeiramente reveladoras e inesperadas. O pé no mundo e o pé na aldeia com frequência se interrogam e se estranham. Os riscos assumidos na delicada tarefa de produzir indigeneidade em meio ao mundo contemporâneo tem sido tema de debate interno no movimento indígena, e, no Seminário da Escola Bukinuki que descrevi no prólogo, ouvi de um professor: “eu posso fazer o que você faz sem deixar de ser quem eu sou”. Os encontros “no mundo” em exposições indígenas, no entanto, estão concentrados no terceiro capítulo.

### *1.1.1 No fluxo*

Entre os participantes do grupo alemão, estava a historiadora Ellen Harlizius-Klück, que nos apresentou o projeto Penélope<sup>14</sup>, uma pesquisa que tenta integrar a tecelagem antiga à história da ciência e da tecnologia. O projeto parte do que chamam de Hipótese Penélope, isto é, a ideia de que a tecelagem contribuiu não apenas significativamente, mas tacitamente para o advento da ciência na Grécia antiga, especialmente a matemática. Analisando o papel da tecelagem nos festivais à deusa Atenas e tentando recriar os complexos teares da antiguidade, o projeto perguntava: “o que sabe uma tecelã antiga, quando sabe tecer?” (Fanfani, Griffith, Harlizius-Klück et alii, 2020).

Embora colocada em um cenário de dois milênios e meio atrás, a questão de nossos colegas do Penélope colocava na mesa algo que interessava a todos os participantes do workshop, a saber, romper com a separação entre o que se convencionou chamar de trabalho manual e trabalho intelectual, especialmente no caso do artesanato. O historiador Eric Gurevitch, do grupo dos EUA, chamou a atenção para como essa separação havia entrado até mesmo em algumas das discussões do workshop, que fora descrito algumas vezes como um encontro entre “praticantes” e “acadêmicos”. Para escapar dessa dicotomia, Gurevitch se disse inspirado por nossa apresentação e propôs o uso de “pesquisadores” para todos, cada um dentro

---

<sup>14</sup> Para saber mais sobre o projeto Penélope, veja: <https://penelope.hypotheses.org/>.

de um campo com regras específicas de pesquisa. Lembrei, no entanto, que, de acordo com Smith, a maior parte dos Maori preferia se dizer engajados em *projetos* do que em *pesquisa* devido ao peso que a palavra carrega. Esses projetos incluíam normalmente entrevistas, visitas, coletas de dados, análise, plano de ação, execução do plano e a produção de um relatório final, se aproximando muito do trabalho de pesquisa. Nei e Joel Xakriabá, embora oficialmente engajados em pesquisas na UFMG, também utilizavam o termo projeto quando falavam das atividades desenvolvidas na Casa de Cultura e no território em geral, e boa parte das colaborações que fizemos girou ao redor de editais e relatórios que viabilizavam esses projetos.

Como parte de sua pesquisa interdisciplinar, o projeto Penélope foi à Índia acompanhar encontros de tecelões, e a cineasta indiana Gauri Nori, que também participava do workshop, exibiu um documentário filmado em um desses encontros. Como em outras experiências apresentadas no workshop, o documentário ressaltava o desafio de se produzir um registro que responda às práticas registradas, práticas que frequentemente entrelaçam espiritualidades, produção de objetos, parentesco, política e festividades. A tecelagem tradicional no Sul da Ásia utiliza teares complexos em que os tecelões precisam usar os dois pés e as duas mãos em ritmos e movimentos diferentes. O documentário<sup>15</sup> inicia com imagens dos tecelões trabalhando intercaladas com cenas de uma canção que perguntava quem era o criador da roda de tear e falava da necessidade de tomar completa consciência de si, da própria respiração e de seus movimentos para dissipar a escuridão dentro de si. Em seguida, um poeta tecelão recita poemas sobre como cada movimento da tecelagem acompanha uma respiração, e que, entre cada movimento, é necessário meditar sobre as palavras do Um, um estado permanente de alerta, renúncia, consciência corporal e espiritual em cada movimento e respiração.

Envolvido que estava na tradução simultânea em Berlim, tive pouco tempo para escrever em meu caderno de campo, ficando contente quando conseguia registrar num gravador alguns comentários no fim do dia. Tampouco consegui interagir significativamente durante cada apresentação, já que a tradução parecia nunca ter fim: embora não seja um tradutor treinado, tentei traduzir enquanto as coisas eram ditas, usando qualquer tempo disponível para responder dúvidas de meus amigos xakriabá ou, quando eu sabia, contextualizar algum comentário. Não havia tempo para fazer anotações, e, quando eu conseguia preparar uma pergunta, o assunto já estava em outro lugar e outras traduções eram necessárias.

Tampouco era possível deixar a mente viajar pelos cenários e situações descritas, era necessário seguir sempre o argumento de cada interlocutor e esmiuçar seu sentido enquanto ele

---

<sup>15</sup> O documentário *Ulatbansi/zigzagging* pode ser encontrado em: <https://www.youtube.com/watch?v=q5ObYqWlkyM>.

era dito para traduzir e, se necessário, explicar. Isso significava falar para meus amigos enquanto ouvia as próximas palavras a traduzir, e observava os outros participantes para me preparar para a próxima fala. Meus olhos, ouvidos e boca trabalhavam separada e continuamente, enquanto eu desaparecia em um fluxo contínuo de argumentos e contra-argumentos. De certa forma, eu me sentia como o poeta tecelão indiano, em um estado de alerta, renúncia e consciência corporal.

### 1.1.2 Um passeio por uma “velha cidade europeia” marcada pela guerra

Uma das tardes do workshop foi dedicada a uma caminhada por Berlim tendo como guia um historiador alemão que, apesar de berlinense, fazia parte do grupo de pesquisa indiano no workshop. Nosso passeio por Berlim naquela tarde não foi muito diferente das rotas tradicionais de turismo na cidade: Portão de Brandenburg, Reichstag, Memorial aos Judeus Mortos da Europa, Parque Tiergarten, Siegestsäule (Coluna da Vitória) e alguns resquícios do muro de Berlim.<sup>16</sup>

Embora Berlim seja uma cidade criada na Alta Idade Média, a parte da cidade que visitamos naquele dia não é pródiga em edifícios antigos, muito afetados pelos bombardeios da última guerra. A Alemanha não é um dos principais destinos turísticos da Europa, e seus pontos turísticos mais famosos não ocupam, no imaginário dos milhões de turistas na Europa, o mesmo lugar que a Torre Eiffel ou a Basílica de São Pedro. Ao contrário dos passeios turísticos em Paris ou Roma, em Berlim, a qualquer momento, pode-se tropeçar na memória da Shoah e do nazismo, inclusive literalmente: existem atualmente 9.558 *Stolpersteins* (pedras do tropeço) espalhadas por Berlim como parte da memória das vítimas da perseguição nazista.

Até mesmo o Reichstag, onde se reúnem os deputados alemães, é marcado pela memória do incêndio de 1933. Do tamanho de um quarteirão e plenamente integrado à cidade, o Memorial aos Judeus Mortos da Europa também chama a atenção com seus blocos de concreto crescendo à volta de quem inadvertidamente tenta cruzá-lo, criando uma experiência de isolamento e desestabilização em meio à cidade. Durante o processo que levou à reunificação alemã no final dos anos 1980, os alemães criaram uma palavra para lidar com seu passado espinhoso: *Vergangenheitsbewältigung*, isto é, lidar com o passado, e transformaram esse processo em um eixo da nova identidade nacional alemã (Jewish Currents, 2023). Masha Gessen (2023), atualmente crítica dos limites da memória da Shoah em tempos de genocídio

---

<sup>16</sup> Para me ajudar com a tradução, convidei para esse passeio Isadora Vilela, uma socióloga brasileira que vivia na Alemanha há muitos anos, e que na prática também foi nossa guia naquele dia.

palestino, descreve ter achado emocionante visitar Berlim nos anos 1990 e 2000, quando essa “cultura da memória” estava adquirindo forma em monumentos e instituições.

O Siegestsäule conta com uma curiosa sobreposição de memórias: foi encomendado pela Prússia em 1864 como comemoração pela vitória prussiana sobre os dinamarqueses, mas, quando foi inaugurada em 1873, a Prússia havia vencido a Áustria (1866) e a França (1871) e unificado vários territórios sob seu comando, um processo que ficou conhecido posteriormente como Unificação Alemã. Na base do Siegestsäule, as 16 colunas de granito de cinco metros de altura passaram então a abrigar um enorme mosaico e altos relevos de bronze representando as três vitórias; a larga coluna de 54 metros acima da base ganhou como decoração os canhões dinamarqueses, austríacos e franceses capturados nas guerras e banhados a ouro; no topo da coluna ergueu-se uma estátua de bronze de 8 metros da deusa grega Vitória.

Localizada originalmente em frente ao Reichstag, a coluna idealizada para comemorar uma guerra passou a comemorar o que sequer tinha acontecido quando foi encomendada: a unificação da Alemanha, fruto daquelas guerras. Em 1938, sob regime nazista, o Siegestsäule foi transferido para o local onde o conhecemos, em uma praça em meio ao Parque Tiergarten. Em 1945, quando tropas polonesas soviéticas invadiram Berlim, uma importante batalha aconteceu ao redor da coluna, marcando os altos relevos de bronze com inúmeras marcas dos tiroteios. Em 1987, a Alemanha decidiu recolocar os altos relevos sem restauração, transformando a Coluna da Vitória em um monumento também à derrota alemã de 1945, para compor o eixo da nova identidade alemã.

Joel, desde o primeiro dia, havia se encarregado de fotografar o workshop, e, durante a caminhada, chamou sua atenção a quantidade de fotos que o papuano Urufaf Anip tirava. Mas se o foco de Joel eram os lugares *com* as pessoas do workshop, ou seja, registros das pessoas do grupo no Portão de Brandemburgo por exemplo, boa parte das fotos de Anip eram de objetos sem pessoas. Não havia uma estátua ou construção antiga de Berlim que escapasse dos cliques sôfregos de Anip, mesmo quando nossos guias as ignoravam por completo. Porer Nombo, seu tio, acompanhava e indicava objetos para as fotografias de Anip.

Instigado por meus amigos xakriabá, fui perguntar o motivo daquele interesse e, com a ajuda de James Leach, descobri que Anip e Nombo queriam mostrar aos seus em Reite que os europeus se importavam com seu passado, suas antigas tradições e que, portanto, não era necessário esquecer as próprias tradições para “ser moderno”. Esse momento explicitou de forma contundente como o discurso da modernidade é recebido pelos povos indígenas ao redor do globo como uma escolha: o preço de “ser moderno” é abandonar suas tradições, seu passado. Em troca, a modernidade promete um mundo de inclusão e mercadorias. A intenção dos

registros de Anif e Nombo era demonstrar aos seus conterrâneos que aquele não era um preço que os europeus precisavam pagar: os europeus podiam “ser modernos” tomando muito cuidado para manter e venerar seu passado, eles não precisavam escolher.

### 1.1.3 “Vocês compram suas esposas?”

Nei nunca havia saído do Brasil, essa era sua primeira viagem ao exterior. Joel já havia viajado à Índia para o Terra Madre Indígena, um evento ligado ao movimento Slow Food, com uma delegação de indígenas da América do Sul<sup>17</sup> e, mesmo sem falar uma língua estrangeira, tinha experiência em tentar se comunicar com ajuda dos aplicativos de tradução do celular. Foi assim que, em nosso primeiro dia de workshop, após uma detalhada explicação de Nombo sobre as regras das trocas de *taro*, uma espécie de inhame papuano, e seu papel na formação do parentesco, Joel se aproximou de Nombo e perguntou: “posso levar um *taro*?”. O grupo papuano foi muito solícito, e nós chegamos inclusive a plantar o inhame em nosso apartamento alugado, mas ele não sobreviveu ao fim do workshop. O inesperado da situação me levou a prestar mais atenção às perguntas que meus amigos faziam e recebiam de outros representantes de povos indígenas no workshop.

Havia um encantamento mútuo evidente entre os participantes indígenas presentes. Logo no primeiro dia, esse encantamento ficou visível para mim quando notei o esforço de Joel em gravar todas as falas em língua nativa dos grupos papuano e indiano (ignorando solenemente todas as falas em línguas ocidentais), gravações que, posteriormente, ele mostrou para seus alunos na Escola Indígena Bukinuk. Para estreitar laços e, como percebi depois, fazer perguntas, nossos colegas papuanos convidaram os Xakriabá para um passeio em um parque próximo à casa onde estavam hospedados.

Tomamos um chá na casa onde estavam e fomos caminhando para o parque, momento em que começou uma troca intensa de perguntas. Antes mesmo de entrar no parque, Joel quis saber se Urufaf Anip sabia jogar futebol (ele sabia, mas preferia críquete ou rúgbi); se ele conseguia correr rápido e correr carregando peso (Joel me disse estar pensando na Corrida de Toras, que faz sucesso entre os Xakriabá); quantos filhos ele tinha (eram quatro); se plantavam feijão ou milho; o que eles plantavam então; e se ele aceitaria jogar uma partida de algum jogo.

---

<sup>17</sup> O evento de 2015 reunia representantes de comunidades de produtores de alimentos que defendem uma produção sustentável de várias partes do mundo, e Joel foi como um representante do Banco de Sementes da aldeia Vargens. Um relato do evento de 2015 em Shilong, na Índia, incluindo um pequeno perfil de Joel, está disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2016/03/27/preparando-a-arca-preservacao-de-sementes-e-alimentos-tradicionais-indigenas-para-o-futuro/>. Acesso em: 1 jul. 2024

Quando íamos atravessar a última rua antes do parque, Porer Nombo se virou para trás e, com a ajuda de James Leach, perguntou: “você compram suas esposas?”.

Lembro claramente do olho arregalado de Nei me dizendo que não tinha certeza se tinha entendido a pergunta. James Leach interveio: ele havia traduzido por “comprar”, mas isso poderia passar a impressão errada para alguém que desconhecia a Papua-Nova Guiné. Leach então contou de uma vez que Nombo havia feito a mesma pergunta para ele e, diante da negativa, questionou: “mas vocês não gostam de suas filhas?”. O processo a que Nombo se referia não se tratava de uma simples troca (ou compra) de mercadoria por dinheiro, mas do início de uma série de trocas rituais entre as famílias envolvidas em um casamento. A família do marido, que privaria a família da esposa de sua companhia, oferecia inicialmente uma produção de *taro*, banana e outras comidas belamente organizadas em uma construção parecida com uma casa, o que dava aos observadores estrangeiros a impressão de que se tratava de uma operação de compra e venda. Mas, em seguida, era a vez da família do marido presentear com utensílios domésticos, e, nos anos seguintes, à medida que a família do novo casal crescia, as trocas continuavam.<sup>18</sup>

Sentamo-nos em círculo no parque, e a pergunta acabou produzindo uma longa descrição dos casamentos na Costa Rai, ao que Nei respondeu com uma descrição equivalente do casamento xakriabá. Começou dizendo que existe o casamento chamado “religioso” e o casamento “na cultura”, que havia sido abandonado devido à repressão, mas que fora retomado recentemente. Tanto Nei quanto Joel haviam se casado antes dos casamentos “na cultura” serem retomados. No casamento religioso atual, os padres vêm até o território xakriabá, mas, nos tempos dos *mais velhos*, os noivos e seus *companheiros* (padrinhos) precisavam cavalgar por até três dias até a capela. Naquele tempo, só os noivos, companheiros e pais dos noivos iam à cerimônia, e, para a maior parte dos parentes, o casamento mesmo significava a festa na aldeia quando os noivos voltavam.

Hoje em dia, com o padre indo à aldeia, os noivos vão para a casa de seus companheiros bem cedo para se preparar para a cerimônia – o que, para os companheiros do noivo, significa também o começo das festividades. A noiva xakriabá tradicionalmente visita parentes e vizinhos para convidar pessoalmente para a festa, e a falta dessa visita é considerada uma falta de educação grave. A festa normalmente é na casa dos pais dos noivos e, não obstante a importância do convite pessoal da noiva, não tem portaria: todos os que passarem por ali são

---

<sup>18</sup> Ultrapassa o escopo deste trabalho, mas uma descrição detalhada do casamento na Costa Rai pode ser encontrada em *The Creative Land Kinship and Landscape in Madang Province*, Papua New Guinea, tese de James Leach de 1997.

convidados e serão, a princípio, bem recebidos e alimentados. E foi assim que tive a oportunidade de participar de festas de casamento nas aldeias Sumaré, Barra do Sumaré e Barreiro Preto.

Quando Maria Hilda Paraíso (1987, p. 38) elaborou o laudo antropológico sobre os Xakriabá em fins dos anos 1980, no entanto, os casamentos religiosos haviam sido interrompidos porque os padres de Itacarambi cobravam multas de casamentos entre primos. Paraíso afirma no laudo que “os casamentos preferenciais entre eles [os Xakriabá] devem se processar entre primos”, desde que não fossem primos-irmãos<sup>19</sup>, e as pesadas multas dos padres teriam afastado os Xakriabá do ritual católico. Nei me explicou que os Xakriabá chamam de primo mesmo parentes já muito afastados, sem diferenciar graus de separação, o que pode ter levado a essa confusão com a Igreja Católica. Na minha experiência, as únicas regras explícitas de casamento eram referentes aos casamentos com não indígenas, e elas não eram as mesmas em todas as aldeias que visitei. No entanto, a maioria absoluta dos casais xakriabá com quem me sentei para conversar eram, de uma forma ou outra, primos. É notável a ausência de um estudo aprofundado sobre o parentesco entre os Xakriabá, tema próprio da etnologia clássica que parece ter pouco apelo no mercado acadêmico ao tratar de povos com longo contato.

Há ainda que se considerar que o laudo foi escrito alguns meses após a chacina que vitimou o vice-cacique Rosalino Gomes, no final da Guerra dos 18 anos (cf. Fernandes, 2020). Assim, é possível que esse desgaste entre os Xakriabá e os padres em Itacarambi tivesse ainda algum outro motivo de fundo. O fato é que, em algum momento entre 1987 e a infância de Nei e Joel, a Igreja Católica em Itacarambi parou de cobrar multas, e os casamentos xakriabá voltaram a contar com padres. Mas se as cerimônias católicas mudaram algumas vezes nos últimos 40 anos, as festas de casamento descritas por Paraíso, por sua vez, continuaram a acontecer de forma muito parecida, mesmo quando os padres de Itacarambi não queriam casar os Xakriabá.

A festa começa com os noivos dando três voltas na casa, seguidos de todos os convidados cantando “parabéns para você” e, se a noiva for a filha mais jovem, sua mãe entra dançando na roda com uma panela de barro cheia de pacotinhos para os convidados com balas, biscoitos, paçoca e até moedas, e então derruba no chão, quebrando a panela e iniciando oficialmente a festa. Uma grande mesa é montada para os noivos, seus companheiros e familiares, na qual serve-se comida farta: carne de boi, frango e porco, tropeiro, paçoca, milho, mandioca, arroz, salada, macarrão e o que mais for de preferência dos noivos. A maior mesa

---

<sup>19</sup> A definição de primo-irmão que ouvi entre os Xakriabá era similar a que eu conhecia na minha própria família *ktãwanõ*: parentes que compartilham os mesmos avós paternos e maternos mas não são irmãos.

que vi enfileirava várias mesas formando um retângulo tão grande que dois times poderiam jogar futebol no centro. Poderiam, claro, se o centro e o redor da grande mesa não estivessem também cheios de pessoas em pé.

Uma casinha coberta com folhas é construída especificamente para abrigar a cozinha dos casamentos, e a quantidade de comida produzida é imensa e motivo de orgulho não só para as cozinheiras, mas para todos que participam da festa: “pode vir que tem *comidaria!*”<sup>20</sup>. Depois de servir a comida, é comum que alguns convidados, especialmente os *companheiros*, joguem *loas*, rimas com ensinamentos para o casal, muitos deles arrancando risadas da plateia. Nos três casamentos que fui, Seu Hilário, da aldeia Barreiro Preto, foi a primeira pessoa a jogar *loas*, e o seu Abecedário do Casamento rimado fazia sucesso. Após a *comidaria*, chegava a vez do forró: normalmente, começando com o “forró de sanfona”, acústico e acompanhado de triângulo e percussão, mas, logo em seguida, passando para os “forros de teclado”, com seus paredões de caixas de som.

O primeiro casamento que pude observar pessoalmente foi também o maior. E como eu estava hospedado na casa dos *companheiros* do noivo, pude também acompanhar sua preparação desde a hora do almoço. Eu nunca tinha ido em uma festa de casamento com tantas pessoas, mas, depois da *comidaria*, já de volta à casa, ouvi dos parentes irritados do noivo que a festa havia sido muito vazia, que isso só tinha acontecido porque a noiva não havia visitado as pessoas certas, e que o problema era que a noiva havia morado muito tempo fora do território.

Parte dessas informações foram relatadas em nossa conversa, e Porer Nombo e Urufaf Anip ouviam a tradução de James Leach atentos, quando Nei decidiu fazer uma comparação: “lá nos Xakriabá não compramos esposas, mas de vez em quando alguém pode roubar uma!”. Nei se referia aos casos em que os noivos se casam sem autorização dos pais, normalmente fugindo sem ninguém saber, criando uma rodada de troca de histórias entre os dois grupos sobre os tristes fins dos casamentos que não seguem a tradição.

O interesse em outros povos indígenas era tema de minhas conversas com Nei e Joel muito antes de chegar a Berlim, e ambos já haviam dito que a parte mais importante de fazer o FIEI foi conhecer melhor outros povos indígenas. Joel havia tido sua primeira experiência com outros povos em sua viagem à Índia em 2015, mas, até recentemente, o contato de Nei com outros povos indígenas era restrito ao Brasil e, eventualmente, alguns bolivianos. Em nossas conversas, os outros povos indígenas surgiam, muitas vezes, como um espelho em que meus amigos se reconheciam e se estranhavam, fonte de inspiração para *retomadas* e outras lutas.

---

<sup>20</sup> A expressão “comidaria” também aparece na pesquisa “Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá” (2011), de Rogério Silva.

Voltamos à casa onde estava hospedado o grupo papuano para comer alguma coisa, e escutamos então Nombo falar sobre suas viagens. Ele nos disse que já havia viajado para vários lugares, outras partes da Papua-Nova Guiné, outras antigas colônias britânicas no Oceano Índico, para o Havaí, e que, em todos os lugares que ele ia, ele via a mesma coisa. Todos haviam sido colonizados, inclusive os Xakriabá, dizia Nombo, e todos deveriam se apoiar porque era uma única luta. Nombo estava, claro, profundamente atento às similaridades e distâncias, mas articulava em seu discurso todas as experiências coloniais. Nei e Joel ouviam atentos e respeitosos como ouviam seus *mais velhos*, e conversamos sobre como seria bom poder levar os papuanos ao norte de Minas ou visitá-los na Costa Rai.

Em nosso último dia em Berlim, Nombo pediu a palavra para contar uma história nekini que teria acontecido antes dos mares se abrirem, uma história em que um homem perseguia seu irmão pela ilha, e, a cada nova fuga do irmão, uma nova diferença e uma nova língua eram criadas. As diferenças no corpo, nos objetos e nas línguas era real, mas não mudava o fato de que eram todos descendentes dos mesmos irmãos<sup>21</sup>. Em seguida, presenteou meus amigos xakriabá com uma capa de couro decorada, um presente, segundo Nombo, para os guerreiros em sua luta de *retomada*. A capa hoje está exposta na Casa de Cultura Xakriabá.

#### 1.1.4 Diásporas indígenas

Além da documentação em si, ou melhor, entrelaçada à documentação, seguiam conosco duas outras questões: os conhecimentos tradicionais (com foco particular na cultura material) e a colaboração como parte da pesquisa. Sobre a colaboração, Nombo e Leach (2019, p. 38) haviam iniciado nosso workshop falando de como “a solução habitual de lidar com dívidas e obrigações interpessoais *fora* do âmbito da coleta e análise de dados não é adequada para Reite”.

Durante o seminário acadêmico ao fim do workshop em Berlim, uma linguista compartilhou sua angústia ao notar que seus interlocutores não tinham nenhum interesse em seu trabalho com a língua tradicional, e sua busca por formas de retribuição com a família e a comunidade que a tinham recebido.<sup>22</sup> A apresentação tratou de como a colaboração pode se dar quando quem colabora tem objetivos diferentes, mas se beneficia e se interessa pelo trabalho uns dos outros. A linguista se envolveu então com o que ela chamou de *diáspora da aldeia*, isto

<sup>21</sup> Leach (1997) faz uma longa análise desse mito em sua tese.

<sup>22</sup> Essa angústia já ecoava em mim antes de ir a Berlim, mas, instigado por esses relatos, cheguei a perguntar a Nei e Joel como poderia retribuir: “uma hora a gente descobre”, me disseram.

é, as pessoas que haviam migrado para os centros urbanos da Papua-Nova Guiné e se especializaram em profissões modernas. Esse grupo em diáspora tinha habilidades e acesso a pessoas e ferramentas indisponíveis para os demais e estavam interessados em colaborar com os projetos da aldeia.

Essa sincronia entre os parentes dentro e fora da aldeia me encantou e, no primeiro intervalo depois da apresentação, perguntei sem pensar muito para Joel e Nei se achavam que era possível alguma relação similar com os Xakriabá que saíram do território.

\_\_\_\_\_. “Você diz o pessoal em Itacarambi?”, perguntou Joel se referindo ao bairro na cidade vizinha onde se aglomeraram as pessoas que assinaram como “posseiros” durante a luta pela terra nos anos 1980. Não era nesse grupo que eu estava pensando quando perguntei, mas respondi “eles, por exemplo”.

\_\_\_\_\_ “Com eles, não”. A resposta foi curta e parecia final. A conversa, em seguida, trouxe à tona o quanto a luta pela terra, que havia começado há mais de meio século, fora também um conflito entre parentes, um conflito que atravessou famílias e vizinhos e que não havia cicatrizado inteiramente até aquele momento. Pensei então que a metáfora tinha saído pela culatra, os ex-posseiros de Itacarambi não eram parte de uma diáspora xakriabá propriamente dita, mas sim os derrotados da Guerra dos 18 Anos (Fernandes, 2020), enganados pelos fazendeiros e depois abandonados em barracas de lona. Um de meus amigos xakriabá afirma que alguns desses ex-posseiros recentemente passaram a se organizar dizendo-se *Xakriabá desaldeados* e pleiteando alguns direitos, ao que meu amigo deu de ombros e disse: “mas retomar terra não querem, né”.

Havia, no entanto, outro grupo xakriabá que talvez pudesse ser pensado como uma diáspora, uma da qual Joel fizera parte logo depois de nascer, uma diáspora de refugiados da Guerra dos 18 Anos, em sua maioria em direção a São Paulo. Nos anos mais difíceis da luta, sem poder produzir na terra, muitos Xakriabá foram trabalhar no corte de cana e na construção civil, e chegaram a criar uma pequena vila Xakriabá em São Paulo, onde Joel cresceu. Muitos desses Xakriabá em São Paulo visitavam o território sazonalmente.

Um ano e meio depois de nossa viagem a Berlim, voltei a esse assunto da diáspora com Joel, perguntando sobre os parentes que ele havia deixado em São Paulo. Eles poderiam servir de ponto de apoio? “Não, acho que não, eles não entendem”. Joel contou que, quando voltou à São Paulo pela primeira vez depois de se mudar para a TIX, alguns de seus primos não entendiam o interesse dele na própria indigeneidade. Esses parentes, embora filhos e netos de gente que nascera no território xakriabá, não se consideravam e não são considerados parte do

povo. “Para ser Xakriabá é preciso estar junto, sofrer junto, comer junto, lutar junto”, concluiu Joel.

Admito que, inicialmente, fiquei surpreso. Minha primeira reação era pensar que aquelas pessoas tinham acreditado na promessa brasileira desde as Missões: abandonem suas práticas indígenas, vistam-se como nós, rezem para nosso Deus, e vocês serão como nós. Se tem algo que aprendi com meus amigos xakriabá nos últimos sete anos é que não é fácil ser Xakriabá, eles não estão exagerando quando dizem que são guerreiros: é preciso estar disposto a enfrentar racismo diuturnamente e ainda ter forças para fechar estradas, ir a Brasília impedir o último ataque legislativo, ocupar terras e, claro, enfrentar a polícia e os jagunços dos fazendeiros. Não era impossível imaginar alguém querendo abandonar tudo aquilo em troca de uma promessa de paz. É claro que a promessa da Missão nunca se cumpria: esses parentes, em sua maioria, deixaram de ser indígenas para se tornar pobres racializados, possíveis vítimas de outro genocídio. Meus amigos, no entanto, dedicavam aos inúmeros parentes que tinham percorrido esse caminho um tom que variava entre a condescendência e o desprezo. Condescendência por terem caído no conto do vigário mais antigo do Brasil e desprezo por terem abandonado os outros parentes na luta.

Não eram, claro, todos os Xakriabá da diáspora que haviam abandonado a copresença e coparticipação, e Joel e sua família eram um exemplo disso: as visitas frequentes garantiram à família um lugar na aldeia e, não muito depois de voltar à aldeia Sumaré, Joel foi um dos escolhidos para fazer o curso de formação de professores indígenas. O pajé Sirêpté (também conhecido como Deda), da aldeia Embaúba, como tantos outros Xakriabá, também tem parentes em São Paulo, e me contou muito feliz que havia conseguido trazer algumas de suas tias para visitar o território, afirmando que elas mantêm as práticas “da cultura” em meio à megalópole paulista.

Um grupo de jovens xakriabá dispersos nas cidades do país, no entanto, tem cumprido um papel importante nessa colaboração com a Organização Interna Xakriabá: os estudantes universitários indígenas em universidades de Goiás, Minas Gerais, Bahia, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Estes, no entanto, dificilmente poderiam ser tratados como parte de uma diáspora, posto que voltam várias vezes por ano para o território e, normalmente, pensam sua formação como uma ferramenta da própria luta xakriabá, frequentando as universidades com pinturas tradicionais e cocares, demarcando espaços e posições por onde caminham, recebendo perguntas racistas e, quando se trata de alguém que quer ouvir, educando os não indígenas pelo caminho. “Com um pé na aldeia, um pé no mundo” – como sempre reafirmam.

## 1.2 Interlúdio: do indocumentável

Durante as semanas de workshop, observamos e analisamos conjuntamente uma ampla gama de experiências de documentação de vários tipos, com diferentes protagonistas, objetivos divergentes e resultados dos mais variados. Mas é importante destacar que, ao contrário do projeto iluminista de documentação total, os projetos de documentação que mais interessavam ao nosso grupo não tratavam em absolutos e tampouco eram movidos pelo mesmo desejo de “salvamento” que moveu os museus universais ocidentais. Neste curto interlúdio apresento três situações nas quais o resultado da documentação não foi o esperado, ou na qual a falta de documentação é mais importante para sua continuidade do que seu registro.

### 1.2.1 As palavras e as *eeisas* plantas

Coube a Porer Nombo e Urufaf Anip dar a primeira palestra do workshop, compartilhando suas experiências com documentação. Quando conhecemos o antropólogo James Leach e Porer Nombo no workshop, eles já possuíam uma trajetória de colaboração de mais de 30 anos, e um dos resultados dessa colaboração havia sido o lançamento, em 2010, de *Reite plants: an ethnobotanical study in Tok Pisin and English*, um guia etnobotânico bilíngue e ilustrado das plantas da região de Reite, divididas em nove categorias, que iam desde “trabalhando com espíritos e mágica do amor” até “promoção do crescimento de inhames e porcos” (Nombo e Leach, 2010).

O lançamento do livro na Universidade Divine Word, na Papua-Nova Guiné, gerou questionamentos por parte dos estudantes: não tinha ficado de fora algo importante? Para serem efetivas, aquelas plantas registradas no livro não dependiam de determinados procedimentos rituais? Nesses usos não existiam fórmulas secretas sobre as quais pessoas específicas tinham direitos? Esses rituais e suas palavras adequadas haviam sido publicados no livro? E, se não foram, qual a utilidade do livro sem essas informações? A quem era destinado, afinal, aquele registro? Naquele dia, Nombo confirmou que não havia colocado nenhuma *paru* (as palavras relacionadas aos rituais) no livro, mas que sabia as *paru* de todas as plantas que havia no livro, e que havia recebido o direito de usá-las a partir das *rotas de transmissão* adequadas (Leach, 2012, p. 260). Nombo afirmou então que aqueles que quisessem efetividade daqueles rituais deveriam conversar com ele ou outros que tenham recebido as *paru* pelos canais corretos. Aos jovens que o procurassem, ele diria: “sente-se quieto, não apresse isso, essas coisas possuem um trabalho pesado associado com elas, e eu não vou forçar você a aprendê-las” (ibid., p. 259).

De acordo com Nombo, o seu objetivo com aquela publicação era estimular o interesse dos jovens por essas coisas colocando-as no papel (ibid., p. 259). Colocar no papel, no entanto, não significava registrar tudo.

Após ouvir a tradução, Joel me perguntou para confirmar se havia entendido: “ele não incluiu o *segredo* no livro, é isso?”. Até aquela pergunta me despertar, eu estava sobrecarregado demais com a tradução de termos em tok pisin (a língua franca da Papua-Nova Guiné) para me dar conta do quanto a discussão sobre registrar ou não algo considerado restrito era profundamente familiar para meus amigos xakriabá, especialmente para os projetos de Joel no Ponto de Cultura Loas, como veremos no próximo capítulo. A experiência do estudo etnobotânico de Nombo e Leach diz muito ainda sobre o quanto o não dito pode ser produtivo.

As práticas dos nekginí, que costumam ser traduzidas como mágica, são mecanismos com os quais um agricultor, caçador ou curador posiciona uma ação ou uma coisa em relação a outras coisas para antecipar determinado efeito, especialmente a emergência de tipos particulares de pessoas humanas (ibid., p. 263). Para Nombo, o livro em si era também uma antecipação de efeito: um empreendimento que conecta sua roça de *taro* à indústria de publicação acadêmica e à juventude de Reite desinteressada nas práticas de seus antepassados. Em certo sentido, e talvez justamente por não incluir os *paru*, o livro já produziu sua mágica: jovens universitários papuanos passaram a discutir as plantas de Reite, Nombo foi reconhecido como especialista em biodiversidade indígena, convidado para dar palestras (ibid., p. 268) e, enfim, o livro o trouxe até Berlim para o workshop em que estávamos. Para Leach, não registrar as *parus* no livro não era, portanto, um erro de Nombo, mas seu reconhecimento dos efeitos relacionais das *parus* e da própria palavra escrita, do livro. De maneira contraintuitiva, ao não registrar a “mágica”, Nombo havia se certificado de produzir os efeitos desejados, posicionando-se para antecipar seus resultados e, assim, garantindo sua continuidade.

### 1.2.2 \_\_\_\_\_ (O não dito)

Em 2021, estive na TIX para as atividades do FIEI e pudemos acompanhar o primeiro dia da Festa de Santa Cruz, um evento importante no calendário xakriabá. O motorista e a maior parte da equipe frequentavam as estradas xakriabá há anos, mas essa foi a primeira vez que entrávamos no território à noite e acabamos por nos perder. Rodamos por mais de uma hora antes de chegarmos à casa do falecido Seu Valdinho, onde fomos recebidos por seu filho Giusney (Jusney), liderança da aldeia Barreiro Preto. A casa iluminada no alto do morro recebia também outro grupo de visitantes perdidos, entre eles mestre Mugonga, capoeirista do

município de Manga, que tentava convencer Giusney a colocar placas pelo território. Mestre Mugonga havia feito, na aldeia Brejinho, uma grande onça de cimento e propunha colocar diferentes animais nas estradas indicando o caminho para cada aldeia, evitando assim que tantos visitantes se perdessem. Giusney ouviu tudo muito atentamente e, ao final, falou com muita calma que era contra qualquer sinalização na estrada. Quem não sabia andar por ali não deveria andar ali desacompanhado. Alguns dias depois, naquela mesma semana, o carro da UFMG novamente se perdeu entre Itacarambi e a aldeia Sumaré, dessa vez por quase três horas.

Um ano depois, reencontrei Giusney na véspera de outra festa de Santa Cruz e perguntei se me lembrava corretamente dessa história e ele confirmou que seguia contrário a qualquer sinalização na estrada. Mais que isso, ele havia sido ensinado por seu pai a não dar orientações a qualquer um na estrada, a não ser que ele soubesse quem pedia informação, aonde ia e “se estava indo levar alguma coisa boa ou ruim”. Giusney então lembrou que, na chacina de 1987, alguém havia guiado os pistoleiros pelo território. Anos antes, Seu Emílio, em entrevista a Rafael Santos (2010, p. 172), falou algo similar sobre a importância do território na segurança xakriabá, contando que, no tempo da luta pela terra, os “chefes faziam aleivosias pros invasores e deixavam eles perdidos, passando fome no mato. Depois deixavam eles aparecerem na porta de suas casas, davam comida e mandavam eles embora”.

Eu já sabia da existência de aspectos da cultura que não podiam ser comentados com os não indígenas, e Joel sempre citou o *segredo* como um elemento importante para o *Waihuku* – projeto que veremos no próximo capítulo. Em 2022, na preparação para uma atividade com estudantes secundaristas na aldeia Barreiro Preto, passamos com a professora de cultura pela Casa de Medicina, e uma professora perguntou: “e a cabana, você vai explicar o que é?”, ao que ela respondeu de modo lacônico: “se alguém perguntar...”. Eu já estava há tempo suficiente entre os Xakriabá para saber qual seria a resposta se eu perguntasse, mas, ainda assim, quando os estudantes chegaram, perguntei o que era a cabana: “essa eu não posso falar”, respondeu.

Em *Nem tudo que se vê, se fala* (2014), uma produção xakriabá em parceria com o Literaterras, projeto da Faculdade de Letras da UFMG, a questão do não dito é colocada quando as autoras xakriabá explicam por que não podiam incluir ali algumas das rezas dos curadores: algumas coisas perdiam a força quando eram conhecidas por quem não devia conhecer, por isso não podiam ser escritas e nem perguntadas. A parte sobre não perguntar, claro, é o pesadelo de todo pesquisador, inclusive dos pesquisadores xakriabá. Como pesquisar o que não é passível de registro? Li esse livro enquanto dormia na biblioteca de Nei, e me empolguei quando saímos para coletar *remédio do mato* dizendo alto que aquele era o dia do ano que, segundo o livro, quem encontrar determinada flor fica rico, e que aquele era meu dia! Nei retrucou baixinho:

“nem tudo que se vê, se fala, Matheus. Se falar não acha”. Naquele dia, encontramos uma planta conhecida como *catuaba do mato*, e, na hora que Nei foi colher, sua mãe interveio calmamente: “se não rancar no jeito do *segredo* não tem efeito”. E depois explicou baixinho para ele como fazer.

### *1.2.3 Uma Documentação Limitante*

O grupo indiano era o maior contingente do workshop, e seus 12 membros apresentaram diversas formas de documentação em diferentes práticas de povos indígenas na Índia: cerâmica, criação de camelos, pinturas de tecidos e, especialmente, a tecelagem com algodão nativo. Todos eles estavam de alguma forma envolvidos com a iniciativa Malkha, que fazia assessoria aos artesãos indianos há décadas, especialmente os envolvidos com tecidos. As documentações produzidas eram pensadas como formas de ajudar os artesãos e produtores a cuidar da água (das pinturas de tecidos), aumentar o acesso ao mercado (dos tecidos), incentivar a formação de novos artesãos (especialmente na cerâmica), etc., mas um dos relatos chamou a atenção pelo resultado inesperado.

A fundadora da iniciativa Malkha relatou que, certa vez, voltou aos tecelões com o pedido de uma estampa específica que eles já haviam feito, mas que ela não conseguia mais encontrar. Os tecelões, no entanto, não guardavam exemplares de nenhuma das produções anteriores e tinham dificuldades em repetir uma estampa assim. Sem modelos a seguir, os tecelões continuamente criavam variações ou estampas novas. A Malkha então passou a fotografar algumas estampas produzidas por eles e a colar as fotos nas paredes da casa onde trabalhavam os artesãos.

O objetivo era facilitar demandas por estampas específicas que haviam feito sucesso nos mercados de tecido, e, assim, aumentar as vendas dos tecelões. Em um primeiro momento, o objetivo foi atingido: podendo ver exemplares de seus trabalhos anteriores, os tecelões passaram a conseguir reproduzir as estampas e, assim, aumentar as vendas de seus tecidos. Alguns meses depois, no entanto, os organizadores da Malkha perceberam que os tecelões haviam parado de criar estampas continuamente. A documentação de trabalhos anteriores havia criado um efeito limitador nos tecelões, que inadvertidamente passaram a reproduzir o “cânone” que viam nas fotos. Mesmo sem ter sido a intenção, a documentação ali apresentava um efeito de criação de cânones (ou padrões repetitivos) e obstáculo à criatividade. Depois de uma conversa com os tecelões, decidiram então retirar a documentação das paredes e utilizá-la somente em momentos específicos.

Em um de nossos últimos dias em Berlim, depois de duas semanas debatendo incontáveis formas de se documentar inúmeras práticas, dois indianos lembraram a história da documentação limitante da Malkha enquanto dividíamos um carro. Concluíram então: nem tudo deve necessariamente ser registrado, algumas coisas precisam ser jogadas na fogueira.



Figura 7: Quem documenta os documentadores?  
Foto de Joel Gonçalves Xakriabá

### 1.3 Da leve contradição no Humboldt Forum

Meus amigos xakriabá e eu nunca havíamos entrado em um grande museu universal do Norte Global ocidental até nossa visita não só ao museu, mas à reserva técnica do Humboldt Forum em Berlim. Claro, eu havia estudado a formação dos museus ocidentais na minha graduação, sabia de seus pressupostos epistemológicos, contextos políticos e coloniais, a história de formação dos acervos, além de conhecer museus de cidades brasileiras e latino-americanas, mas nada disso havia me preparado para a escala de um projeto como o Humboldt Forum. Nenhum museu “das colônias” havia me preparado para um museu “da metrópole”, e a percepção dessa diferença foi absolutamente palpável durante todo o encontro: a quantidade de objetos, os custos envolvidos, a escala monumental da *coleta*, a tecnologia de ponta envolvida no manejo, era tudo de tirar o fôlego.

Nossa primeira parada foi na reserva técnica do acervo do Sul da Ásia, que interessava aos nossos companheiros indianos e papuanos. O acervo de arte asiática, nos informaram na entrada, possuía mais de 20 mil artefatos armazenados no subsolo do Humboldt Forum, e uma parte considerável do acervo era guardada em gabinetes de madeira e vidro com pequenas etiquetas com códigos. Lembro-me de me afastar do grupo e caminhar boquiaberto pelo que pareciam incontáveis corredores de gabinetes, cada um deles abarrotado de cerâmicas, marionetes, máscaras, resquícios de diferentes povos em diferentes momentos históricos. Até aquele momento, eu não tinha ideia da quantidade de objetos, da escala do empreendimento de um museu como aquele. Porer Nombo, que, ao contrário de mim, conhecia os acervos de museus ocidentais, não parecia intimidado, escutava nosso guia e olhava atentamente para os artefatos do Sul da Ásia, eventualmente comentando algo baixo em tok pisin com Leach e Anip.

Nem tudo, no entanto, cabia em gabinetes de madeira e vidro com pequenas etiquetas: era o caso de uma das salas da reserva que guardava as paredes pintadas de uma caverna, retiradas inteiras. O grupo indiano tinha muitas perguntas sobre cada artefato indiano, especialmente os tecidos, que tampouco ficavam em gabinetes, mas em grandes gavetas metálicas. De qual cidade era esse tapete? Qual o tipo de ponto utilizado na costura dessa roupa? Qual a data de produção desse tecido? O que significam esses símbolos bordados naquele canto?

A maior parte dos objetos possuía poucas informações: o nome da coleção em geral era o nome da pessoa que coletou e doou ou vendeu para o museu, a data e o local geralmente se referiam ao contexto da coleta, e não da produção, e um número indicava a ordem em que os

objetos entraram no acervo. Na ausência de respostas do Museu para as perguntas, nossos colegas indianos faziam pequenas conferências ao redor de cada tecido que os interessava, lançando hipóteses e apontando detalhes. Para aumentar a impaciência dos indianos, era proibido tocar nos tecidos sem equipamento de proteção: para matar as traças e outras pragas, os tecidos foram periodicamente tratados com inseticidas por muitas décadas, e estavam cheios de veneno. Na Índia, nos informaram, os tecidos antigos são guardados com folhas de Neem para espantar insetos.

Embora não houvesse informações sobre a produção e os produtores daqueles objetos, vários dos funcionários do museu se mostravam seguros e reiteravam uma informação que nos foi repetida em várias salas e ao redor de diferentes gabinetes: aqueles objetos não eram fruto de espólio colonial, mas mercadorias adquiridas legitimamente. Vários dos objetos que vimos na reserva do acervo sul-asiático eram frutos de expedições como a do príncipe e coronel do exército prussiano Friedrich Wilhelm Valdemar, que viajou pelas colônias britânicas na Índia, Iraque e Egito entre 1844 e 1846. Muitos dos artefatos das expedições do príncipe Valdemar, nos informaram os funcionários do Humboldt Forum, foram comprados em mercados ou direto com produtores durante a expedição e, portanto, seriam peças legítimas do museu. Príncipe Valdemar estava na Índia como parte do exército prussiano e chegou a participar da batalha na primeira guerra Anglo-Sikh, quando foi ferido e retornou a Berlim com suas coleções. Independentemente de qualquer debate jurídico sobre a propriedade das peças, elas são, inescapavelmente, fruto do contexto de expropriação colonial.

A nossa visita ao Humboldt Forum em 2022, como a da antropóloga amazonense Nilza Teixeira (2022, p. 189) em 2020, é, provavelmente, parte da mesma política e “estratégia usada para rebater as críticas” de que o museu teria uma “posição colonialista”. A visita de Teixeira ao Humboldt Forum foi parte de uma série de visitas a museus etnográficos europeus com peças Tikuna, dentro do contexto de seu trabalho com o Museu Maguta, de Benjamin Constant (Amazonas), sobre o qual veremos mais no próximo capítulo. Teixeira destaca o contraste dos gabinetes de madeira e vidro do Museu Etnográfico, herdados pelo Humboldt Forum, com as instalações tecnológicas de outros museus europeus em que pesquisou, como o Museu da Cultura de Basileia (Museum der Kulturen de Basel), com suas câmaras herméticas para retirar todo o oxigênio ao redor dos objetos (ibid., p. 250).

O Humboldt Forum e os museus que o formaram haviam sido recentemente criticados por sua forma de lidar com o passado colonial alemão e, alguns meses depois de nossa visita, 500 dos Bronzes de Benin saqueados em 1897 foram devolvidos à Nigéria (Oltermann, 2022b). O contexto de nossa visita ao Humboldt Forum, portanto, era de um intenso debate na

Alemanha sobre o chamado “repatriamento”, ou seja, o retorno de peças (Oltermann, 2022a) e a participação das chamadas “comunidades de origem” (Brown e Peers, 2003) na construção de novas perspectivas sobre os acervos. Demandas africanas por restituição de itens têm se tornado mais comuns e têm alcançado cortes de justiça pelo mundo. No Brasil, o caso recente do repatriamento do *Assojaba Tupinambá*, levado para a Europa no século XVI, reacendeu o debate fundiário sobre o marco temporal.<sup>23</sup> A questão, no entanto, se expande para além dos furtos coloniais, agregando dinâmicas e problemas que dizem respeito ao mercado bilionário de itens roubados de museus e comprados por outros museus, um furto de segunda ou terceira ordem.<sup>24</sup>

Vale destacar que o lugar onde hoje está o Humboldt Forum já abrigou várias construções; a partir de 1443 passou a ser conhecido como Stadtschloss, o Palácio da Cidade, ou o Palácio de Berlim, que teve diferentes apresentações e funções até sua destruição por um bombardeio aliado na Segunda Guerra Mundial. Localizado na República Democrática Alemã durante a Guerra Fria, foi inicialmente restaurado para servir como espaço de exibição, mas logo suas ruínas foram demolidas para dar lugar, em 1973, a um Palácio da República modernista e de acordo com os valores soviéticos. A reunificação alemã colocou em questão a memória do Palácio e, de certa forma, a própria divisão do país. Ao contrário da Coluna da Vitória, o novo Palácio de Berlim não manteve suas marcas do tempo: em 2002, o parlamento alemão aprovou a demolição do Palácio da República e sua memória comunista, e a reconstrução de um novo Palácio de Berlim “histórico”.

Mas qual Palácio de Berlim seria reconstruído? De todas as apresentações do Palácio de Berlim desde sua fundação como forte medieval em uma ilha do rio Spree, o governo alemão escolheu reconstruir o Palácio do mestre construtor barroco do século XVIII Andreas Schlüter, o Palácio que Wilhelm e Alexander von Humboldt conheceram no início do século XIX. De acordo com o site oficial do Humboldt Forum, as dezenas de milhares de figuras, estátuas e adornos barrocos que eu e meus amigos vimos nas paredes em nossa visita eram, na verdade, reconstruções a partir de fragmentos, fotos e descrições, um processo lento e detalhista que começou em 2011 e envolveu vários artistas. A réplica do Palácio custou cerca de € 680 milhões de euros (Wainwright, 2021), e foi parte de um esforço alemão para disputar uma fatia do concorrido mercado de turismo europeu (Teixeira, 2022, p. 189). O professor Luciano Xakriabá

---

<sup>23</sup> Repatriar nossos artefatos e demarcar nosso território. *Le Monde Diplomatique*. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/repatriar-nossos-artefatos-e-demarcar-nosso-territorio/>. Acesso em: 1 jul. 2024.

<sup>24</sup> Itália recupera mais de 200 peças de antiguidade de museus dos EUA. *Brasil De Fato*. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/12/31/italia-recupera-mais-de-200-pecas-de-antiguidade-de-museus-dos-eua>. Acesso em: 1 jul. 2024.

com certeza teria perguntas sobre uma *substituição/renovação* daquela escala: algo, ao ser totalmente modificado, ainda pode ser considerado o mesmo algo que algum dia foi? O que é “nosso” – dos alemães, no caso – e quais decisões podem ser feitas sobre a memória e a identidade? Seguindo a provocação de Marshall Sahlins (1997b), é interessante observar que procedimentos similares de *retomada* são avaliados de forma diferente a depender de onde e com quem ocorrem.

O Humboldt Forum foi oficialmente criado em 2020, a partir de uma parceria entre o Museu Etnológico (Ethnologisches Museum), o Museu de Arte Asiática (Museum für Asiatische Kunst), a Universidade Humboldt (Humboldt-Universität) e o Museu da Cidade de Berlim (Stadtmuseum Berlin), e, já em sua inauguração, 24 mil peças do seu acervo foram apontadas como resultado de roubo na África, Ásia ou Oceania (Vergès, 2023, p. 29). O projeto foi alvo de intenso debate e sofreu críticas: pela escolha de reabilitar o Palácio da monarquia; pela megalomania do projeto; pelo custo da reconstrução; e pela escolha de recriar o espaço sob uma cruz barroca reconstruída para abrigar um acervo de itens coloniais, alguns dos quais, como os já citados bronzes de Benin, fruto de saques de soldados alemães (Wainwright, 2021). O nome do museu, o Palácio, a detalhada reconstrução das estátuas e adornos, os gabinetes de vidro e madeira, tudo remetia à era das expedições científicas no período colonial e suas grandes coleções e categorizações.

Em determinado momento de nossa visita, nos separamos de nossos colegas do Sul da Ásia para conhecer o acervo sul-americano em um dos andares superiores do museu. No alto das escadarias, uma estátua de madeira de um indígena norte-americano vestindo um cocar saudava quem se aproximava, e, na frente da porta, Nei cochichou: “se tiver alguma cerâmica xakriabá ali...”. O acervo sul-americano também estava organizado em corredores de gabinetes de madeira e vidro, em grandes salas que se ligavam a outras salas.<sup>25</sup> Dentro dos gabinetes, cerâmicas, arcos e caixas com dúzias de objetos menores, como flechas, fusos ou flautas, cada um com uma pequena etiqueta numerada. Alguns gabinetes maiores abrigavam máscaras, roupas e *penachos*. De acordo com Teixeira (2022, p. 248), do acervo herdado do antigo Museu Etnográfico, são cerca de 40 mil itens da América do Norte e 30 mil itens da América do Sul no Humboldt Forum.

“Esse cesto parece com os trançados do seu cunhado, Joel”, disse Nei perto de algumas peças feitas de fibra vegetal, ao que acrescentou: “o que é essa fibra aqui?”. Nossa guia foi bem direta: ela era responsável pelo acervo há pouco tempo, mas mesmo o Humboldt Forum não

---

<sup>25</sup> A mesma estátua e os mesmos gabinetes de vidro foram descritos por Teixeira (2020) em sua visita ao Museu Etnológico, antes da inauguração do Humboldt Forum.

sabia exatamente o que tinha ali. Muitas coleções nunca haviam sido pesquisadas e sobre muitos objetos não se sabia nada além do ano da coleta. Algumas peças possuíam o nome da cidade onde foram coletadas, outras possuíam nomes de regiões extensas, como “Amazônia” ou “Peru”. Corredores e mais corredores feitos de inúmeros gabinetes cheios de incontáveis caixas abarrotadas com dúzias de objetos sobre os quais ninguém ali sabia nada. A possibilidade de se perder entre gabinetes de objetos era de tirar o fôlego. Ajudamos Nei a procurar, mas não identificamos nenhuma cerâmica semelhante às dos Xakriabá no acervo. Em determinado momento, Nei e Joel pararam em frente a uma versão grande do mapa etnográfico de Nimuendaju e imediatamente procuraram até encontrar: *sakriabá*. Em seguida, apontaram outros povos que eles conheciam e alguns povos cujos objetos estavam naquele acervo.

Ao final da visita, com todo o grupo do workshop reunido, representantes do museu falaram sobre a possibilidade de trabalhar em parceria com as “comunidades de origem” para o museu aprender com as comunidades o que elas já sabem sobre os objetos no acervo. Porer Nombo falou sobre como se sentia ao ver que ali estavam objetos que os jovens de Reite não conheceriam, e nos contou do périplo para chegar a Berlim, todas as fronteiras, vistos, perguntas, trocas de aviões, custos e perguntou: “você podem levar para a nossa aldeia?”. Os representantes do museu falaram na possibilidade de conseguir fazer um intercâmbio e trazer alguns jovens papuanos para conhecer o museu. Meus amigos xakriabá, exaustos, sobrecarregados com a caminhada, mas sobretudo pensativos, ficaram em silêncio. Para mim, parecia que trazer as pessoas para explicar as peças era ótimo para qualificar o acervo do museu, potencialmente interessante para quem sobrevivia ao périplo da viagem, mas seguia a mesma lógica que levou as peças para os museus séculos antes, e deixava as “comunidades de origem” sem nada. Para Porer, o importante não parecia ser garantir que os mais velhos de Reite pudessem dar uma última olhada em objetos em vias de desaparecer, mas que os mais jovens pudessem desfrutar da presença cotidiana e ritual desses objetos e, assim, se inspirar a retomar a produção.

A visita ao Humboldt Forum foi o último dia do workshop antes de recebermos uma nova leva de pesquisadores para o seminário acadêmico, de forma que combinamos que cada grupo ia apresentar uma síntese da visita ao museu na abertura do seminário. De volta ao apartamento, nós, do grupo brasileiro, fizemos uma roda de conversa com nossas impressões daquele dia. Nei foi, como de costume, direto e elegante: “eu notei uma leve contradição no Humboldt Forum”. O núcleo da contradição, para Nei, era a relação entre propriedade, legitimidade e conhecimento: quem tinha os objetos, nada sabia sobre eles, e quem sabia ou

poderia saber, não os tinha. Quem queria voltar a fazer aqueles objetos não podia vê-los, estudá-los, e quem podia vê-los não tinha interesse em fazer nada com eles.

Joel ficou mais tempo em silêncio e, como de costume, quando falou, me pegou desprevenido. Nosso workshop completava duas semanas discutindo a responsabilidade e os resultados de processos de documentação, e Joel perguntou a quem esse museu devia a responsabilidade. A pergunta revelava um sujeito oculto: quem era o “universal” dos museus universais? Joel concluiu: “achei o Humboldt Forum um museu morto, e lá [na Casa de Cultura Xakriabá] eu queria que fosse um museu vivo”.

### *1.3.1 Museus mortos*

Embora eu tenha sido pego desprevenido pela observação de Joel, ele não foi o primeiro indígena a estabelecer relações entre a experiência em um museu e a morte ou a morbidez. Smith (1999, p. 11), por exemplo, trabalhou no setor de reserva de um museu estadunidense em sua juventude e conta que sua mãe insistia em um ritual de limpeza todas as vezes que voltava do museu. A avó de Smith tampouco estava feliz com a neta frequentando aquele ambiente, e muitos maori tinham medo dos objetos e ossos de ancestrais aprisionados.

Em *A Queda do Céu*, Davi Kopenawa Yanomami (2015, p. 426) descreve sua visita a “uma grande casa que os brancos chamam de museu”, o Museu do Homem de Paris: “se os brancos querem mostrar mortos, que moqueiem seus pais, mães, mulheres ou filhos, para expô-los aqui, em lugar de nossos ancestrais! O que eles pensariam se vissem seus defuntos exibidos assim diante de forasteiros?” (idem). É também à morte que recorre Kopenawa para lidar com a experiência no museu: “Hou! Trancando-os para expô-los ao olhar de todos, os brancos demonstram falta de respeito para com esses objetos que pertenciam a ancestrais mortos” (idem). Esses objetos, “que imitam os dos *xapiri*, são mesmo muito antigos e os fantasmas dos que os possuíram estão presos neles. As imagens desses antepassados foram capturadas ao mesmo tempo que esses objetos foram roubados pelos brancos, em suas guerras” (idem). Capturadas nesses objetos roubados, as “imagens desses ancestrais (...) não podem mais vir até nós para dançar” (idem), não podem mais ser ouvidas.

Kopenawa, impressionado com a profusão de itens “em caixas de vidro colocadas lado a lado” (idem), fica “furioso” e diz aos organizadores da visita que os “brancos não deviam tratar tão mal esses antigos mortos, colocando-os assim à vista de todos, cercados dos objetos que deixaram ao morrer” (idem). Depois de assassinar e roubar, “com a testa ainda cheia da gordura desses mortos”, os brancos “se apaixonaram pelos objetos cujos donos tinham matado

como se fossem inimigos” e guardaram em caixas de vidro para mostrar a seus filhos “o que resta daqueles que seus antigos fizeram morrer” (idem). Mas seus filhos, alerta Kopenawa, vão crescer e acabar perguntando aos seus pais: “Hou! Esses objetos são muito bonitos, mas por que vocês destruíram seus donos?” (idem).

Conhecer o museu etnográfico de Paris provocou em Kopenawa uma dúvida sobre o que motivava aquele ímpeto aparentemente inesgotável pela coleção: será que “os brancos já não teriam começado a adquirir também tantas de nossas coisas só porque nós, Yanomami, já estamos começando também a desaparecer” (idem)? Kopenawa vê no impulso de colecionar uma antecipação da morte do “povo colecionado”.

O museu ocidental tem sido então pensado em sua relação com a morte há muito tempo, e uma crítica recente chamou o museu universal de um “grande túmulo onde mortos anônimos permanecem insepultos” (Vergès, 2023, p. 33). Algumas décadas antes da visita de Kopenawa, os cineastas franceses Chris Marker, Alain Resnais e Ghislain Cloquet também reagiram evocando a morte em um ensaio sobre o Museu do Homem encomendado pela revista *Presença Africana*, de Alioune Diop. O vídeo ensaio de Marker, Resnais e Cloquet ganhou o título *As estátuas também morrem (Les statues meurent aussi, 1953)*, e foi feito com imagens dos objetos do museu e um longo monólogo do narrador sobre a vida, a arte e as relações coloniais. O vídeo-ensaio foi considerado um libelo anticolonial em um período em que o tema era polêmico na França:

Quando os homens morrem, eles entram na história. Quando as estátuas morrem, elas entram na arte. Essa botânica da morte é o que nós chamamos a cultura. [...] **Um objeto está morto quando o olhar vivo que se colocava sobre ele desapareceu.** E quando nós desaparecermos, nossos objetos irão para lá onde enviamos os objetos dos negros, para o museu. (Grifo nosso)

O museu etnográfico, para os cineastas, pressupunha o desaparecimento (ainda que incompleto) de quem por direito produziu ou utilizava aqueles artefatos. O ensaio analisa ainda a transformação, produzida pelo museu, desses artefatos, que, originalmente, são, ao mesmo tempo, objetos de arte e objetos de culto, em peças de museu, itens de coleção. Marker, Resnais e Cloquet afirmam, sobre os objetos no museu, que “não nos serve muita coisa chamá-lo de objeto religioso num mundo em que tudo é religião, nem objeto de arte num mundo em que tudo é arte”, e só serve chamar de objeto de culto se estiver subentendido que “tudo aqui é culto”, “culto do mundo”. Ser um item de coleção, ainda que um item morto, não é coisa simples.

### 1.3.2 O invisível; ou “a quem o museu deve responsabilidade”

No verbete “Coleção”, da *Enciclopédia Einaudi*, Krzysztof Pomian (1984, p. 70) analisa a prática da coleção em diferentes contextos humanos, e afirma que seria dos usuários da gruta de Hyène em Arcy-sur-Cure, França, há cerca de 40 mil anos, o título de primeiros colecionadores conhecidos. O arqueólogo André Leroi-Gourhan teria encontrado uma série de objetos recolhidos e guardados pelos antigos usuários da caverna sem que o arqueólogo pudesse identificar qualquer semelhança entre eles, a não ser a curiosidade de suas formas inesperadas: “uma grande concha em espiral de um molusco da era secundária, um polipeiro de forma esférica da mesma época, blocos de pirita de ferro de forma bizarra” (idem). Outras coleções com conchas, cristais de quartzo, fósseis, cristais de galena e blocos de pirita também foram encontrados em vários outros sítios arqueológicos até o período magdaleniano, por volta de 10 mil anos atrás (idem).

Pomian (1984, p. 53) define uma coleção como um “conjunto de objetos naturais ou artificiais, mantidos temporária ou definitivamente fora do circuito das atividades econômicas, sujeitos a uma proteção especial num local fechado preparado para esse fim, e expostos ao olhar do público”. Ao serem recolhidas da circulação, as *coisas* tornam-se *semióforos*, “objetos que não têm utilidade, no sentido que acaba de ser precisado, mas que representam o invisível, são dotados de um significado; não sendo manipulados, mas expostos ao olhar, não sofrem usura” (ibid., p. 71).

Uma enxada que ainda acerta a terra, uma flecha que ainda é disparada ou um bule que ainda serve chá são, para Pomian, *coisas* sujeitas a sofrer danos, são úteis no sentido mais direto da palavra. Existem, claro, objetos “que parecem ser ao mesmo tempo coisas e semióforos”, mas Pomian (1984, p. 72) conclui que “quanto mais carga de significado tem um objeto, menos utilidade tem, e vice-versa”. Não se trata de dizer que uma ferramenta de trabalho, que pode significar a diferença entre a fartura e a fome, não tenha significado ou importância, mas que, ao serem recolhidos do mundo da utilidade, esses objetos recebem novos fins e passam a representar o que Pomian vai chamar de *invisível*, uma curiosa escolha de palavras posto que a função do semióforos vai se revelar justamente através da visão de seu público. É o par exposição-contemplação que vai efetivar a comunicação com o invisível, é o “olhar prolongado por uma atividade de linguagem tácita ou explícita, que estabelece uma relação invisível entre o objeto e um elemento invisível” (idem).

Conjuntos nem sempre obviamente coesos de objetos naturais ou artificiais foram mantidos fora do circuito de atividades econômicas e expostos ao olhar em muitos contextos

diferentes na história humana (ibid., p. 55). Um dos exemplos de coleções mais reveladores que Pomian analisa é o do mobiliário funerário, os objetos enterrados com os mortos, muitas vezes protegido contra a “reutilização terrena” por uma série de medidas (ibid., p. 56). Mesmo enterrado, protegido por tumbas de pedra, maldições e armadilhas, Pomian argumenta que o mobiliário funerário está lá para ser olhado por aqueles no além (idem).

No templo das Musas gregas, de onde saiu o nome museu, as coleções eram as oferendas levadas pelos peregrinos, e os objetos eram também protegidos por uma série de restrições (ibid., p. 57). As oferendas ficavam expostas para a contemplação dos peregrinos – e as exposições de oferendas peculiares, que se distinguiam pelo tamanho ou circunstâncias extraordinárias, atraíam outros peregrinos (idem). Ali os objetos recolhidos passavam a ter outros significados e, através do olhar, se referir ou comunicar com um além, com esse *invisível*.

Ainda no mundo antigo, são inúmeros também os exemplos de casas dos detentores do poder com coleções de objetos mantidos fora do circuito de atividades econômicas e eventualmente mostrada às multidões em grandes eventos (ibid., p. 58). Essas coleções poderiam ser formadas por presentes de embaixadores e tributos, mas os espólios de guerra parecem ser o berço de muitas coleções particulares famosas na Roma antiga. A exibição dos objetos conquistados em uma campanha de roubos era o privilégio de um general romano vitorioso, e foi justamente durante o Império que as coleções se difundiram a tal ponto que o arquiteto Vitruvius passou a prever espaços para esculturas em suas casas, ainda que “os objetos que acumulavam e que expunham nas respectivas residências ou nos templos aos quais os ofereciam provinham do saque” (idem).

Tanto o mobiliário funerário quanto as oferendas pressupõem espectadores situados em algum outro lugar, sejam esses espectadores deuses (que não morrem), ancestrais (que já morreram) ou outro tipo (ibid., p. 63). As oferendas no templo das Musas também tinham espectadores situados aqui, mas a contemplação dos objetos expostos, com suas extravagâncias e singularidades, permitia um encontro com algo desse *invisível*. Para os vivos que viam as coleções dos generais romanos entrando na cidade, talvez esse invisível fosse as terras longínquas e os povos que haviam produzido aquelas riquezas, ou talvez a grandiosidade e o poderio de Roma. Muitas vezes, no entanto, os alvos desse colecionismo não eram povos distantes, mas tempos distantes, como “a moda de colecionar antiguidades” que “difundiu-se em todos os países europeus” nos primórdios do Renascimento e pouco depois da conquista da América (ibid., p. 76).

O invisível a que se referem as coleções para Pomian pode ser, portanto, uma série de coisas, mas, como intuiu Joel, a relação entre vida e morte parece permear muitas delas: os

objetos antigos daqueles que já morreram, os que acompanham os mortos; os destinados aos que não morrem; aqueles tomados das mãos de quem matamos em terras longínquas etc. O que Pomian chamou de invisível há 40 anos, hoje poderia ser enquadrado como parte do debate sobre responsabilidade: a quem uma coleção deve responsabilidade? No caso das coleções funerárias, Pomian alerta que parecem estabelecer uma relação, pelo menos em parte, concebida como troca, na qual “os vivos privam-se não apenas do uso, mas também das vistas de certos objetos e em troca tem garantida senão a proteção dos mortos, pelo menos a sua neutralidade benévola” (ibid., p. 63).

No caso das oferendas, a situação é análoga, muito parecidas se são oferendas aos antepassados, e ligeiramente diferentes se forem destinadas a deuses que não morrem, ou para quem a morte tem outros sentidos. Tanto as oferendas quanto o mobiliário funerário são, para Pomian (1984, p. 64), coleções cuja principal função é intermediar a comunicação entre o mundo profano e o sagrado, mas algumas oferendas, ao contrário do mobiliário funerário, são também expostas ao olhar de outros viventes.

Em sua análise, Pomian (1984, p. 66) enumera como coleções distantes no tempo e no espaço (ainda que o foco seja explicitamente eurocêntrico), com objetos distintos sendo exibidos de maneira diferente apresentam uma mesma função: “assegurar a comunicação entre os dois mundos nos quais se cinde o universo”. E essa comunicação aconteceria de forma dupla: algumas coleções, como o mobiliário funerário ou os objetos oferecidos em sacrifício, vão deste mundo ao outro, enquanto outras coleções tornam visíveis aqui os elementos do outro, através de pinturas, esculturas, máscaras etc. Os semióforos tornam presente o passado; próximo o longínquo; manifesto o escondido; e presentes os que se foram. O invisível a que se refere uma coleção “é o que está para lá de qualquer espaço físico, de qualquer extensão, ou num espaço dotado de uma estrutura de fato particular. É ainda o que está situado num tempo *sui generis* ou fora de qualquer fluxo temporal: na eternidade” (idem).

Os museus modernos europeus, assim como as coleções dos generais romanos, estão cheios de objetos saqueados, mas é importante diferenciar as coleções do simples e puro entesouramento – ainda que os conservadores se comportem como guardas de um tesouro. Embora as coleções exibidas nos museus possam tratar de diferentes contextos – e diferentes invisíveis, diria Pomian (1984, p. 84) –, a principal referência dos museus modernos em seu momento de criação era a grandeza da Nação e da Razão. Eram, assim, “locais onde todos os membros de uma sociedade podem comunicar na celebração de um mesmo culto”, capazes de trazer tudo aquilo de tão longe para exibir para os seus, uma força militar e uma episteme poderosas o suficiente para reorganizar o mundo em gabinetes.

Em nossa conversa depois da visita à reserva técnica do Humboldt Forum, Joel perguntou *a quem o museu devia responsabilidade*. Se fôssemos acreditar no que dizem os “nativos do museu”<sup>26</sup>, a resposta seria à permanência. Organizados em gabinetes ou câmaras a vácuo, expostos a rituais periódicos de pesticidas ou congelamento, vistoriados e mantidos sob um clima controlado, com acesso restrito, os objetos nas reservas técnicas dos museus, pergunte a qualquer conservador: são destinados a permanecer como estão. A missão última do conservador é garantir a continuidade daquele objeto ali, separado dos demais e protegido para que não sofra dano. A permanência é, inclusive, um valor maior que o acesso: considerando a quantidade de objetos nas reservas técnicas de grandes museus e a quantidade de objetos em cada exposição, é mais provável que muitas peças nunca sejam expostas. Um dos maiores expoentes dos museus etnográficos, o Museu Britânico, por exemplo, tem cerca de 8 milhões de objetos em acervo e cerca de 80 mil peças em exibição. Com exposições de cerca de um ano, seria necessário um século sem repetir nenhum objeto para exibir toda a coleção.<sup>27</sup> Apenas 25% do acervo possui dados disponíveis para consulta online.

Como no tempo das musas, os objetos são expostos ao olhar dos viventes, mas também expostos a esse tal futuro, “como dantes se expunham outros [objetos] ao [olhar] dos deuses” (idem). Mas não se trata de um futuro qualquer, e nem de qualquer um, e aí também se consuma a principal artimanha do museu moderno, a saber, tornar todos esses objetos em semióforos de países distantes, outros climas e outras épocas, representantes de um invisível distante no tempo ou no espaço, também endereçados a um outro invisível: o futuro – ou pelo menos o futuro daqueles que vivem ali ao redor do museu. Ou seja, a pergunta que Joel colocou é crucial: “a quem o museu deve responsabilidade”? Como veremos no próximo capítulo, é justamente na resposta a essa pergunta que as propostas indígenas de museus *vivos* mais se diferenciam.

### 1.3.3 *Com grande escândalo de nossos guias indígenas*

*A la sombra de estos bosques se abre la caverna de Ataruipe que, en realidad, es menos una caverna que un espacio abovedado por una saliente de la roca, o una depresión causada por las aguas en la época en que alcanzaban esta altura. Ahí se encuentra el sepulcro de un pueblo aniquilado. Contamos alrededor de seiscientos esqueletos bien conservados, en otras canastillas trenzadas con hojas de palmeras. Estas canastillas, a las que los indígenas dan el nombre de mapires, son unas especies de costales cuadrados, que difieren de tamaño según la edad del difunto. Hasta los infantes muertos al nacer tienen sus mapires. Estos esqueletos están tan completos que no les falta ni una costilla, ni siquiera, incluso, la falange de un dedo. [...] La noche siguiente abandonamos la gruta, **después de haber recogido, con gran***

<sup>26</sup> “Nativos do museu”, aqui, se refere aos curadores, conservadores e outros profissionais que operam nos museus.

<sup>27</sup> Dados disponíveis no site oficial do Museu Britânico: [https://www.britishmuseum.org/sites/default/files/2019-10/fact\\_sheet\\_bm\\_collection.pdf](https://www.britishmuseum.org/sites/default/files/2019-10/fact_sheet_bm_collection.pdf). Acesso em: 1 jun. 2024

*escándalo de nuestros guías indios, varios cráneos y el esqueleto completo de un anciano.* (Humboldt, 2019, p. 85-86, nossos grifos)

Os irmãos Humboldt hoje dão nome à universidade mais antiga e ao maior museu de Berlim, ocupando lugar de destaque no panteão da ciência alemã. Wilhelm von Humboldt, o mais velho dos irmãos, dedicou-se aos estudos em línguas, literatura, política e educação; atuou como diplomata durante e depois das turbulentas guerras napoleônicas que remodelaram a Europa; e, em 1810, foi um dos fundadores da universidade que mais tarde foi renomeada Universidade Humboldt de Berlim. Alexander von Humboldt, o irmão mais jovem, foi um naturalista, astrônomo e geógrafo, que fez fama com os relatos de suas expedições pela Venezuela, Colômbia, Equador, Peru, México, Estados Unidos, Cuba e outras ilhas caribenhas. Os irmãos Humboldt faziam parte da baixa nobreza da Prússia e nasceram, respectivamente, nos anos das circunavegações do mundo dos capitães Louis Antoine de Bougainville (1766) e James Cook (1769), que inauguraram a “grande era” das viagens científicas e seus relatos (Pratt, 1992, p. 39), na esteira dos novos avanços do colonialismo no século XVIII. Os irmãos Humboldt foram profundamente impactados pelos princípios do Iluminismo e do Romantismo Alemão de sua época e ajudaram a reformular as relações entre Europa e América no século XIX.

Muitos dos itens coletados por Alexander von Humboldt estão hoje abrigados no Humboldt Forum, que visitei com meus amigos em 2022, e acredito que uma observação mais detalhada do mais jovem dos irmãos Humboldt pode iluminar um pouco de nossa experiência no museu. Depois de se formar como engenheiro, Alexander von Humboldt passou a trabalhar como inspetor do governo prussiano e consultor de mineração, o que permitiu a ele que pudesse trabalhar viajando. A mãe dos irmãos Humboldt morreu em 1797, deixando Alexander, então com 30 anos, gerindo recursos suficientes para financiar seus próprios planos de viagens para territórios mais distantes (ibid., p. 116).

Humboldt foi a Paris negociar uma expedição pela África e Ásia com apoio do governo francês, mas a instabilidade provocada pelas guerras tornou a viagem impraticável. Em Paris, no entanto, Humboldt conheceu o médico francês Aimé Bonpland, que seria seu companheiro durante toda a expedição pela América. A experiência de Humboldt com mineração seria importante em suas conversas na corte espanhola para convencer o rei a permitir uma expedição na América hispânica, até então proibida a estrangeiros (idem). Fernando VII, no entanto, buscava uma forma de retomar a mineração em crise nas suas conturbadas colônias, e abriu as portas para o nobre alemão que apresentava experiência na área e fazia promessas grandiosas. Dona Maria I, de Portugal, por outro lado, não aprovou a entrada de Humboldt na América

portuguesa. Após a abertura dos portos no Brasil em 1808 e as independências das colônias espanholas na América nos anos seguintes, as expedições científicas dos países do norte da Europa se intensificaram, criando um gênero literário do qual Humboldt é, sem dúvidas, o maior cânone (ibid.).

Humboldt e Bonpland partiram para a Venezuela em 1799, em um barco nomeado com um dos conquistadores do continente: Pizarro. Como veremos a seguir, Humboldt era um grande admirador dos primeiros conquistadores europeus da América. Fez, inclusive, questão de visitar locais descritos nas cartas de Colombo e, de certa forma, atualizou as descrições da América desses conquistadores, ainda que sob uma nova roupagem iluminista e romântica. Em um período rico em literatura científica de viagens e expedições pela América do Sul, Humboldt foi o “mais influente interlocutor no processo de reimaginação e redefinição [da América] que coincidiu com a independência da América espanhola da Espanha” (ibid., p. 111). Ao contrário de outros viajantes das expedições científicas do período, no entanto, Humboldt não se apresentava como um “humilde instrumento dos aparelhos europeus de produção de conhecimento, mas como seu criador” (ibid., p. 115).

Em *Imperial Eyes*, publicado no quicentenário da invasão de Colombo ao Caribe, Mary Louise Pratt (1992, p. 39) analisa o “envolvimento mútuo entre a História Natural e o expansionismo econômico e político europeu”, destacando a importância de Humboldt para esse processo na América Latina. Para Pratt, a formação da História Natural enquanto campo do conhecimento na virada para o século XIX “elaborou uma compreensão racionalizadora, extrativista e dissociativa que sobrepôs relações funcionais e experienciais entre pessoas, plantas e animais” e apresenta seu paradigma descritivo da natureza como uma apropriação totalmente benigna e abstrata do planeta.

Analisando os relatos dessas expedições de naturalistas, Pratt indica como se transformaram em um gênero literário que criou “uma visão utópica e inocente da autoridade europeia” que ela chamou de *anticonquista*, uma narrativa que não reivindicava nenhum potencial transformador e, por isso, era muito diferente das articulações ostensivas de conquista, conversão, apropriação e escravização dos Impérios (idem). Com esse termo, Pratt enfatiza como a História Natural tornou-se significativa “especificamente em contraste com uma presença expansionista europeia imperial e pré-burguesa anterior” (idem). Enquanto as narrativas de conquista de Colombo, Vespúcio e outros tratavam da apropriação de rotas de navegação e comércio, Pratt (1992, p. 39) defende que a História Natural “forneceu os meios para narrar viagens e explorações aos interiores [do continente] voltadas (...) para a vigilância territorial, apropriação de recursos e controle administrativo”.

Os numerosos relatos de Humboldt têm em comum com os demais relatos de naturalistas do período uma arrogada “inocência conspícua” dos crimes da colonização; mesmo quando testemunha da “realidade cotidiana, da zona de contacto, ainda que as instituições do expansionismo tenham tornado possíveis as suas viagens”, os naturalistas parecem inocentemente esperar por uma vindoura “forma de tomar posse sem subjugação e violência” (ibid., p. 57). A abertura da América Ibérica para o norte da Europa, seguido da reconfiguração da Europa após Napoleão e da América após as independências, significou que a “Europa precisava reimaginar a América, e a América, a Europa” (ibid., p. 112).

Para o norte da Europa, essa “reinvenção está ligada a perspectivas de vastas possibilidades expansionistas para o capital, a tecnologia, as mercadorias e os sistemas de conhecimento europeus”, enquanto, para as recém-independentes elites da América Hispânica, era “a necessidade de auto invenção em relação à Europa e às massas não europeias que buscavam governar”. Curiosamente, ambos os grupos encontraram nos textos de Humboldt fundamentos para seus projetos (ibid., p. 112). E não faltaram textos de Humboldt sobre suas viagens, foram 30 volumes das *Viagens às Regiões Equinociais do Novo Continente*: 16 volumes sobre botânica, sete com descrições geográficas, três estritamente com narrativas de viagem, dois sobre zoologia e dois sobre medidas astronômicas e barométricas. Humboldt foi homenageado por ninguém menos que o *capitán general* venezuelano Simón Bolívar, um dos principais líderes da independência sul-americana, e Bonpland foi convidado posteriormente pelo argentino General Belgrano a montar um jardim botânico em Buenos Aires.

Além de livros, Humboldt dedicou-se a palestras e seminários, tornando-se uma celebridade europeia e alimentando uma audiência faminta por informações sobre a América do Sul (ibid., p. 118). Ao reimaginar a América, Humboldt também reimaginava o próprio planeta Terra, reformulando uma subjetividade burguesa que não aceitava a divisão entre “estratégias objetivistas e subjetivistas, ciência e sentimento, informação e experiência” (ibid., p. 119). Para Pratt, Humboldt “reinventou a América do Sul antes de tudo como natureza”, mas não uma natureza inerte, “uma natureza em movimento, alimentada por forças vitais, muitas das quais são invisíveis ao olho humano; uma natureza que diminui os humanos, comanda seu ser, desperta suas paixões, desafia seus poderes de percepção” (ibid., p. 120).

Humboldt foi um escritor eloquente que assumiu uma postura onisciente e quase divina sobre o planeta e o leitor, apresentando afirmações grandiosas sobre o Homem e a Ciência. Suas descrições eram científicas, mas também tinham como objetivo reproduzir no leitor uma comunhão espiritual com a natureza, em contraste com a postura de “herborizador humilde e discipular” de outros naturalistas (ibid., p. 124). A natureza ocupa inclusive todo o espaço das

descrições, quase não há descrições dos moradores daquelas terras, e, várias vezes, Humboldt inicia suas descrições colocando o leitor no lugar de um hipotético viajante europeu solitário em meio a paisagens que parecem engoli-lo e dominá-lo (ibid., p. 125). Esse tropo narrativo do hipotético viajante europeu vai inclusive se imiscuir por outros gêneros: “imagine-se o leitor...”

Para Pratt, o personagem de Humboldt nos livros, esse viajante hipotético, era um duplo dos primeiros europeus invasores da América, como Colombo, Vespúcio e outros que também apresentaram o continente como uma natureza primal, fora do tempo e sem sociedades ou economias organizadas, lar da abundância e da inocência. Até mesmo o título de “Novo Mundo” foi reutilizado por Humboldt, “como se três séculos de colonização europeia nunca tivessem acontecido ou feito qualquer diferença” (ibid., p. 126).

Ao contrário de Colombo, no entanto, Humboldt não tinha interesse em descrever os nativos dos lugares que visitava, fossem eles escravizados ou mestiços, e os indígenas que encontra pelo caminho ele trata não como um povo distinto, mas como “remanescentes de hordas indígenas”. “Remanescente”, curiosamente, é um termo que foi largamente utilizado para deslegitimar o reconhecimento xakriabá: eles não seriam mais indígenas, mas *remanescentes* de algo que não existe mais, resquícios de um povo. Assim como os Xakriabá, os indígenas das regiões por onde passou Humboldt tampouco se consideravam meros “remanescentes”, e haviam demonstrado isso de forma impressionante poucos anos antes nas várias revoltas indígenas andinas que ocorreram na segunda metade do século XVIII, com destaque para Tupac Katari, que tanto inspirou os guerrilheiros bolivianos do século XX, e para a Grande Rebelião de Tupac Amaru II, que terminou menos de 20 anos antes de Humboldt chegar a Caracas.

Apesar de toda a ênfase em uma natureza primeva e intocada, em nenhuma de suas explorações Humboldt e Bonpland se afastaram da infraestrutura colonial espanhola: toda sua viagem dependia da estrutura de vilas, missões, fazendas, estradas e dos sistemas de trabalho coloniais de servidão e escravidão para garantir alimentação, abrigo e transporte de suas bagagens e itens colecionados (ibid., p. 127). Quem lê as descrições de Humboldt do homem solitário em meio à natureza primeva não imagina que ele próprio, enquanto viajava, estava cercado de dúzias de moradores daquelas terras, para quem aquela tal natureza ali era tudo, menos intocada.

Humboldt também fala do futuro dos lugares que visita, um futuro cheio de cidades comerciantes e homens livres cultivando campos onde antes, no período de suas viagens, só havia florestas impenetráveis e terras inundadas. Comprometido com sua inocência em relação

ao processo de colonização, Humboldt nunca diz o que seria feito dos habitantes daquelas florestas impenetráveis para que elas se tornassem campos aráveis (ibid., p. 131).

Pratt segue os rastros de Humboldt e Bonpland em visitas a universidades e casas de intelectuais da América hispânica, defendendo que Humboldt era um transculturador, alguém que produzia conhecimentos europeus “infiltrados por [conhecimentos] não europeus”, transportando para a Europa o que vinha sendo produzido na América desde os primeiros missionários e desenvolvidos por intelectuais latinos engajados nos processos de independência, alguns deles mestiços e indígenas (ibid., p. 135-136). Tal processo reproduz, em alguma escala, o que Rivera Cusicanqui (2010, p. 68) afirma sobre os pensadores ao redor do grupo Modernidade/Colonialidade, “as ideias também saem do país convertidas em matéria prima, que volta regurgitada e em uma grande mistura na forma de produto acabado”. Pratt (1992, p. 135-136) chama esse movimento de uma dança espelhada da produção de sentido colonial, com Humboldt levando à Europa conhecimentos produzidos na América, e as elites *euroamericanas*, por sua vez, reimportando as narrativas transculturadas de Humboldt como um conhecimento com o carimbo de legitimidade de conhecimento europeu cuja autoridade iria legitimar governos *euroamericanos*.

Ainda como parte dessa dança espelhada da produção de sentido, essas expedições científicas multiplicaram as coleções de itens de outros não europeus – e de museus para abrigá-las. E a partir dos outros, ou melhor, a partir da imagem que fez dos itens *coletados* dos outros, a Europa se reimagina de fora para dentro. Em alguns casos, como no assalto ao cemitério na caverna de Ataruípe, uma coleta vista, de acordo com o próprio Humboldt, com *gran escandalo* pelos *guías indios*, é descrita por ele como se fosse a coleta de algumas folhas e sementes. Humboldt é reconhecidamente um narrador eloquente, por isso salta aos olhos como ele estava plenamente consciente de que as pessoas ao seu redor consideravam aquele ato um crime, mas decide narrar o vilipêndio como se fosse uma *coleta*.

Humboldt financiava suas próprias expedições, e muitas das grandes expedições científicas do período já saíam do porto completamente financiadas, mas, aos poucos, um mercado de objetos *coletados* foi amadurecendo na Europa e a própria *coleta* tornou-se uma fonte de financiamento para alguns até pelo menos a segunda metade do século XX. O mercado de coletas que alimentou museus nos Estados Unidos e Europa criou um tipo de colecionador muito diferente de Humboldt, muito menos interessado na ciência ou na glória.

Teixeira (2022) analisou os caminhos de algumas das coleções e colecionadores em sua própria expedição por museus europeus. A autora destaca, por exemplo, o caso da pesquisadora independente austríaca Wanda Hanke, que viajou pela América do Sul entre 1933 e 1958,

retornando duas vezes à Europa nesse período. O trabalho de Hanke como etnóloga nunca foi plenamente reconhecido e ainda é considerado controverso, mas é importante destacar que ela financiou todas suas expedições com o comércio dos itens coletados (ibid., p. 267). Tais expedições foram colocadas sob suspeita por falta de autorização das autoridades brasileiras, falta de vínculo com instituições científicas e suspeita de coleta ilegal de artefatos indígenas para comercialização, o que resultou em insegurança financeira para Hanke, mas não impediu o Museu Etnológico de Viena (Weltmuseum Wien), na Áustria, de adquirir o acervo que Teixeira lá encontrou em 2020.

Outro caso exemplar do mercado de colecionadores e museus foi o do polonês Borys Malkin, que fez expedições pela América entre 1950 e 1960, e cuja coleção no Museu da Cultura da Basileia (Museum der Kulturen Basel), na Suíça, tinha 4.000 peças (Teixeira, 2022, p. 234). Malkin era um colecionador no “atacado”, e era justamente sua habilidade de reunir grandes quantidades que o qualificava no mercado de museus, e não sua capacidade de estudo e análise dos povos com quem lidava. Os métodos de Malkin eram descritos ainda como “fabris”, contratando indígenas para produzir exclusivamente para suas coleções e pagando com miçangas e terçados (ibid., p. 237).

Os objetos *coletados* por pessoas como príncipe Valdemar, Humboldt, Hanke e Malkin foram fundamentais para a cristalização da delimitação entre o Ocidente e o resto. Frutos do sistema colonial em diferentes momentos, esses viajantes e suas coleções de objetos roubados, transformados em provas científicas nos museus ocidentais, foram também construtores dos sentidos sobre quem eram os povos colonizados e quem eram os colonizadores.

Os museus modernos têm uma relação umbilical com a pesquisa e com o mercado de coleções. O primeiro museu conhecido, da Universidade de Oxford, foi fundado em 1683 para disponibilizar as coleções do professor Elias Ashmole. Em Roma, em 1734, o Papa ordena a abertura ao público do Museu Capitolino, com algumas das coleções da Santa Sé, e, em 1743, é a vez de Maria Luisa de Médici oferecer as coleções de sua família ao Estado da Toscana. Em 1753, o Museu Britânico é criado a partir das coleções de Hans Sloane. O “primeiro traço característico” em todos esses casos, na primeira geração de museus, “é a sua permanência” (Pomian, 1984, p. 83): eles são feitos para garantir o acesso e a manutenção de coleções privadas preexistentes.

Nos dois séculos e meio posteriores à fundação do Museu de Oxford, os museus se espalham rapidamente pelo mundo, de certa forma porque também passam a cumprir uma função cívica antes monopólio das Igrejas, “locais onde todos os membros de uma sociedade podem comunicar na celebração de um mesmo culto”, em um contexto em que as populações

urbanas se afastavam da religião tradicional (ibid., p. 84). Além dos já citados, vale a pena mencionar alguns outros museus, como o Museu do Vaticano em 1771, o holandês Rijksmuseum, fundado em 1798, o Museu do Prado, aberto ao público em Madri em 1819, e o próprio Humboldt Forum, inaugurado em 2020 como último grande museu universal.

O museu ocidental, como instituição do século XVIII, marca a entrada do público e das massas nos mundos das grandes coleções. Talvez nenhum outro museu demonstre isso tão bem quanto o Louvre, inaugurado em 1793 e descrito como uma libertação das obras ou restituição, ao povo, de obras que estavam cativas nos salões da nobreza europeia (Vergès, 2023, p. 137). A definição do que está ou não ligado à história nacional é elástica e pode incluir os objetos *libertados* de outras partes, mas, ainda assim, é necessário estabelecer o que não é o nacional, o que é aquilo que não somos nós. Entra aí a possibilidade de colorir todos aqueles objetos coletados com as cores do inconsciente europeu, do Outro exótico, selvagem, inacessível e remoto. O museu universal encena a grandeza do Estado-nação ao capturar obras primas do mundo e trazer para o prazer de seus cidadãos.

E esse é, de fato, o verdadeiro poder do museu, na transformação desses objetos *coletados*, essas provas de tantos crimes, em símbolos da glória nacional (ibid., p. 83). O museu torna palatáveis os processos de dominação colonial, e, assim, participa no projeto de criação de uma Europa que é tão inocente quanto seus naturalistas, a Europa da *anticonquista*, do homem branco que carrega o “fardo” de “educar” os Outros em seus ambientes selvagens e remotos.

Os museus fazem, assim, uma inversão e apresentam-se como guardiões do patrimônio da humanidade, santuários isolados das desordens do mundo (ibid., p. 8). Os saques, os anos de domínio, as trocas injustas, a intimidação, as camadas de subalternidade, tudo organizado e dividido em gabinetes de vidro, catalogado e mantido em ambientes climatizados.

Observar a distribuição global dos museus demonstra bem a desigualdade: 61% dos museus estão na Europa ocidental e América do Norte, 18% na Ásia-Pacífico, 11% na Europa oriental, 8% na América Latina, 0,8% na África e 0,7% nos Estados árabes (ibid., p. 90). Dentro da Europa, o ímpeto acumulador dos revolucionários franceses causou espanto, e a França foi acusada de crimes contra a humanidade por privar outras nações de suas obras-primas (ibid., p. 155). Os museus ocidentais, portanto, nascem muito próximos das demandas de restituição e repatriação, que já começam no século XIX com os Estados europeus vítimas dos saques de Napoleão, seguidos pelos Estados americanos independentes, e hoje com força muito grande nos países africanos (ibid., p. 28).

Entre os 25 projetos da agenda indígena de pesquisa que Smith (2018, p. 181) analisa, está *Devolver*, que envolve “a devolução das terras, rios e montanhas para seus indígenas” e “a repatriação dos artefatos, restos mortais e outros materiais culturais roubados ou removidos e levados além-mar”. Como veremos mais detalhadamente nos próximos capítulos, embora a tradução mais exata fosse *retorno*, entre os povos indígenas no Brasil talvez o termo equivalente seja *retomada*. O colecionismo intensivo e predatório deixou marcas, memórias e um ressentimento duradouro entre os povos indígenas (ibid., p. 78), e entre os Xakriabá da aldeia Caraíba ainda é viva a memória dos vários “caminhões cheios” de objetos das Cavernas do Peruaçu levados embora.

As restituições, no entanto, são processos longos em que o povo que acusa o roubo precisa navegar e negociar através da jurisprudência do povo que é acusado (Vergès, 2023, p. 13). No ritmo atual, considerando a quantidade de objetos, seriam incontáveis anos para alcançar a repatriação, ainda que somente dos objetos irrefutavelmente saqueados. Há uma quantidade imensa de objetos em grandes zonas cinzentas: tapeçarias de coronéis durante uma guerra colonial, cerâmicas trocadas por miçangas, artefatos traficados sem autorização das autoridades locais ou nacionais e uma infinidade de objetos sobre os quais não se sabe detalhes da aquisição.

A restituição, quando vem, pode ser acompanhada ainda de uma série de condicionantes “bem-intencionadas” sobre a forma de manutenção das peças restituídas, uma situação de todo inusitada sobre a qual acompanhamos a pensadora da ilha africana de Reunião, Françoise Vergès (2023, p. 97): “não é porque o ladrão cuidou bem do objeto que ele roubou de mim que devo ceder esse objeto a ele”. Vergès alerta ainda ao fato de as condicionantes limitarem as iniciativas dos museus nas antigas colônias, criando necessidades financeiras altas para países em desenvolvimento: sistemas contra incêndio de última geração, câmeras herméticas, congelamento instantâneo de pragas, segurança contra roubos. Manter um museu moderno é um empreendimento caro.

Ainda assim, com todas essas dificuldades, o grande medo dos conservadores de museus é que as demandas por restituição “esvaziem os museus” (ibid., p. 94). Outras iniciativas que podem fazer parte das reparações têm sido encaradas com mais interesse pelos museus, como algumas iniciativas de colaboração (como nossa visita), mas também a digitalização de documentos e imagens dos acervos – uma das preferidas também porque mantém os objetos com seus atuais proprietários. Diante das críticas, o museu universal tenta se reinventar no século XXI, falando em colaboração com “comunidades de origem”, coautoria de novas

narrativas, e como um espaço para “reunir em um único lugar toda a diversidade do mundo e oferecer um espaço de justiça cidadã” (ibid., p. 94).

#### *1.3.4 Coleta de Dados*

O “coleccionismo altamente competitivo” que marca os séculos XVIII e XIX (Smith, 2018, p. 78) foi um processo também de desorganização em série. Por um lado, porque a coleta veio acompanhada do imperialismo e colonialismo que trouxeram a desordem para os povos colonizados, desestruturando economias e modos de vida, rompendo vínculos com a terra, a paisagem e suas histórias (ibid., p. 42). Por outro lado, a própria coleta tinha como pressuposto o desconhecimento dos modos locais de classificação e organização do material coletado. Tal desconhecimento fazia parte de uma série de negações que enfrentaram os povos colonizados, os não civilizados, não cristãos, não brancos, não propriamente humanos, e, portanto, sem conhecimento, sem cultura, sem formas racionais de organização social.

Equivalendo as coletas a operações de salvamento de artefatos sob risco iminente de destruição dos próprios povos indígenas e seu contexto, os museus legitimaram as práticas de colecionadores (ibid., p. 61). É sob os nomes desses colecionadores, inclusive, e não dos povos que produziram, que muitos artefatos nos museus estão organizados (idem).

Para Smith (2018, p. 20), a fragmentação não é um fenômeno da pós-modernidade, pelo menos não para os povos indígenas, que enfrentaram esse fracionamento como consequência da colonização, e do qual esse colecionismo de alta intensidade é um exemplo evidente. Pratt (1992) delinea as relações entre História Natural e colonialismo, e muitas das críticas anticoloniais aos museus hoje priorizam a antropologia em suas condenações às relações com o imperialismo, mas Smith (2018) afirma que, de uma forma ou outra, todas as disciplinas ocidentais desenvolvidas nos séculos XVIII e XIX estavam implicadas no imperialismo. Fosse na construção de histórias nacionais que justificassem os desmandos dos Estados, fosse na constituição de mecanismos jurídicos para organizar a dominação, fosse na criação de tecnologias e instrumentos que viabilizaram o colonialismo, todas as disciplinas participaram ou mesmo se fundamentaram por intermédio das estruturas coloniais.

Mesmo quando essas disciplinas não estavam ativamente engajadas em desconhecer os conhecimentos, sistemas de classificação, tecnologias e modos de vida dos povos colonizados, eles foram documentados como se fossem “novas descobertas” da ciência ocidental e transformadas em parte do arquivo cultural do Ocidente (Smith, 2018, p. 78). Nesse colecionismo, como o próprio colonialismo do qual era fruto, não se tratava somente de extrair,

da coleta em si, mas de reorganizar, representar e redistribuir (ibid., p. 79). A “coleta de dados”, no entanto, ficou marcada como modelo padrão de pesquisa; carrega consigo uma série de pressupostos e, para a etnografia, Leach argumenta que a abordagem pode prefigurar o resultado da pesquisa.

A “coleta de dados” pressupõe que as pessoas, os Xakriabá por exemplo, estão em seu cotidiano “fazendo” sua sociedade ou cultura, e que o pesquisador chega para coletar informações *in loco*. Essas informações, mais tarde, são reorganizadas fora das relações nas quais os dados foram recolhidos, garantindo ao pesquisador um conhecimento que é externo às relações e, por isso, mais confiável (Leach, 2019, p. 20). A “coleta de dados”, nesses termos, prefigura as relações estudadas como cultura, criando um conhecimento reificado e que permanece no tempo, independentemente das relações por meio das quais foi obtida (ibid., p. 20). A permanência no tempo é uma das chaves do processo e transforma o museu no epítome do projeto iluminista de produção de conhecimento (ibid., p. 34). Para tanto, é preciso extrair o conhecimento da confusa vida cotidiana e purificá-lo em uma forma de conhecimento reificada e transcendental (ibid., p. 34). Para realizar tal façanha, a abordagem de “coleta de dados” carrega consigo o ideal iluminista de que é um sistema de conhecimento universal capaz de abranger e transcender todos os outros, incorporá-los e documentá-los sem distorções (ibid., p. 40).

O modo iluminista de conhecer tende a processar outras coisas como “conhecimento”, e, portanto, valiosas, justamente quando são separadas de seus produtores, ou seja, quando se tornam públicas, compreensíveis e verificáveis por outros (ibid., p. 6). Para ser considerada conhecimento nesses moldes é necessário que determinada prática seja abstraída, reificada e diferenciada das relações nas quais tem valor específico, para ser então representada como uma forma universal (ibid., p.7). Os pressupostos do conhecimento iluminista produziram um processo racional de remoção, apropriação e recontextualização que parece natural. A noção iluminista também apresenta um forte aspecto transcendental: a persistência dos objetos como uma tentativa de se alçar sobre a condição mortal dos corpos, do tempo, de vencer a morte.

Figura 8: Corredores de gabinetes de vidro  
Fonte: arquivo do autor



## 1.4 Documentação e Indigeneidade

Talvez devido à minha formação como historiador, os documentos sempre foram, para mim, um dado, mais do que uma questão. Os documentos, obviamente, levantavam questões e podiam ser questionados, pensados, criticados, mas a existência deles, a ideia de um documento, ou a prática de documentar, como afirmei antes, parecia para mim algo quase natural. O currículo da minha graduação inclusive evidenciava que a existência dos documentos separava a História da Pré-História – uma era em que nós historiadores não nos aventurávamos (cf. Wolf, 2005). Isso valia mesmo em condições em que a História e a Pré-História eram contemporâneas, como durante a invasão portuguesa no século XVI, essa intrusão da História em um continente que antes estava fora dela.

Ao desnaturalizar a produção e circulação de documentos, o processo de colonização, no entanto, ganha novas cores, e sua compreensão se sofisticava. Kopenawa chama os não indígenas de “sociedade da mercadoria”, e sugiro incluir os documentos entre essas mercadorias que os não indígenas continuamente produzem, circulam e através dos quais exercem seu poder sobre outros povos (Kopenawa e Albert, 2015). Nas páginas seguintes, veremos duas situações em que os Xakriabá e os papuanos lidaram com a circulação intensiva de documentos e mercadorias que acompanhou e legitimou os processos de colonização, e como se apropriaram dessas técnicas para defender a própria indigeneidade. Ao fim deste capítulo vamos analisar ainda como a própria apropriação dessas técnicas e objetos é vedada aos povos indígenas pelos que entendem a própria indigeneidade como um objeto de museu (*morto*).

### 1.4.1 Cadernos de Conhecimentos Tradicionais

Urufaf Anip rodou a grande mesa em que estávamos sentados no MPIWG entregando, para cada pessoa, uma tesoura e uma folha de papel com uma série de instruções. As instruções diziam como dobrar a folha em determinadas linhas pontilhadas, cortar e depois dobrar novamente, para formar um livreto com as páginas corretamente numeradas. Porer Nombo, Urufaf Anip e James Leach passavam entre os grupos de participantes confusos, tentando explicar em inglês as instruções, que depois eram traduzidas para português, hindi, alemão ou telugo. Nosso grupo foi atendido por Urufaf Anip, que não falava muito inglês, mas era atencioso nas explicações sem palavras. Quando terminamos de dobrar, o grupo papuano explicou a história daquela proposta.

Em agosto de 2009, James Leach, Porer Nombo e Pinbin Sisau (outro conhecedor papuano) participaram em Londres do Projeto Melanésia, que pretendia jogar luz sobre as coleções melanésias “largamente não estudadas” no Museu Britânico (Lesage, 2010). A troca entre papuanos e o Museu Britânico também se dava no contexto do Programa Conhecimento Material Em Perigo (EMKP, na sigla em inglês) que, entre outras coisas, propunha garantir uma documentação etnográfica do conhecimento associado aos objetos e seus contextos originais, assim como disponibilizar essa documentação de forma digital.

Arcadia Fund, a organização que financiava o projeto, afirma que seu objetivo é “servir a humanidade através da preservação de patrimônios culturais e ecossistemas em perigo”, protegendo “a complexidade” contra “a entropia de culturas globalizadas e ambientes naturais devastados e, portanto, totalmente simplificados” (Leach, 2019, p. 4). Para justificar a importância de seu empreendimento, o Arcadia Fund declarava que “quando memórias, conhecimento, habilidades, variedade, e complexidade são perdidos – eles são difíceis de replicar ou reproduzir” (idem). A proposta de salvamento do Arcadia Fund ia ao encontro do que vimos no tópico anterior sobre os pressupostos dos museus universais, a forma como descreviam a “coleta”, a ubíqua lente da “perda” e os usos da digitalização para manter os objetos onde estão.

Como parte do experimento, Leach convidou o artista plástico Giles Lane para ensinar como fazer pequenos livretos com dobraduras para registrar o momento daquela troca no Museu Britânico (Lesage, 2010). O próprio Museu Britânico, claro, estava registrando o evento com fotografias e gravação de áudio, mas Leach procurou Lane (2013) para “capturar algo sobre o processo de encontrar e engajar com os objetos”. Leach colava no livreto uma foto da polaroid e depois escrevia em inglês e em tok pisin o que Nombo e Sisau diziam. Além dos objetos do Museu Britânico, Nombo e Sisau registraram nos livretos seu caminho diário por Londres até o Museu, o terraço onde receberam amigos um dia e algumas *selfies*.<sup>28</sup> No primeiro livreto, eles explicam: “nós examinamos itens nas coleções da PNG do Museu e discutimos do que eles eram feitos, como eles eram usados e se Pinbin Sisau e Porer Nombo sabem seus sentidos como histórias” (Lane e Leach, 2013). Os três livretos produzidos naquele dia foram digitalizados, impressos, dobrados novamente e distribuídos em uma universidade na Papua Nova Guiné e na região de Reite.

Interessados em desenvolver mais a proposta, Lane, Leach e Nombo, equipados com papéis à prova d'água, uma câmera polaroid e uma impressora multifuncional, levaram os

---

<sup>28</sup> Os livretos produzidos nesse experimento estão disponíveis online em: <https://bookleteer.com/collection.html?id=5>. Acesso em: 25 nov. 2023.

livretos para Reite em 2012, e o resultado do primeiro “experimento em registro, apresentação e circulação de conhecimento tradicional ecológico” foi também registrado em um livreto dobrável (Leach e Lane, 2013). O projeto continuou sendo desenvolvido por Leach nos anos seguintes com o nome de *Cadernos de Conhecimentos Tradicionais de Reite*, e, em cada oficina, os moradores da região foram convidados a registrar nos livretos os *kastom*, ou conhecimentos tradicionais, que quisessem, aprenderam a fazer a dobradura do livreto e levaram para casa a versão finalizada com uma foto sua.

O registro escrito do *kastom* (costumes) de Reite era uma demanda que Leach recebia desde suas primeiras viagens nos anos 1990. De modo geral, os povos da Costa de Rai possuem uma longa história buscando “interações produtivas” com os brancos por meio de registros escritos e a circulação de documentos (Leach, 2019, p. 13). Para os moradores de Reite, o controle colonial se tornava visível na introdução e circulação de textos religiosos, notas de dinheiro, formulários administrativos e ordens: “o livro do censo, a ordem escrita, o conhecimento bíblico e a instrução do catequista eram as formas materiais nas quais o poder colonial aparecia” (ibid., p. 15). Dessa forma, a leitura, a escrita e os documentos em si, os objetos-documentos, foram compreendidos como tecnologias pelas quais o poder era exercido (idem).

A Costa de Rai e partes da província de Madang na Papua-Nova Guiné, onde se encontra Reite, é conhecida também por uma expressão forte do Culto à Carga, uma das “mais famosas reinterpretações e envolvimento criativo com o controle colonial” (ibid., p. 14). O termo Culto à Carga foi cunhado em 1945 e unifica uma série de diferentes manifestações que foram chamadas de milenaristas em outras partes, mas com algumas particularidades que chamaram a atenção de observadores contemporâneos (Lindstrom, 2018).

Em um artigo para o *Pacific Islands Monthly* de novembro de 1945, um senhor N. M. Bird (1945, p. 69), “residente dos velhos territórios”, alertava que em Madang, a província papuana onde está a vila de Reite, um nativo havia reunido e armado centenas de nativos com granadas roubadas e afirmava que “o homem branco estava roubando navios, aviões, veículos a motor, etc., que pertenciam aos nativos e que era seu dever como novo rei deles impedir esse roubo e expulsar o homem branco de Madang”. Um ano depois, em novembro de 1946, outro texto na mesma revista tenta resumir um artigo da *Revue de Science Missionnaire* de um Doutor G. Hoeltker (1946, p. 16), um suposto cientista e provável missionário que afirmava que as características dessas manifestações eram: “uma grande confusão do antigo paganismo com cristianismo mal-entendido e recém importado; ênfase excessiva em patriotismo local; consciência arrogante de ser uma raça distinta; e aspiração à independência política e religiosa”.

O artigo de Hoeltker nomeia uma série de cultos parecidos no Pacífico Sul, seis deles na Papua-Nova Guiné, o mais antigo de 1893 na Baía de Milne, e o mais famoso a *Loucura Vailala* em várias províncias em 1919. Todos esses movimentos seriam, de acordo com o artigo, fruto do sonho de um profeta nativo, que afirmava que um ancestral apareceu e ordenou que ele anunciasse uma “era de ouro” em que “todos os nativos (...) serão como seus mestres brancos, vestidos em roupas europeias, vivendo em palácios de concreto, etc... todos os homens brancos, missionários e oficiais do governo serão expulsos” (Hoeltker, 1946, p. 16). De acordo com Lindstrom (2018), Cultos à Carga são baseados na ideia de que as mercadorias (a referida carga) que os colonizadores conseguiam mobilizar em larga escala eram obtidas de uma fonte não humana.

Um aspecto que muito chamou a atenção e incomodou os observadores contemporâneos eram os *rituais miméticos* de “práticas coloniais” (Lindstrom, 2018, p. 3), com cerimônias de chás em mesas enfeitadas com flores ou marchas militares e hasteamento de bandeiras sendo feitas. O recente documentário de Jessica Sherry sobre um Culto à Carga em Vanuatu, *Esperando John (Waiting for John, 2015)*,<sup>29</sup> com sua profusão de imagens de nativos sem camisa com “USA” escrito com tinta vermelha no peito marchando com calças jeans e armas de bambu, indica como segue sendo um elemento que chama a atenção dos observadores ocidentais. Mais que as granadas ou armas, os colonizadores pareciam se impressionar com o fato de aqueles nativos estarem fazendo algo que os colonizadores acreditavam ser só deles – e fazendo de uma forma que eles não achavam correto. O foco nesse elemento dito mimético pode dar entender que tais movimentos tivessem como objetivo o abandono das práticas dos ancestrais em troca de uma imitação do modo de vida ocidental, o que seria um equívoco: suas pregações eram unívocas em criticar as Missões cristãs, expulsar os colonizadores e fortalecer o *kastom*.

Em Madang, houve um famoso líder de culto conhecido como Yali, que desafiava as Missões da região e que por algum tempo teve apoio do governo colonial australiano (Leach, 2019, p. 15). Em sua luta contra as Missões, Yali escolheu como estratégia a produção e circulação de uma série de documentos em pidgin e em inglês (ibid., p. 17). Embora fosse analfabeto, alguns dos seguidores de Yali assumiam a função de secretários, lidando com sua correspondência, fazendo listas e anotando instruções. O conteúdo em si não era o mais importante nesses documentos, que incluíam listas de trabalhadores, ordens, instruções e correspondências, mas a circulação desses textos servia para aumentar a importância de quem

---

<sup>29</sup> O documentário *Waiting for John* (2015) pode ser encontrado em: <https://vimeo.com/ondemand/waitingforjohn>.

os produzia (ibid., p. 16). Esse exemplo histórico dos povos da Papua-Nova Guiné em sua relação com o texto escrito é importante porque parte do argumento de Leach é que, na Costa Rai, a escrita e a circulação de documentos são ações que estão além do mero registro, dado que “era no fazer dos documentos, não no que eles continham, que o poder podia ser ganho” (2019, p. 17).

Como seria a face visível de um modo de documentação em que o que importa é o seu fazer, e não seu conteúdo? As oficinas de *Cadernos de Conhecimentos Tradicionais em Reite* podem nos dar algumas pistas. Os livretos que os autores de Reite fizeram com Leach foram digitalizados e depois impressos novamente para serem dobrados, de forma que saíam com as fotos dos autores (ou, algumas vezes, de seus filhos), com desenhos do que desejaram registrar e textos com sua própria caligrafia, produzindo um formato de compartilhamento de conhecimento que se aproxima desse complexo sistema papuano de interconexão entre pessoa e conhecimento (ibid., p. 23). Como vimos no caso do guia etnobotânico de Nombo, para o povo da Costa Rai, o conhecimento não é a representação de algo transformado em coisa e, assim, separado do conhecedor, mas algo que só se manifesta e só pode ser aprendido em uma relação.

Uma das características dos cadernos de conhecimento produzidos em Reite é que, embora muito detalhados e ilustrados, eles estão sempre incompletos de alguma forma: “os livretos são mais frequentemente indicativos de uma história ou processo, e não uma representação completa dele” (ibid., p. 24). Assim como no guia etnobotânico de Nombo, os outros autores de Reite também deixaram algumas coisas de fora, e nenhum dos livretos se propôs a incluir um processo ou uma história completa. Tampouco houve preocupação entre os moradores de Reite de se repetir ou duplicar o assunto dos livretos. De acordo com Leach, “mostrar que há conhecimento é um convite para um novo relacionamento”, até porque muitas das coisas referidas nos livretos requerem um tipo de relação específica com o autor para serem efetivas: é preciso seguir alguns tabus e cumprir determinadas obrigações para efetivamente “saber” aquilo, ou seja, para aquilo que está descrito no livreto “funcionar” (ibid., p. 25). A própria necessidade de um registro completo perde o sentido entre um povo que trabalha com a noção do registro como uma “performance de saber, um processo em que o conhecimento se mostra um recurso para a conexão e as relações futuras/passadas se unirem” (idem)<sup>30</sup>. Documentar em Reite, portanto, é uma forma de instigar novas relações.

---

<sup>30</sup> Leach usa aqui *performance de saber*, informado pelas considerações da antropóloga e bioquímica australiana Helen Verran (2014), deslocando o debate que entende o conhecimento a partir de uma metáfora com o discurso.

Para a antropologia, que tem a “documentação de tradições de conhecimento” no coração da disciplina, pensar as formas como são feitos os registros de conhecimentos é importante para compreender os pressupostos e fundamentos das bases de comparação empregadas na documentação (ibid., p. 2). De acordo com Leach, repensar as formas de registro é um primeiro passo para produzir processos de documentação que funcionem de uma maneira responsiva a diferentes concepções de conhecimento, e não prefigurativa como vimos no tópico anterior sobre o modelo de coleta de dados. O antropólogo britânico traz para dentro do debate metodológico da antropologia a proposição de Stengers (2018), que vimos na introdução, de um produto que atenda diferentes interesses, contemplando os envolvidos em seus próprios objetivos. Para Leach (2019, p. 36), a importância de uma concepção responsiva do registro de conhecimentos é derivada da compreensão de que o conhecimento etnográfico é o resultado de interações e relações com pessoas que têm outras prioridades e entendimentos, mas com quem aprendemos. O resultado da etnografia é prefigurado sempre que a *coleta de dados* for entendida como algo prévio à produção de conhecimento, e não algo que é produzido *pari passu*.

Na perspectiva de Leach (2019, p. 39), Nombo e Anip, a documentação se torna um processo de negociação, o que significa se tornar consciente do viés do modo de produção de conhecimento iluminista de “apropriar, traduzir e reificar uma forma de conhecimento em outra”. O registro, assim, pode se transformar em um processo que é, em si, uma forma de retorno e criação de valor para as pessoas envolvidas, sem que para isso elas precisem se tornar pesquisadoras acadêmicas versadas nas formas iluministas de conhecimento. O objetivo da documentação, assim, passa muito distante da justificação tradicional dos museus universais, tão bem demonstrada pelo Arcadia Fund, e sua antecipação do desaparecimento dos povos. Leach propõe que a revelação seja entendida como uma *prática material*, de forma que o encontro entre pupilo e mentor, ou a produção em si de um documento em Reite sejam entendidas como práticas materiais (ibid., p. 27). Nesse sentido, o conhecimento é imanente ao processo de se relacionar com pessoas e lugares – uma perspectiva muito diferente do modelo iluminista em que o registro é algo que acontece e materializa o conhecimento, que está em algum lugar fora da transmissão, em um reino transcendente de ideias.

Seguindo seu treinamento como um antropólogo moderno ocidental, Leach estava preocupado em produzir conteúdo compreensível, durável e acessível, mas essas não eram as preocupações dos autores de Reite. Até mesmo a definição de “conhecimento” derivada do

---

Considerando a importância do silêncio para a experiência que descrevo nesta tese, vale ressaltar os limites do que pode ser pensado a partir do registro discursivo.

Iluminismo parece pouco útil aqui: ao chamar diferentes práticas ao redor do mundo de “conhecimento”, os herdeiros do iluminismo criam o efeito de fazer com que essas práticas pareçam tipos diferentes de uma mesma coisa, versões de um mesmo tema, e, portanto, comparáveis e organizáveis em estantes e gabinetes.

Para os autores de Reite, documentação é a capacidade de produzir determinado efeito, e o desejo de documentar em Reite não é oriundo da mesma lógica iluminista do conhecimento reificado em um objeto/texto apartado da pessoa que conhece. A perspectiva iluminista tem urgência de colecionar porque constantemente prevê a perda irreparável daqueles objetos; já os documentadores de Reite não anteveem perda, mas transformação, movimento e retorno (ibid., p. 32). Para os documentadores de Reite, a questão é como manter o conhecimento na vida, uma vez que o conhecimento “não é uma imagem de algo transcendente, mas é imanente aos próprios processos de crescimento e regeneração, na circulação e na troca” (ibid., p. 34). Em Reite, o que deve ser protegido e fomentado são as relações.

Leach (2019, p. 28) afirma que em Reite a documentação não é algo que acontece com o conhecimento que está em algum plano das ideias longe daqui. O conhecimento não é algo que está lá, em algum lugar, para ser revelado: para eles, o conhecimento é a revelação ou a disseminação em si. Abstraído de suas relações, circulação e uso, o conhecimento em Reite deixa de ser útil e mesmo de ter poder. Dessa forma, conhecimento é algo que pode ser possuído por alguém sobre outros, mas algo formativo de relações, e a documentação é um modo de se ter essa conversa sobre circulação e preservação.

#### *1.4.2 O Documento da Terra*

Para isso eu dou terras  
 Pros índios morar (repetir 3 vezes)  
 Daqui pra Missões, cabeceiras do Alagoinhas,  
 Beira do Pereaçu até as montanhas  
 Pra índio não abusar de fazendeiro nenhum  
 Eu dou terra com fartura pra índio morar:  
 A Missão pra morada,  
 O Brejo para o trabalho,  
 Os campos Gerais para as meladas e caçadas  
 E as margens dos rios para as pescadas  
 Dei, registrei e selei  
 Pago os impostos  
 Por 160 réis  
 (Loa xakriabá recolhida por Alceu Cotia Mariz em 1981)

Depois de apresentar a importância dos documentos na experiência colonial papuana, faço aqui uma incursão na experiência dos Xakriabá, que também possuem uma trajetória muito

peculiar na lida com os objetos e com a documentação colonial. A breve descrição nas próximas páginas deve servir tanto como contextualização da peleja xakriabá com documentação e comprovação da própria indigeneidade quanto para apresentar a experiência xakriabá com as Missões e preparar o terreno para o caso de racismo cotidiano analisado na próxima seção. Em seu clássico ensaio sobre os Tupinambá, Eduardo Viveiros de Castro (2002, p. 110) utiliza a metáfora do famoso *Sermão do Espírito Santo* do padre Vieira para afirmar que “nossa ideia corrente de cultura projeta uma paisagem antropológica povoada de estátuas de mármore, não de murta: museu clássico antes que jardim barroco”, ou seja, “cremos que o ser de uma sociedade é seu perseverar: a memória e a tradição são o mármore identitário de que é feita a cultura”. Como vimos anteriormente, esta é, inclusive, a missão primeira dos museus ocidentais: mais do que garantir acesso, importa permanecer, durar, reservar. Daí depreende-se também que, como no cenário descrito pelo Arcadia Fund, uma vez quebradas as estátuas de mármore, as tradições, não há retorno possível – ao contrário das murtas sempre em crescimento e transformação.

A análise de Viveiros de Castro (2002, p. 211) parte das contínuas reclamações de autoridades eclesásticas sobre a “amorfia da alma” dos indígenas, cuja principal evidência seria o “entusiasmo mimético pelo aparelho ritual dos missionários; disposição em deixar os maus costumes; vácuo religioso clamando por ser preenchido”. Para o antropólogo, “a filosofia tupinambá afirmava uma incompletude ontológica” em que “os outros são uma solução, antes de serem – como foram os invasores europeus – um problema” (ibid., p. 212). A relação dos Tupinambá com as novidades trazidas pelos europeus se daria, assim, guiada por lógicas indígenas que afirmavam a importância de “capturar, incorporar e fazer circular, exatamente como a escrita, as roupas, os salamaleques rituais dos missionários, a cosmologia bizarra que propalavam” (ibid., p. 224).

A pesquisa de Cleube Silva (2006) e a tese de Rodrigo Santos (2014) sobre os povos indígenas do cerrado durante os primeiros séculos de colonização trazem elementos importantes para se entender a dinâmica dos Xavante, Xerente, Xakriabá e Akroá, os povos Jê na região. Silva afirma que “os Akroá viviam entre a região dos rios Tocantins e São Francisco, os Xerente e Xavante eram senhores absolutos do alto rio Tocantins”, enquanto os Xakriabá, por seu turno, “dominavam o território das nascentes do Paranaíba até o médio São Francisco” (Silva, 2006, p. 53). O território xakriabá atualmente homologado fica na região do médio rio São Francisco, que vai de Pirapora (MG) a Bom Jesus da Lapa (BA), e, desde 2002, existe o Parque Nacional Nascentes do Parnaíba, na fronteira entre os estados do Piauí, Maranhão, Bahia e Tocantins. Rodrigo Santos analisa relatos e mapas coloniais para identificar a localização das etnias

indígenas no cerrado, e afirma que a etnia xakriabá era a “grande dominadora dos Gerais” (Santos, Rodrigo. 2013, p. 259), com menções às suas aldeias no complexo de serras e planaltos desde a Serra do Espinhaço, em Minas Gerais, até a Chapada Diamantina, na Bahia.

Os primeiros contatos coloniais com os Xakriabá provavelmente datam ainda do século XVI, considerando os relatos de conflitos com indígenas (não nomeados nos documentos) na viagem do padre jesuíta João Aspicuelta Navarro entre 1553 e 1555 pela região entre o sul da Bahia e norte de Minas Gerais (Santos, 1997, p. 17). Registros textuais do contato com os Xakriabá começam a aparecer no final do século XVII (Silva, 2006, p. 63), à medida que as frentes pastoris começam a avançar pelo rio São Francisco e pela região dos “sertões de dentro” (Capistrano de Abreu, 1998, p. 205). Na segunda metade do século XVII, eclodiu no Ceará a Confederação dos Cariris, cujos desenvolvimentos acabariam por mudar a história dos Xakriabá no norte de Minas Gerais. Também conhecida como Guerra dos Bárbaros, a Confederação dos Cariris foi uma guerra contra a colonização portuguesa que durou trinta anos em uma vasta região entre Rio Grande do Norte, Ceará, Pernambuco e Paraíba, e contou com vários povos indígenas do tronco Macro-jê.

Em 1688, o arcebispo D. Frei Manuel da Ressurreição, governador-geral, enviou uma carta ao capitão-mor governador de São Vicente e São Paulo, pedindo ajuda dos paulistas na guerra e, assim, o Mestre de Campo Matias Cardoso de Almeida foi enviado “para a guerra dos bárbaros gentios no Rio Grande” com o título de Tenente General (Leme, 1904, p. 231). Matias Cardoso era um sertanista experimentado em 1688 e já havia feito várias entradas em busca de esmeraldas e aprisionamento de indígenas, inclusive ao lado dos famosos Fernão Dias Paes Leme e Manuel de Borba Gato. Talvez no ano seguinte a pedido do arcebispo (Leme, 1904, p. 231), talvez três anos depois (Vasconcelos, 1974, p. 62), Matias Cardoso saiu de São Paulo pelo sertão em direção ao rio São Francisco e, na altura da confluência com o rio Verde, fundou o arraial de Morrinhos e esperou por novas tropas paulistas e por ordens do governador na Bahia.

Matias Cardoso encontra, enfrenta e escraviza ali indígenas que são referidos genericamente como caiapós ou *chacriabás* (Santos, A. 1997, p. 18), e parte dos vencidos escapa para o rio Urucuia, na margem esquerda do rio São Francisco; parte é incorporada às tropas de Cardoso; parte segue mais para oeste e enfrenta os mineradores em Goiás; e parte permanece escravizada no arraial, construindo, nos anos seguintes, a Matriz de Nossa Senhora da Imaculada Conceição, a primeira igreja em Minas Gerais e marco da colonização do estado. Atualmente, a igreja fica no município chamado Matias Cardoso, vizinho de São João das Missões.

A guerra contra a Confederação dos Cariris, da qual Matias Cardoso saiu vitorioso, durou anos, e, depois dela, o sertanista decidiu não voltar para São Paulo, estabelecendo fazendas de gado na porção baiana do rio São Francisco. Foi seu filho, Januário Cardoso, que voltou ao arraial no rio Verde no início do século XVIII, encontrando-o “em decadência, povoado por parte da guarnição por este ali deixada e por *incolas mansos*”, devastado por enchentes periódicas – que ainda assolam a região (Santos, A. 1997, p. 19). Januário Cardoso organizou duas mudanças do local do arraial de Morrinhos para lidar com as enchentes (idem). O uso de mão de obra indígena escravizada nas construções de Morrinhos, em sua igreja e nas fazendas da região garantiu um período de prosperidade, marcado pela autonomia regional que só vai ser interrompida nos Motins do Sertão em 1736 (ibid., p. 20). A igreja de Morrinhos ainda é lembrada pelos Xakriabá como lugar da escravidão, e, em seu Percurso Acadêmico, o professor Manoel Xakriabá (2019, p. 19) afirma que “tem muito suor e sangue derramado ali naquele lugar porque o nosso povo foi obrigado a construir aquela igreja”.

Nos anos seguintes à chegada de Januário Cardoso, os sertanistas lançaram uma guerra contra as aldeias Caiapó que ocupavam ilhas que lhes garantia controle daqueles pontos do rio São Francisco. A aldeia dos Guaibas, atual município de São Romão, teria sido conquistada pelos sertanistas em 1712, e a aldeia Tapiraçaba, atual município de Januária, alguns anos depois (Santos, A. 1997, p. 22). Nas primeiras décadas do século XVIII, o trabalho indígena escravizado, a descoberta de novas minas e a abertura de uma nova rota de comércio pelo rio São Francisco em uma região na fronteira ainda pouco colonizada das capitânicas de São Paulo, Bahia e Pernambuco, produziram uma série de disputas sobre a região. Provavelmente, para garantir sua jurisdição sobre a região, em 1712, o Bispo de Pernambuco enviou o padre Antônio Mendes Santiago para criar uma missão para catequizar os “ferozes” indígenas de Morrinhos (Santos, 1997, p. 22). A Missão seria chamada de São João do Riacho do Itacaramby, e ela chama a atenção como uma das raras missões da região, marcada pelo monopólio do serviço religioso dos padres da Bahia e Pernambuco, ao contrário do baixo rio São Francisco.

De acordo com Manoel Xakriabá (2019, p. 19), os senhores Alvino Alves de Barros Xakriabá e Emílio Gomes de Oliveira Xakriabá afirmam que os Xakriabá moravam onde hoje fica São João das Missões desde antes da invasão dos bandeirantes e missionários, e “que ali tem um significado grande para o nosso povo Xakriabá”. De acordo com o relato dos *mais velhos*, “com essas invasões, nosso povo já sendo obrigado a trabalhar como escravos, um dia ali naquele mesmo lugar, um índio trabalhando na roça capinando, de repente acertou a enxada na imagem de um santo” (idem). O Xakriabá entregou o santo na igreja de Morrinhos, “um local onde já tinha uma igreja construída à força pelo nosso povo Xakriabá”, mas, no dia

seguinte, a imagem havia voltado para o mesmo roçado (idem). Por três vezes os Xakriabá levaram o santo para Morrinhos, e por três vezes o santo reapareceu naquele roçado, convencendo o padre a construir a igreja que hoje ocupa o centro do município de São João das Missões. O santo foi reconhecido como São João Batista, padroeiro da igreja da cidade.

As missões, especialmente por meio da Companhia de Jesus, marcaram as histórias de diferentes povos indígenas em várias partes do Brasil. Esses espaços ensinavam nheengatu e formavam e administravam uma mão de obra qualificada nos termos europeus da época; além disso, reorganizavam o cotidiano indígena longe da influência de seus pajés e sob a égide da disciplina católica (Santos, 2013, p. 183). As missões também tinham como função transformar uma população específica Akroá, Xakriabá ou Aricobé, em “índios genéricos”, proibindo e apagando a memória de suas línguas e práticas.

Infelizmente, não temos descrições da Missão de São João do Riacho do Itacaramby, mas Silva identificou outras três missões nos Gerais: São Francisco Xavier (Duro), São José do Duro (Formiga) e Missão do Aricobé, a primeira delas sendo habitada por Xakriabá, a segunda por Akroás e a terceira por Aricobés. As duas primeiras missões eram muito próximas e, atualmente, seus resquícios estão no município de Dianópolis, no Piauí, próximo às nascentes do rio Parnaíba (Silva, C. 2006, p. 65), e Aricobés se tornou o município de Angical, na Bahia. Além dessas, Saint-Hilaire (1975) encontrou *chicriabás* na Missão de Sant’Anna, atual Indianópolis, no triângulo mineiro.

Todas essas missões tinham como função também servir como destacamento militar para proteger interesses coloniais; os indígenas reduzidos nas missões eram utilizados como soldados para enfrentar bandoleiros, quilombolas e outros povos indígenas (Santos, Rodrigo. 2013, p. 205). Em Dianópolis (TO), há atualmente um distrito chamado Missão e conhecido na região como Antiga Missão dos Índios, em que “anualmente ocorre uma manifestação sacro-profana onde os descendentes dos indígenas que lá moraram ‘roubam’ a imagem de São José, que fica hoje na igreja matriz da cidade” (ibid., p. 206). Os moradores da Missão afirmam que a imagem era deles e que “quando ela foi levada a primeira vez para a matriz da cidade, os índios se revoltaram e pegaram de volta a imagem para levar à Missão. Assim, quando foi levada novamente à matriz, novo ‘roubo’ ocorreu” (idem). Essa história guarda curiosas semelhanças com a história de seu Alvinho e seu Emílio Xakriabá em São João das Missões.

Das duas missões em Dianópolis, temos uma descrição do então governador de Goiás, João Manuel de Melo, que afirma que suas habitações eram “como as senzalas dos pretos” e que nas casas cada pessoa “só ocupava o lugar em que se deitava” (Silva, C. 2006, p. 65). Embora as justificativas oficiais das missões fossem a catequização, formação, proteção e

inclusão do indígena no modelo europeu de civilização, do ponto de vista dos colonos o objetivo era a limitação do espaço ocupado pelos indígenas (ibid., p. 109-111).

Os Xakriabá que foram mais para oeste no atual estado de Goiás entraram em conflito com as frentes de mineração em Natividade (1734) e Arraias (1740), e aqueles da Missão de São Francisco Xavier do Duro se revoltaram em 1757, matando os guardas e abandonando a Missão (Silva, C., 2006, p. 64). Os Xakriabá de São João das Missões tiveram um destino diferente, recebendo, em 10 de fevereiro de 1728, uma carta de doação da terra assinada por Januário Cardoso, nesse momento administrador dos Índios da Missão do Senhor São João do Riacho do Itacaramby. Paraíso (1987, p. 20) afirma que uma aliança temporária entre Januário Cardoso e os Xakriabá contra os ataques dos Kayapó teria garantido aos Xakriabá a autonomia dentro do território. A historiadora Juliana Fernandes (2020, p. 63), por outro lado, alerta sobre a imprecisão e a falta de informações nas fontes sobre a relação entre os Xakriabá e os Kayapó.

Na semana santa de 1736, quando a Coroa Portuguesa decidiu aumentar o controle sobre o sertão, potentados da região se encontraram em Morrinhos, entre eles o padre Antônio Mendes Santiago, provável responsável pela Missão de São João. O padre Santiago acabaria tendo um papel importante nos Motins do Sertão, que começaram com a tomada de São Romão e duraram até 1738. Ana Flávia Santos (1997, p. 26) afirma que a participação de indígenas entre as tropas rebeldes era grande, e que era possível que os Xakriabá estivessem entre as tropas do padre Santiago. Ao fim da revolta, as lideranças, entre elas o padre Santiago, foram sentenciadas, e é provável que, a partir dali, a Missão de São João não tivesse mais padres ou administradores (ibid., p. 28).

Como dito anteriormente, não era incomum que indígenas reduzidos em missões fossem convocados a servir como soldados nas guerras coloniais, e tampouco era incomum que sertanistas se aproveitassem de rivalidades entre povos indígenas, mas o Documento da Terra dos Xakriabá, por outro lado, é um item peculiar dentro da nossa história colonial, não só por definir claramente o território indígena do riacho do Itacaramby acima até a cabeceira na Serra Geral no Peruaçu, mas também pelo significado fundador que ganhou entre os Xakriabá. O documento foi cuidado pelas lideranças xakriabá por mais de um século até ser levado a um cartório em Vila Rica em 1856, logo após a Lei de Terras, depois a um cartório em Itacarambi em 1931 e novamente em 1969 – quando as lideranças Xakriabá decidiram ir de novo à capital do país reivindicar seus direitos sobre a terra. O incomum na história xakriabá é, portanto, o fato de não só possuírem o direito originário à terra, mas também o direito legal concedido em nome do rei português, e registrado em cartório várias vezes. O documento mantido bem cuidado pelas lideranças xakriabá por quase três séculos marca, portanto, o retorno da

autonomia do povo e a liderança dos caciques, o fim da escravidão e a conquista de um território – mas também marca o momento em que os Xakriabá, para se defender, *amansaram*, se apropriaram do modo ocidental de documentação da terra. Embora seja raro no Brasil, os Xakriabá não são o único povo indígena a ter documentação das terras; no médio Rio São Francisco, por exemplo, os Fulni-ô possuem uma Carta Régia de 1705 garantindo a posse do território (Santos, Rafael, 2010, p. 90).

Nada disso, no entanto, impediu que nos séculos seguintes os Xakriabá fossem aos poucos perdendo parte de suas terras para os fazendeiros da região, especialmente a partir do evento da Queima do Curral de Varas, um ataque dos fazendeiros que vitimou as lideranças xakriabá na primeira metade do século XX, e dos projetos de colonização da região pela Ruralminas no contexto da ditadura militar na segunda metade. Fernandes (2020) propõe a história da ditadura como um capítulo da história do povo Xakriabá, adotando não a perspectiva do Estado como eixo central da sua narrativa, mas o ponto de vista, os conceitos e a epistemologia xakriabá.

Fernandes coloca sua pesquisa em diálogo com as contribuições da antropologia, história e das epistemologias indígenas para demonstrar como as formas xakriabá de compreender e vivenciar a temporalidade da ditadura explicitam suas práticas de fazer mundo e suas estratégias de existências. O período conhecido como *luta pela terra*, ou Guerra dos 18 anos (1969-1987), teve início com o processo de “regularização fundiária” promovido pelo governo do estado de Minas Gerais com a Ruralminas, o final com a demarcação do território Xakriabá e teve como ideologia justificadora a negação da condição indígena xakriabá especificamente e a noção de que a indigeneidade era uma condição necessariamente transitória e fadada ao desaparecimento (Fernandes, 2020).

Em abril de 2023, conversando com pajé Vicente Xakriabá na aldeia Caatinginha, aprendi que quando as lideranças voltaram de uma das viagens a Brasília, durante o *tempo da luta pela terra*, elas disseram: “tem que ir alguém de cabelo liso na próxima”. Rafael Santos (2010, p. 92) conta que, em viagens posteriores, Cacique Rodrigo levou a Brasília “as *tralhas* do *Toré*, adornos além de peças de cerâmica e vestígios retirados dos inúmeros sítios arqueológicos existentes nas terras xakriabá”. A “relutância do órgão em reconhecer a indianidade” dos Xakriabá (Santos, A. 1997, p. 79) tinha sua origem na ideia de que “a condição ou ‘natureza’ étnica de um grupo é vista como sendo progressivamente abandonada à medida em que seus membros adquirem uma suposta competência na manipulação dos códigos da sociedade brasileira” (ibid., p. 83). Como veremos no capítulo seguinte, a acusação de que os

Xakriabá deixaram de ser indígenas porque *amansaram* os “códigos da sociedade” já era velha conhecida dos Xakriabá.

Ana Flávia Santos (1997, p. 9) trata detalhadamente como o processo de reconhecimento e demarcação dos Xakriabá implicou em uma intensa reformulação dos significados de se pertencer a essa terra e grupo específicos. A antropóloga entende que enviar um representante a Brasília foi uma “estratégia de defesa de uma terra concebida como comum e indivisa” contra a “divisão da terra segundo critérios estranhos às regras internas” (ibid., p. 69). Os representantes que foram à Funai afirmaram que eram “descendentes dos índios Gamelas”, e o órgão exigiu “‘provas’, pedindo que retornassem com ‘objetos sagrados’, peças de artesanato e cacos de cerâmica” (idem).

Santos analisa então o processo que, em última instância, colocou na mesa um novo documento fundador para os Xakriabá, tendo em vista que a população foi obrigada a escolher entre assinar um documento da Ruralminas ou da Funai e, assim, definir-se como *índio* ou como *posseiro* – mesmo tendo parentes que assinaram o outro documento. De um lado, um grupo via na interferência da Funai a “reedição do cativo”, uma situação ameaçadora “das autonomias familiares e locais” e “a desconstrução dos indivíduos enquanto pessoas morais, e sua reconstrução enquanto seres semi-incapazes de administrar bens, direitos e projetos de vida: de chefes de família a *tutelados*” (ibid., p. 255). Para os que assinaram como *índios*, a união manifestada através do trabalho (nos mutirões e *retomadas*) era o caminho para garantir o “lugar de sujeitos capazes de produzir, na terra, o sustento da família e o destino do grupo” (ibid., p. 256).

Durante o trabalho de campo de Ana Flávia Santos (1997, p. 257), a divisão de famílias entre posseiros e índios ainda era tema muito comentado em Itacarambi “pelo que expõe de contrário à percepção da indianidade no senso comum, definida como fenômeno objetivo fundado na ‘raça’ e no ‘sangue’”. Sua pesquisa confere ênfase nas contingências produzidas nas relações com as agências governamentais e nas “definições de realidade e contextos das opções, estratégias e ações conformadoras da fronteira do grupo” elaboradas pelos atores locais (ibid., p. 9). A antropóloga afirma então que “os *moradores* do terreno dos caboclos fizeram opções e reopções, de acordo com expectativas, projetos individuais de vida, e novas contingências” (ibid., p. 252), com “*índios e posseiros* interpretando e identificando, a cada configuração situacional, a direção de onde estaria vindo a ameaça do *cativo*” (ibid., p. 259) ou, como proponho no próximo tópico, a volta à Missão.

Em Itacarambi, Ana Flávia Santos (1997, p. 257) entrevistou pessoas que assinaram como *posseiros* por acreditar que as ações dos que assinavam como *índios* eram “a inversão da

lei e da normalidade do mundo, sintetizada nas invasões de posses, fazendas e casas; a ‘selvageria’, a regressão na civilização, marcada pelo desconhecimento do direito do outro”. Por outro lado, os que assinaram como *índios* viam vínculos com fazendeiros e a *pistolagem* nos outros. Os primeiros acreditavam ainda que poderiam ser obrigados “ao modo de vida dos *caboclos apurados* do *Riachinho*, marcado por um *comunitarismo* em que não se tem nítida a diferença entre o ‘meu’ e o ‘seu’ direito” (ibid., p. 256), mas, para os segundos, as fronteiras estavam sendo estabelecidas “por uma indianidade ‘renovada’ pela participação na luta que ‘liberaria’ a terra” (ibid., p. 259). A antropóloga afirma que essa indianidade renovada é tratada pelos sujeitos como *renascimento*, *descobrimento*, *renovação* e *reforma*, um movimento que seria expresso “na prática reinventada do *Toré*, no reconhecimento de um chefe geral, figura antes perdida, juntamente com o *documento*, na manutenção de um território comum, terra feita, enfim, para *usar e usufruir*” (idem).

Em 1982, Alceu Mariz destacou, em seu relatório para a Funai, que os Xakriabá mais velhos recitavam o documento de doação em rimas, que abriram este tópico, referendando a importância do documento na experiência xakriabá. Fernandes (2020, p. 110) ressalta que, entre os trechos do documento escolhidos para a rima, no entanto, não se encontravam as passagens “que aludem à submissão indígena aos dispositivos de controle colonial, sobretudo o que institui a possibilidade de se prescreverem castigos aos indígenas revoltosos e insubmissos”, um processo que Fernandes denomina *desestabilização discursiva* e *deslizamento semântico* do documento.

Ana Flávia Santos (1997, p. 38) analisa a introdução de personagens famosos da história na narrativa Xakriabá da doação, como D. Pedro II, Princesa Isabel e Pedro Álvares Cabral, em alguns casos por laços de parentesco, transformando a doação na confirmação de direitos originários. De acordo com Modesto Alves de Barros Xakriabá, então com 86 anos,

quando Pedro Alvares Cabral chegou ao Brasil, havia muitas tribos espalhadas pelo território. Cabral, grande conhecedor de línguas, pôs-se a falar com os indígenas que encontrou no litoral, pedindo-lhes permissão para descer à terra, o que foi concedido. Após a confraternização, Cabral verificou a beleza de duas caboclinhas novas, conseguindo levá-las com ele para Portugal. O filho do rei se encantou com as moças, com elas se casou e, para compensar os Índios pela perda, o mestre-de-campo Matias Cardoso deu-lhes todas as terras entre Pedras de Maria da Cruz e o rio Itacarambi ‘para plantar, caçar, melar’. (Marcato, 1978, p. 416)

Um observador Nekgini poderia dizer que o príncipe comprou suas esposas. Esses *deslizamentos semânticos*, para Fernandes (2020, p. 116), “implicam a enunciação de uma teoria nativa sobre a constituição da pessoa, do parentesco e da história do povo Xakriabá”.

Fernandes analisa então a operação historiográfica nativa, de base contramestiça e contracolonial, tentando compreender como os Xakriabá hoje se relacionam com esse passado e, na tessitura dessas relações, a autora destaca os processos de *retomada* da cultura e reativação da memória. A *desestabilização discursiva* se daria também em “várias escalas e dimensões do existir Xakriabá”, inclusive nas “relações com os seus outros, seus modos de relação com o território e com o Cerrado, às maneiras como pensam a formação de crianças e guerreiros Xakriabá e seus projetos de futuro, sustentados sobre a ‘memória do território’” (ibid., p. 16)

A necessidade de provar a indigeneidade para garantir a terra foi também o motivo alegado pelo falecido Cacique Rodrigo para permitir a filmagem de (partes de) um ritual do *Toré*, uma prática secreta entre os Xakriabá. Essa gravação, feita para circular de maneira restrita, mas hoje disponível na internet, é o primeiro registro audiovisual da cultura (nos termos que os Xakriabá a entendem), mas “atualmente, nenhum dos participantes se sente à vontade com a exibição do documentário e alguns deles dizem se arrepender de ter colaborado com ele” (Santos, Rafael. 2010, p. 96). No decorrer desta pesquisa, também me deparei com várias iniciativas relacionadas às *retomadas* culturais e seus registros, e creio que não devemos reduzir suas motivações a simples “respostas ao Estado”, mas observar as dimensões particulares que produziram essa resposta. No próximo capítulo, analiso o *caráter discreto* e o lugar do *segredo* para entender mais sobre a importância do registro entre os Xakriabá.

Depois de muito tempo sendo obrigados a se desfazer e esconder todos os elementos indicativos de o que seria a cultura indígena, os Xakriabá produzem hoje um movimento grande para produzir, registrar e retomar a cultura e fazer dela um emblema na mediação com os não indígenas, com uma intensidade que chama a atenção de pesquisadores e interlocutores. Veremos isso detalhadamente no segundo e terceiro capítulos, mas é importante ressaltar a intensidade e a duração secular dessa repressão dos símbolos e práticas indígenas na região, sem a qual talvez não fosse possível compreender a intensidade e a extensão da resposta xakriabá.

#### 1.4.3 De volta à Missão

Um dos dias do workshop em Berlim era dedicado às apresentações das pesquisas do grupo brasileiro e, após uma introdução sobre o contexto Xakriabá no Brasil, coube a Nei abrir as apresentações. A pesquisa de Joel será discutida com mais profundidade no segundo capítulo, e a de Nei no terceiro capítulo, mas cabe aqui uma breve descrição de como as apresentações foram recebidas naquele dia. Nei apresentou para o grupo os resultados dos seus quase 20 anos

de envolvimento com a *retomada* da cerâmica entre os Xakriabá, suas entrevistas com os *mais velhos*, a tentativa de atualizar a técnica tradicional de queima de cerâmica a céu aberto, as adaptações da escola indígena para incluir a prática da cerâmica, e a ideia de que a documentação da *retomada* da cerâmica, naquele momento, era a própria circulação de peças de cerâmica no território.

Cada casa com uma moringa, cada conjunto de peças apresentadas em um casamento, cada copo ou prato nas casas xakriabá documentava a *retomada* da cerâmica. Em seguida, como vimos anteriormente, propus uma compreensão da escrita acadêmica como uma forma de artesanato colaborativo e falei de suas formas de aprendizagem. Joel então apresentou o *amansamento* da escola entre os Xakriabá, as atividades na Casa de Cultura, do *Waihuku Xakriabá* on-line e dos projetos de registrar práticas tradicionais por meio de vídeos, fotos e áudios. Joel apresentou no telão as oficinas de softwares para edição de livros, filmes e áudios, explicou os trabalhos da Rádio Xakriabá, passou trechos de registros de artesãos e falou da importância de ensinar os jovens xakriabá a utilizar as ferramentas modernas. Cumpre ressaltar que, para os colegas indianos e papuanos, acredito que o relato mais impressionante foi sobre a escola, e foi nesse tema que se concentraram as perguntas nas conversas após a apresentação. Veremos mais sobre as escolas xakriabá e o que impressionou indígenas de outros continentes no próximo capítulo.

Embora não tenha sido nossa intenção, em retrospecto, me parece que acidentalmente as duas apresentações xakriabá criaram um efeito de contraste, o que não seria necessariamente ruim se não tivesse provocado a cena que descrevo a seguir. A cerâmica, suas pinturas e os animais representados eram todos facilmente identificados como “tradicionais”, e a queima a céu aberto era uma prática abandonada *dos antigos* que estava sendo *retomada*. Por outro lado, as imagens de Joel em estúdios, salas com computadores, oficinas de softwares e equipamentos de gravação apresentavam um cenário muito diferente do *tempo do barro* da apresentação anterior. Para um observador distraído, era possível até mesmo uma diferença temporal, com a apresentação de Nei voltada ao passado, aos conhecimentos *dos antigos*, ao tradicional, e Joel voltado ao futuro, aos conhecimentos contemporâneos e “universais” da tecnologia moderna.

Nada disso faria sentido para meus amigos. A pesquisa com conhecedores e técnicas antigas é apenas /uma parte da *retomada* da cerâmica, e o trabalho de Nei é feito também de pesquisas acadêmicas, experimentações artísticas e inovações. Já o trabalho de registro de Joel utiliza as tecnologias modernas, mas colocando-as a serviço da *retomada* da cultura Xakriabá, como diria Célia Xakriabá, *amansando* tecnologias que um dia foram *bravas* (2018). Assim, as *retomadas* de terra ou de práticas não são tentativas de voltar ao passado, e sim de qualificar o

futuro. *Retomar*, pelo menos no caso xakriabá, tem o sentido de dar continuidade a algo que foi interrompido, não para fazer tal e qual se fazia antes, mas para continuar de onde se parou. Isso, no entanto, não foi evidente para todos.

Ao fim da apresentação de Joel, um colega indiano que trabalhava com tecelões artesanais de algodão originário pediu a palavra e perguntou: “mas como você pode ser indígena se usa câmeras, computador e outras tecnologias não indígenas?” \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_. Eu estava fazendo a tradução simultânea da pergunta e lembro de terminar as palavras ao mesmo tempo que me dava conta do que estava sendo perguntado. A expressão de meu amigo mudou para um sorriso desapontado, e ele demorou alguns (longos) segundos para responder, conferindo comigo mais uma vez o que havia sido perguntado. Joel então respondeu que ele sabia onde estavam suas raízes, e que por isso podia crescer em qualquer direção – o que me pareceu uma ótima resposta no momento.

Nosso colega indiano, no entanto, aproveitou para dobrar a aposta na metáfora biológica, afinal de contas, parte da sua própria prática era com agricultores de tipos de algodão nativos da Índia. *Indigenous cotton* (algodão indígena, nativo da Índia), ele dizia, não tinha como mudar, ele era definido pela imutabilidade e precisava de determinados contextos para prosperar. A essa altura do workshop, o silêncio xakriabá já havia sido notado e comparado por uma filósofa da delegação indiana com o *silêncio dourado do Buda* – e foi assim que Joel respondeu. Em silêncio. O silêncio não deve ter sido longo, mas, para mim, que lutava internamente para não o interromper, pareceu infinito e doloroso. O colega indiano, no entanto, não estava satisfeito e perguntou novamente. A professora Ana Gomes, enfim, pegou o microfone e falou que mesmo dentro da insuficiente metáfora biológica as coisas não eram assim: havia inúmeros exemplos em que as plantas se adaptavam a mudanças em algumas gerações. Em seguida, ela explicou como aquele argumento era o mesmo argumento colonizador no Brasil, o argumento dos latifundiários e racistas. Nosso colega indiano ainda insistiu na metáfora do algodão, mas foi interrompido por um tecelão indiano falante de telugo, que elogiou o compromisso de Joel com a *retomada* da cultura, e disse que queria ter um espaço como a Casa de Cultura para educar seu filho nas suas tradições. Nombo, em seguida, também saiu em defesa da apropriação das mercadorias ocidentais por Joel, encerrando temporariamente um assunto que ainda reapareceu algumas vezes nos dias seguintes.

Mais tarde, conversando com Joel, ele disse que não esperava ouvir aquilo “até aqui”. Aquela pergunta era, afinal, uma velha conhecida dos Xakriabá. Quinze meses depois, na aldeia Sumaré, tive outra conversa com Joel sobre o silêncio entre os Xakriabá, e ele usou como exemplo sua resposta à pergunta racista no workshop: não vale a pena falar com quem não vai ouvir, ele me disse.

Uma das formas de racismo cotidiano mais comuns relatadas pelos Xakriabá que conheci se refere à interdição de objetos modernos: o uso de celulares, computadores, câmeras, redes sociais, carros e até tênis, elementos constantemente utilizados para deslegitimar a indigeneidade deles, muitas vezes por desconhecidos que passam por eles em universidades, feiras ou transporte público. No Seminário da Escola Bukinuk que transcrevi no prólogo, vários Xakriabá relataram situações com não indígenas citando reportagens da televisão sobre indígenas de pouco contato ou isolados como contraexemplos: eles sim são indígenas, não vocês.

Durante a 69ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) na UFMG em 2017, quando acompanhava turmas Pataxó e Xakriabá como monitor do FIEI, tive o desprazer de ver várias situações similares. Os grupos indígenas que participam do FIEI costumam se pintar coletivamente antes de vir para a UFMG, e muitos utilizam cocares, colares e pulseiras. Foram muitas as vezes durante aquela semana que participantes da SBPC se aproximavam do grupo de estudantes indígenas com quem eu estava e diziam: “mas índio com celular?”, “nunca vi índio vestido assim”, “índio na universidade?”, algumas vezes seguido de um pedido de prova: “então fala alguma coisa em índio aí para eu ver”.

O racismo anti-indígena tem, por certo, uma relação radical com o tempo, algo que não é uma constante em todas as formas de racismo: ao indígena é interdito a passagem do tempo. Como afirma Viveiros de Castro (2023), os não indígenas possuem crenças baseadas em uma “obsessão com a temporalidade”, a começar por uma religião cujos eventos marcam o tempo histórico: antes de Cristo e depois de Cristo. Estabelecendo seu monopólio sobre o tempo, o colonizador condena o colonizado ao passado e ao espaço, dimensão que só lhe importa enquanto fonte de recursos. Para a mentalidade colonial, qualquer rastro de prática criada ou adotada depois do século XVI contradiz a indigeneidade, do cristianismo à televisão. A indigeneidade então aparece como uma forma que poderíamos chamar de uma etnicidade musealizada, condenada a viver no século XVI, dentro dos limites de um gabinete de vidro. Condenada a ser um registro *morto*. No Brasil, até 1988, vigorou a noção da transitoriedade da categoria indígena, ou seja, a ideia de que essas populações gradualmente deixariam de ser indígenas à medida que dominassem práticas e técnicas modernas. No caso dos Xakriabá, até a

“posse de documentos, notadamente do título de eleitor, [era] tomada como fator de anulação da indianidade” (Fernandes, 2020, p. 124).

Em *Memórias da Plantação*, a psicóloga afro-portuguesa Grada Kilomba (2019, p. 29) descreve o racismo cotidiano “não apenas como a reencenação de um passado colonial, mas também como uma realidade traumática, que tem sido negligenciada”. Embora sua pesquisa seja baseada na experiência negra na Europa, acredito que algumas de suas reflexões podem ajudar a compreender também algumas situações indígenas no Brasil. Como destaca, o racismo cotidiano “coloca o sujeito negro em uma cena colonial na qual, como no cenário de uma plantação, ele é aprisionado como a/o ‘Outra/o’ subordinado e exótico” (ibid., p. 30). Para a autora, tratar o racismo cotidiano como um evento traumático implica afirmar que “uma experiência violenta totalmente inesperada aconteceu com o sujeito sem que ele a desejasse de forma alguma ou conspirasse para sua ocorrência” (ibid., p. 214). Para Kilomba (2019, p. 215), o racismo cotidiano não deve ser analisado como um evento violento na história de uma pessoa, mas um “acúmulo de eventos violentos que, ao mesmo tempo, revelam um padrão histórico de abuso racial que envolve não apenas os horrores da violência racista, mas também as memórias coletivas do trauma colonial”.

Sugiro que, em lugar de *plantação*, as memórias coloniais brasileiras no caso indígena sejam das missões, essas prisões-escolas comandadas pelas organizações católicas nos três primeiros séculos de colonização. As missões desempenharam “as funções de agentes de assimilação dos índios à civilização cristã”, o que significava conduzir “a política de destribalização”, “destruição da influência conservantista dos pajés e dos velhos ou de instituições tribais nucleares, como o xamanismo, a antropofagia ritual, a poliginia etc.”, com foco em produzir nas “crianças, principalmente, dúvidas a respeito da integridade das opiniões dos pais ou dos mais velhos e da legitimidade das tradições tribais” (Buarque de Holanda, 1968, p. 84). Nas missões, no processo de serem *assimilados à civilização cristã*, os indígenas de vários povos eram ensinados a utilizar (e, muitas vezes, produzir) ferramentas modernas de agricultura, instrumentos musicais, roupas e, claro, as lições morais do catolicismo corrente. Há algo ainda a ser escrito sobre os poderes imaginários que os brancos atribuem a seus objetos e técnicas. Para Kilomba (2019, p. 213), a *plantação* é o “símbolo de um passado traumático que é reencenado através do racismo cotidiano”, sendo “um trauma colonial que foi *memorizado*”; pelo menos para alguns povos indígenas a missão pode cumprir, um papel simbólico semelhante. Veremos, no próximo capítulo, como a *retomada* xakriabá busca justamente o oposto do projeto das missões, ou seja, a reaproximação da juventude com seus *mais velhos* e a legitimação de suas tradições.

A psicóloga afro-portuguesa utiliza a teoria da memória de Freud, e pensa “memorizado” como sinônimo de algo que “não se pode simplesmente esquecer e não se pode evitar lembrar” (ibid., p. 213). O trauma seria então a memória de um tipo de experiência significativa que permanece presente apesar dos esforços de esquecimento da pessoa que lembra, e a *plantação* seria essa “lembrança de uma história coletiva de opressão racial, insultos, humilhação e dor, uma história que é animada através do que chamo de episódios de racismo cotidiano” (idem). Assim, o racismo separa o indivíduo de sua identidade, que passa a ser sobredeterminada pelas fantasias de outros: “que dor, estar presa/o nessa ordem colonial” (ibid., p. 39).

Para além dos traumas provindos de eventos de base familiar, a psicologia de Kilomba (2019, p. 40) trata do trauma provocado pela “violenta barbaridade do mundo branco” e da “irracionalidade do racismo”. A pessoa que sofre o racismo seria então presa “a cenas que evocam o passado, mas que, na verdade, são parte de um presente irracional”, uma configuração entre passado e presente que retrata bem essa “irracionalidade do racismo cotidiano como traumática” (ibid., p. 213). Sua análise ressalta o papel da memória coletiva na configuração dos sujeitos e do processo pelo qual a agressão racista, enquanto uma violência também temporal, a pessoa é “colocada (de volta) no cenário colonial” (ibid., p. 218).

O racismo cotidiano abordaria a pessoa negra no presente como se ela estivesse no passado, um “evento que ocorreu em algum momento do passado é vivenciado como se estivesse ocorrendo no presente e vice-versa: o evento que ocorre no presente é vivenciado como se se estivesse no passado” (ibid., p. 223). A autora caracteriza esse aspecto do trauma como *atemporalidade*, isto é, o momento em que o racista reencena o passado e interdita ao outro o presente é uma situação em que passado e presente coexistem. É também uma colonização metafórica, na qual a pessoa negra se vê invadida por fantasias de subordinação de outra pessoa (ibid., p. 225). Kilomba (2019, p. 226) chama de “luto colonial” a reação do sujeito branco que se “sente incrédulo e indignado porque as/os ‘Outras/os’ raciais podem se tornar iguais a ele”. Veremos, no próximo capítulo, como a *retomada* xakriabá é também um meio de tomar controle do *tempo*, de negar a invasão do passado e dar a conhecer o processo histórico.

Kilomba (2019, p. 228) pensa nessas fantasias coloniais para defender que “o racismo não é falta de informação, mas sim o desejo violento de possuí-lo e controlá-lo”. Em sentido próximo, a pensadora indiana Gayatri Spivak, em 1995, publicou o famoso livro *Pode a subalterna falar?*, em que trata da dificuldade de se expressar dentro de um regime repressivo do colonialismo, racismo e machismo. “Falar”, afinal, é resultado de uma negociação entre interlocutores, já que ouvir é “o ato de autorização em direção” ao falante: só se pode falar

quando se é ouvido (Kilomba, 2019, p. 42). Essa era uma compreensão que Joel já tinha quando voamos para Berlim e que é compartilhada por muitos outros Xakriabá.

Explicar para quem não vai ouvir, para Kilomba (2019, p. 229-230) e as mulheres negras com quem pesquisou, “é alimentar uma ordem colonial”, um “ciclo invasivo e dependente [que] nunca termina”. Mas se o racismo cotidiano é uma invasão colonial, argumenta a autora, é justamente “o estabelecimento de limites que leva à própria descolonização, não a explicação”. Para ela, o esforço de se explicar para o mundo branco, a busca pelo argumento perfeito que iria impedir, desviar ou pelo menos ridicularizar a agressão, é uma fantasia que mantém a pessoa prisioneira da ordem colonial, servindo a um branco que não ouve.

No Seminário de Identidade Indígena da Escola Bukinuk descrito no prólogo, é possível ver as pessoas da aldeia Sumaré também discutindo sobre argumentos para lidar com a negação da indigeneidade, e ainda ecoa na minha cabeça a intervenção firme do professor Luciano Xakriabá: “primeiramente a gente não tem que provar nada pra ninguém, provando ou não a gente continua sendo indígena do mesmo jeito”. Em Berlim, nosso colega indiano tentou procurar a mim e a Joel várias vezes nos dez dias seguintes para se explicar, afirmando que tinha dificuldade de se expressar em inglês. Ele falava exasperado, eu traduzia tudo, Joel olhava sério e, se muito, acenava com a cabeça. Joel não falou uma palavra em nenhuma das tentativas do indiano.

Figura 9: Museu Vivo (Casa de Cultura Xakriabá)  
Fonte: Joel Gonçalves Xakriabá



## CAPÍTULO 2: DESENCONTROS CATEGÓRICOS

Em 2017, comecei a trabalhar como monitor no FIEI acompanhando principalmente estudantes dos povos Xakriabá e Pataxó e, em menor número, Guarani, Tupinambá e Maxakali. No final de 2019, comecei a categorizar os Percursos Acadêmicos, trabalhos de conclusão de curso, dos estudantes do FIEI como parte de uma pesquisa sobre os modelos de educação indígena, e, poucos meses depois, descobri que um grupo de estudantes xakriabá estava produzindo algo similar em seu Percurso Acadêmico. Nosso recorte temporal era o mesmo (2013-2019), mas eles estavam analisando somente os Percursos Xakriabá. Em dezembro de 2019, marquei então uma videochamada com a professora Shirley Miranda e Joel Xakriabá, que orientavam o percurso, para trocar impressões sobre a pesquisa e ver como poderíamos nos ajudar mutuamente. Essa foi minha primeira conversa com Joel. Naquele momento, minha pesquisa estava terminando e meu prazo para entregar o relatório estava se aproximando, ao passo que o percurso que Joel e Shirley estavam orientando ainda tinha muitos meses de trabalho pela frente. Estávamos, então, em momentos diferentes de nossos encontros com o acervo de percursos.

Eu havia lido uma centena de percursos e organizado as pesquisas por povo, gênero, habilitação e por nove temáticas que eu havia definido após a leitura dos textos, e estava razoavelmente feliz com o desenvolvimento do trabalho. As categorias que construí a partir da leitura das pesquisas eram: Escola, História, Ambiente, Modos de Fazer, Comida, Saúde, Jogos, Música e Cosmovisão. Eu não estava plenamente satisfeito com as categorias e refletia sobre a possibilidade de fazer um sistema com três palavras-chave ao invés de categorias, para fazer justiça aos percursos. Os dois povos mais presentes na pesquisa, os Pataxó e os Xakriabá, haviam produzido praticamente a mesma quantidade de percursos. Pensando com Smith (2018), eu acreditava que aquela organização poderia evidenciar as possíveis agendas de pesquisa de cada povo.

Joel escutou toda a minha apresentação e, ao fim, de maneira muito gentil, disse que pretendia fazer diferente. A questão de gênero dos/as autores/as que usei em minha sistematização não entrou na pesquisa deles, e nem a comparação com outros povos, mas estavam interessados em organizar os percursos por categorias e aldeia. A organização por aldeias, no entanto, trazia uma série de dificuldades, e conversamos um pouco sobre as pedras no caminho: muitos trabalhos eram coletivos e incluíam autores de diferentes aldeias; outros ainda pesquisavam em mais de uma aldeia; e alguns trabalhos não informavam a aldeia dos

autores. Joel, em seguida, explicou que o grupo ainda não havia iniciado a leitura dos percursos, mas que iriam utilizar cinco categorias temáticas.

Fiquei sem palavras. Como era possível ter as categorias estabelecidas sem saber do que tratavam os trabalhos? Do ponto de vista da minha formação até aquele momento, parecia simplesmente errado. Era claro que as temáticas precisavam ser derivadas dos textos, e não estabelecidas a priori. Não? A coisa ficou ainda mais confusa quando Joel contou que as categorias eram Escola, Cultura, Saúde, Meio Ambiente, Território e Sustentabilidade. Como àquela altura eu já havia lido os percursos, essas categorias pareciam simplesmente aleatórias, e as três últimas pareciam ser a mesma coisa, com pequenas diferenças. Não importa de que forma eu olhasse, a metodologia parecia invertida. E se alguma daquelas categorias ficasse vazia? De onde tinham saído afinal aquelas categorias?

O fato de eu ter terminado a leitura do acervo de percursos há poucas semanas me deixava ainda mais desconcertado, porque ao mesmo tempo que aquela categorização parecia errada, eu pressentia que, como uma expressão mal traduzida de língua estrangeira, algo do contexto parecia me ter escapado. Joel não parecia nada inseguro com sua proposta, e os quatro estudantes xakriabá pareciam concordar que era a melhor forma de organizar a pesquisa. Era como se alguém tivesse contado uma piada e eu fosse o único a não entender. Mas o que havia ali de tão errado? Evidentemente, não era o primeiro caso em que coisas eram organizadas em categorias estabelecidas a priori, e eram categorias aparentemente comuns, algumas delas iguais às que eu havia desenvolvido. Eu não estava fazendo uma tempestade em copo d'água? Qual a importância de uma variação em categorias de organização? Com tais questões em mente, este capítulo descreve minha tentativa de dar sentido ao *desconcerto epistêmico* (cf. Verran, 1999) que senti em 2019, essa sensação de que eu estava perdendo um contexto importante, de que algo estava estampado na minha cara, mas eu não conseguia ver. Era necessário seguir o conselho de Stengers: desacelerar.

Vamos começar o capítulo, então, com o contexto.

## 2.1 Se os índios mesmo fossem ensinar os índios

[...] nós fomos lá na prefeitura pra dizer pro prefeito que a gente queria escola nossa, com professores nossos. E ele falou que podia vir secretaria, podia vir faculdade, podia vir quem fosse para formar gente aqui, que ele duvidava que os índios Xakriabá aprendessem e que soubessem alguma coisa para ensinar as crianças. **Que se os índios mesmo fossem ensinar os índios, nós íamos ficar sem saber nada.** (Cacique Domingos Xakriabá). (Gomes; Corrêa; Miranda, 2020, p. 179, grifo nosso)

Para desatar o nó da categorização dos Percursos, é preciso, antes, entender como esses pesquisadores xakriabá chegaram à universidade e o que se espera deles em seu território. Embora a maioria dos trabalhos antropológicos não esteja atenta à educação escolar indígena, expressando uma “impressão geral e difusa de que essa instituição permanece alheia à vida da aldeia e à respectiva cultura indígena” (Tassinari, 2001a, p. 48), esse não é o caso das pesquisas entre os Xakriabá das últimas duas décadas. A educação escolar e os professores Xakriabá são temas recorrentes nas pesquisas dos, sobre e com os Xakriabá. Entre os pesquisadores xakriabá que conheci na pós-graduação, todos já haviam sido professores nas escolas indígenas. Mesmo nas pesquisas com outros temas como foco, como a etnografia de Alessandro Oliveira (2008) sobre a participação xakriabá nas eleições municipais, ou a etnografia de Rafael Santos (2010) sobre a cultura e o *segredo*, os professores aparecem como interlocutores privilegiados e a escola como parte do contexto. Como destacado anteriormente, a escolarização entre os Xakriabá foi um processo intensivo e paralelo a grandes transformações, e é impossível ignorar a centralidade da escola e dos professores entre os Xakriabá hoje. Cabe ressaltar ainda que esse não é um fenômeno restrito aos Xakriabá; Rita Potyguara, por exemplo, afirma como entre outros povos indígenas os “professores vêm ocupando majoritariamente os espaços de participação e de representação, inclusive em órgãos ligados ao campo da saúde, dos direitos humanos e no poder legislativo municipal” (Nascimento, 2022, p. 107).

Durante os sete anos que pude conviver com os Xakriabá em Belo Horizonte, São João das Missões ou Berlim, não foram poucas as vezes em que fui perguntado se conhecia “a Macaé”, “o Ed”, “a Verônica”, “o Cássio”, “a Terezinha” e tantos outros pesquisadores que passaram por lá antes de mim e que, na maior parte, eu conhecia somente por textos e pelo sobrenome. Os Xakriabá, pelo menos os professores e lideranças com quem pude conversar, conhecem a bibliografia pelo primeiro nome, e não faltaram situações em que me indicaram alguma: “quem perguntava muito disso era o Rogerinho, ele andou isso aqui tudo com os meninos”.

Certa vez, depois de ler uma dissertação com algumas afirmações que me pareciam equivocadas, perguntei a Joel, que conhecia o autor pelo primeiro nome, o que achava do trecho. Ele não concordava com a afirmação, mas respondeu de forma generosa: “ah, é porque ele não chegou a ver tudo que aconteceu, acabou a pesquisa antes”. Para mim, foi uma lição de humildade. Uma pesquisa é inevitavelmente um retrato de um curto período, uma vez que os contextos mudam, os projetos se adaptam, e as pessoas que conhecemos durante uma pesquisa também mudam com o tempo, aprendem coisas novas, mudam de perspectiva, rompem ou

fazem novos acordos umas com as outras. Eu também não cheguei a ver tudo o que aconteceu (e vai acontecer), e minha pesquisa, agora em suas mãos, também acabou antes.

Vale destacar que programas homogeneizadores de educação “para” indígenas existem no Brasil desde os primeiros contatos com os invasores europeus. As missões, claro, não eram somente projetos educacionais, mas instituições coloniais muito particulares que misturavam campo de refugiados, reserva de mão de obra servil e catecismo. Como as missões eram também projetos de educação, os Xakriabá de São João das Missões possuem uma relação documentada de três séculos com projetos tutelares de educação.

No final do século XX, mudanças no contexto nacional e internacional permitiram que novos modelos de educação escolar indígena fossem apropriados por um movimento indígena cada vez mais ativo. Vale ressaltar que a segunda metade do século XX foi marcada por um crescente protagonismo dos povos indígenas em muitos países. No fim da década de 1950, enquanto novas formas de resistência eram articuladas pelos povos ao redor do mundo (Smith, 1999, p. 135), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) adotou a Convenção 107, que trata da integração e proteção das populações indígenas, como um dos primeiros instrumentos internacionais para o reconhecimento dessas questões.

Na América Latina, o Concílio de Medellín (1968) trouxe a questão indígena e da terra para o centro dos debates da Teologia da Libertação, o que levou no Brasil à criação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi) em 1972, fundado com o objetivo de lutar pela diversidade cultural dos povos indígenas. Entre os Xakriabá, o Cimi foi parceiro na luta de *retomada* liderada pelo cacique Rosalino Xakriabá. Desde os anos 1970, uma série de encontros e movimentos indígenas em Minas Gerais (Dutra et al, 2003, p. 74) tem permitido uma articulação maior de lutas e estratégias políticas de diferentes povos indígenas, que, a partir de então, vem se consolidando como um movimento nacional.

A Constituição de 1988 foi a primeira no Brasil a reconhecer o direito à diferença das populações indígenas sem recorrer às tentativas de assimilação à “comunidade nacional” que inevitavelmente caracterizavam os indígenas como uma categoria étnica fadada ao desaparecimento certo. Em seu artigo 210, a Constituição assegura às comunidades indígenas “o direito à sua língua materna e processos próprios de aprendizagem em seu ensino fundamental regular”, e, no artigo 215, define a “obrigação do Estado de proteger as manifestações das culturas indígenas”. A Constituição conta ainda com o capítulo VIII (Dos Índios), que reconhece, no artigo 231, a organização social, línguas, crenças, costumes, tradições e os direitos originários dos povos indígenas sobre as terras que tradicionalmente ocupam, encerrando ainda com quaisquer resquícios de tutela sobre os indígenas ao garantir,

no artigo 232, seu direito como parte legítima para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses.

Nos anos seguintes, uma série de mudanças no sistema educacional intensificou as transformações: em 1991, o governo transferiu a responsabilidade da educação indígena da Funai para o MEC (BRASIL, 1991); em 1993, o governo homologou diretrizes para uma Política Nacional de Educação Indígena (BRASIL, 1993); em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional definiu a oferta de uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural e multilíngue (BRASIL, 1996); em 2008, o governo criou o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (Prolind); e, em 2009, um decreto dispôs sobre a organização em territórios etnoeducacionais (BRASIL, 2009). Em todo esse período, a produção de livros e materiais didáticos específicos e diferenciados foi intensificada, como veremos mais à frente.

As Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (1993, p. 20) afirmam que as comunidades indígenas têm direito a indígenas como professores em suas escolas, e que, para isso, é “imprescindível e urgente, dado que a escola indígena deve ser intercultural, bilíngue, específica e diferenciada, que se criem condições necessárias para a formação especializada de índios como professores”. O documento estabelece também que as características específicas da educação escolar indígena pressupõem “uma carreira diferenciada” dentro do magistério. Em Minas Gerais, lideranças indígenas xakriabá, pataxó, maxakali, krenak e kaxixó participaram de um seminário com agentes da Funai, funcionários da Secretaria de Estado da Educação, antropólogos e professores da UFMG no Parque Estadual do Rio Doce, em novembro de 1995, em busca da garantia de seus direitos a uma educação diferenciada (Dutra et al., 2003, p. 75).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação coroou o longo processo de luta dos povos indígenas no Brasil, demarcando a escola indígena como um espaço positivo de construção da etnicidade. O artigo 78 da Lei nº 9394/96 garante a educação escolar bilíngue e intercultural para proporcionar aos povos indígenas a valorização de suas línguas e ciências, a recuperação de suas memórias históricas e a reafirmação de suas identidades étnicas, ao mesmo tempo em que garante o acesso às informações e conhecimentos técnicos científicos das demais sociedades indígenas e não indígenas. Para essa valorização, recuperação e reafirmação é necessário, então, a formação de indígenas habilitados como pesquisadores e professores de suas próprias culturas.

O encontro no Parque do Rio Doce em 1995 foi fruto de um convênio entre a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE), a Funai, o Instituto Estadual de Florestas (IEF),

e teve como resultado o Programa de Implantação das Escolas Indígenas (PIEI), que formou, em 1999, a primeira turma com sessenta e seis professores maxakali, pataxó, krenak e xakriabá (Pereira; Gomes, 2019, p. 4). A segunda turma, com setenta educadores indígenas, completou o curso em 2004, aumentando a quantidade de professores indígenas formados no estado. Em Minas Gerais, foi essa primeira geração de professores indígenas formados que passou a demandar a abertura das universidades para suas comunidades. Em escala nacional, a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI) tem sido um vetor importante para as demandas por educação indígena e diferenciada, e, mais recentemente, tem alertado para a necessidade de “ formação em nível superior de profissionais indígenas em diferentes áreas do conhecimento, de acordo com as necessidades políticas e organizativas das comunidades” (Nascimento, 2022, p. 112). Dessa forma, em fins de 2001, a UFMG criou uma comissão para estudar a abertura de um programa institucional da universidade para as populações indígenas.

A partir de 2004, o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind) deu um impulso decisivo na implantação desses programas, apoiando projetos de cursos de licenciaturas específicas para os povos indígenas. Em 2006, a Faculdade de Educação (FaE) da UFMG abriu as portas do curso especial de graduação “Formação Intercultural para Educadores Indígenas” (FIEI), que formou 142 professores indígenas de Minas Gerais. Tendo como exemplos o “3º grau Indígena” da Universidade do Mato Grosso (UNEMAT), inaugurado em 2001, e a “Licenciatura Intercultural” da Universidade Federal de Roraima (UFRR), aberto em 2002, além da experiência em caráter especial do Prolind na própria UFMG, o FIEI foi iniciado como curso permanente de graduação na FaE em 2009, no âmbito do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Durante os primeiros anos da implantação das escolas diferenciadas, Ana Gomes (2006, p. 321) observou a “reprodução de aspectos de um contexto escolar que se assemelhava ao das demais escolas públicas da região” e uma “modalidade de funcionamento mais ‘tradicional’” na escola xakriabá, mas também notou “a forma incisiva dos Xakriabá em implementar a escola indígena, valendo-se para isso das suas prerrogativas específicas”. Essa aparente contradição instigou uma pesquisa sobre a história regional da escolarização a partir do primeiro registro de escola na região nos anos 1930, encontrado na Prefeitura de Itacarambi (idem). Em 1968, sabemos que havia seis classes isoladas onde hoje está a sede do município de São João das Missões e outras duas classes na atual Terra Indígena de Rancharia (Santos, Ana. 2006, p. 51). Na década de 1970, a *Relação das Escolas Rurais do Município de Itacarambi* registra 28 escolas, 13 das quais estão em comunidades hoje homologadas como terra indígena (Gomes,

2006, p. 322). Anézia Oliveira (2016) ressalta a predominância feminina entre as professoras, afirmando que praticamente não havia homens lecionando nos anos 1970, uma tendência que, em parte, continua nos anos seguintes. A implantação das escolas interculturais, específicas e diferenciadas entre os Xakriabá a partir dos anos 90 foi informada, “explícita ou implicitamente”, pela experiência escolar anterior (Leite, 2002, p. 269).

Em sua pesquisa sobre as antigas escolas entre os Xakriabá, Ana Gomes (2006, p. 316) identificou que “as possibilidades de acesso à instrução foram crescendo de modo progressivo e lento, fruto de uma luta incessante pela escola pelo menos por parte da população local”. Durante décadas, os moradores ofereceram suas casas como espaço escolar, organizaram mutirões para construir barracos para as escolas e articularam professores escolhidos pelos pais, informando posteriormente à prefeitura a necessidade de algum apoio. Na prática consolidada nesse período para a contratação de professores, a “qualificação do professor era diretamente reconhecida por aqueles que ‘inscreviam’ seus filhos na classe”, e a “competência técnica e o comprometimento social do professor eram referidos a uma mesma matriz social, interna à comunidade das aldeias” (ibid., p. 322).

É possível ainda verificar o processo lento de atendimento à demanda escolar ao se analisar o diagnóstico realizado em 1995, no momento de instauração do PIEI, no qual consta, “doze escolas municipais de 1ª a 4ª série (quase a mesma quantidade dos anos de 1970), com 17 professores, 14 contratados pela Prefeitura de Itacarambi e três pela FUNAI”, com quatro desses professores sendo pertencentes às comunidades locais (idem). A criação de escolas entre os Xakriabá até 1997 era, portanto, fruto de “uma ação direta das comunidades das aldeias no sentido de prover as necessidades educacionais”. O diagnóstico citado argumenta que a falta de professores pertencentes às comunidades era um fator que comprometia o funcionamento das escolas, situação também descrita na documentação de 1992 encontrada na 9ª Delegacia Regional de Ensino, em Januária (ibid., p. 323). Essa “gestão comunitária informal” (idem) vai marcar profundamente as propostas xakriabá nos anos seguintes à implantação das escolas específicas e diferenciadas.

À medida que a educação indígena foi sendo efetivada, e pesquisadores indígenas começaram a se formar academicamente e produzir suas próprias reflexões, o volume da produção acadêmica sobre a educação escolar indígena aumentou progressivamente, com grande concentração no campo educacional (Teixeira; Gomes, 2012, p. 57). Lúcia Alvarez Leite (2002) produziu a primeira análise de fôlego sobre a escola Xakriabá e situou a instituição como uma ferramenta de luta na experiência dos movimentos indígenas, perspectiva que adoto integralmente em minha própria atividade de pesquisa.

O trabalho de Macaé Evaristo Santos (2006, p. 18) analisou como os Xakriabá colocaram em ação uma “política cultural” que contesta e dá novos significados à escola, colocando práticas outras de gestão escolar, entre as quais podemos citar a proposta dos Xakriabá de trocar os colegiados, órgão oficial de participação coletiva nas escolas públicas de Minas Gerais, pela assembleia comunitária, na qual são debatidos os temas de interesse comum (Gomes, 2004). Em sua pesquisa sobre como as ideias de diferença de gênero entre os Xakriabá são engendradas e possibilitam diferentes formas de participação de homens e mulheres no cotidiano e nas instâncias públicas, Isis Teixeira e Ana Gomes (2012, p. 61) afirmam que a escolarização, o assalariamento e a experiência associativa predominavam entre as intensas e rápidas transformações socioculturais entre os Xakriabá naquele momento.

Ao contrário da “impressão geral e difusa” de que a escola indígena seria uma instituição completamente fora da vida comunitária, Tassinari (2001) afirma como podem ser descritas como espaços de fronteira, locais privilegiados para trânsito e articulação de conhecimentos, além de incompreensões e redefinições étnicas dos grupos. Essas escolas-fronteira “teriam a peculiaridade de transitar entre dois mundos – a cultura ocidental e as tradições indígenas – sem pertencer exatamente a nenhum deles”, e teriam fomentado a emergência de indígenas escolarizados capazes de transitar entre mundos, compreender com mais detalhes a situação extra aldeia (Teixeira; Gomes, 2012, p. 57-58).

Nos últimos anos, pude ouvir várias falas das lideranças xakriabá para professores em formação no FIEI e nas assembleias no território que abertamente os cobravam por essa habilidade de saber controlar a fronteira a serviço dos Xakriabá. Seu Valdemar Xakriabá, liderança da aldeia Prata, afirmou, em uma conversa em 2023, que o professor “precisa ter uma peneira para saber o que ele traz para o território” e o que é melhor não trazer. Mendonça (2014, p. 25) registrou um depoimento similar de Seu Valdinho, então liderança da aldeia Barreiro Preto: “Tem muitas coisas de fora que são importantes trazer pra dentro, mas tem outras coisas que temos que deixar lá. Muitas vezes, os professores, os alunos falam muito sobre isto”. Lideranças como Seu Valdemar são convidados com frequência para aulas nas escolas e sugerem temas a serem ensinados (Tomaz; Knijnik, 2018, p. 21).

A introdução de professores xakriabá nas escolas, no entanto, não se deu sem conflitos, como vimos na citação de Domingos Cacique que abre este tópico, no qual a prefeitura de São João das Missões se recusou a contratar professores indígenas naquele ano. A solução veio com a transferência, em 1997, da gestão das escolas indígenas do município para o estado de Minas Gerais, com quem as lideranças conseguiram negociar a designação de professores xakriabá, garantindo a soberania das comunidades na definição de o que era um professor qualificado –

uma prática que, como vimos, os Xakriabá já mantinham em sua experiência anterior com a educação escolar.

Além da experiência prévia com a escola homogeneizante e com professores não indígenas no território, os Xakriabá também acumulam experiência na escola em outros municípios. Nei (Xakriabá, N. 2022, p. 17) conta que, nos anos 1990, quando teve de se mudar para Itacarambi para completar o Ensino Fundamental, a diretora da escola, “sabedora que eu era Xakriabá, me proferiu um longo sermão”, que o fez sentir “um desconforto muito grande ao ouvi-la, pois parecia que diante dela estava alguém muito cruel”. Este não é, no entanto, um problema restrito ao passado: embora as escolas específicas e diferenciadas hoje tenham capacidade para atender toda a demanda até o Ensino Médio, atualmente muitos jovens xakriabá saem do território para fazer curso técnico nos Institutos Federais (IF) em Minas Gerais, Bahia e Goiás. Para Marta Mamédio, psicóloga e indigenista do Cimi, os Xakriabá enfrentam um racismo “bem forte principalmente entre estudantes que precisam ir para a cidade estudar”, e ressalta recentes casos “de jovens que se suicidaram após terem saído do território” (Oliveira, 2023).

No IF de Januária (MG), o quarto onde vivem alguns Xakriabá foi apelidado pelos estudantes não indígenas de *funaizinha*. No IF de Urutaí (GO), Leonardo Melo, Ademir Vaz e Maria Almeida (2020) analisaram depoimentos de professores e estudantes sobre a experiência xakriabá em um espaço escolar não indígena, e identificaram várias situações de racismo. Os pesquisadores afirmam que pelo menos metade dos professores “já presenciaram atos de discriminação e/ou *bullying* contra os alunos indígenas, protagonizado pelos alunos não indígenas”. Uma professora do IF de Urutaí afirmou que os Xakriabá “se apresentam retraídos e acuados em situações comuns de sala de aula, como se não estivessem de fato integrados ao grupo” e outra afirmou que são excluídos dos trabalhos em grupo (Melo; Vaz; Almeida, 2020, p. 365). Entre os temas do *bullying*, alguns velhos conhecidos tropos do racismo anti indígena: um estudante xakriabá relatou que “falaram que a gente não era índio, e ficaram fazendo piadas de mau gosto” e outro afirmou que os não indígenas estranham porque não os veem “como pessoas normais, pensam que ainda somos como os nossos antepassados” (Melo; Vaz; Almeida, 2020, p. 359). Estariam, assim, presos fora do tempo, em uma indigeneidade de museu (*morto*). Como afirma Rita Potyguara, a presença indígena no Ensino Superior “provocaria diferentes situações de racismo, seja por ocupar um lugar que se acreditava não ser o dele, pondo em risco lugares de privilégio ou questionando os monorreferenciais científicos e conceituais da academia, seja pela negação das suas existências e direitos” (Nascimento, 2022, p. 165).

Não deveria ser surpresa, portanto, que a escola que os Xakriabá construíram seja uma escola *outra*, uma escola que tenha por princípio se diferenciar. O momento da estadualização da educação escolar xakriabá indica inclusive um novo componente na gestão das demandas educacionais: se até então elas eram realizadas diretamente pelas comunidades de cada aldeia, a partir da estadualização elas passam a ser geridas pela Organização Interna, o Conselho de Lideranças Xakriabá, com acesso direto à Secretaria de Estado de Educação (SEE) de Minas Gerais e a ter voz na designação de professores (Gomes, Ana. 2006, p. 323).

Nos anos seguintes à estadualização da educação escolar xakriabá, começa um processo de desmembramento (e, portanto, multiplicação) das escolas na TIX, um aumento no número de professores designados e um crescimento intensivo das matrículas. Se, até a estadualização, as escolas atendiam menos da metade da demanda, poucos anos depois, as escolas já cobriam a quase totalidade das crianças e adolescentes em idade de ensino fundamental (ibid., p. 75). Em 1995, cerca de 800 estudantes eram atendidos pelas duas escolas na TIX (ibid., p. 25), enquanto, em 2019, eram 34 escolas, com cerca de 200 professores escolhidos por suas comunidades atendendo mais de 2.500 estudantes, provocando profundas mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais entre os Xakriabá (Pereira; Gomes, 2019, p. 3).

A expansão da escolarização entre os Xakriabá tem uma peculiaridade frente aos demais processos de escolarização indígena: enquanto na educação escolar indígena nacional há uma predominância masculina, entre os Xakriabá o número de meninas atendidas nas séries finais do Ensino Fundamental chega a quase ao dobro do número de meninos (Teixeira; Gomes, 2012, p. 63), uma característica que, como veremos, se mantém na formação de professores/as xakriabá no FIEI. Outra peculiaridade que chama a atenção nas escolas xakriabá é “o silêncio que reina em muitas das salas de aula, onde não se ouve a voz dos alunos e, em muitos casos, nem dos/das professores/as” (Gomes, Ana. 2006, p. 320).

A antropóloga Célia Xakriabá (2018, p. 133) caracteriza a implantação da escola específica e diferenciada entre os Xakriabá como *amansamento* da escola, um processo no qual “a escola passou a interagir com as experiências vivenciadas pela comunidade”. A autora prefere utilizar *amansar* a *reapropriar* porque o primeiro “é um conceito elaborado a partir da resistência de amansar aquilo que foi bravo, que era valente, portanto, atacava e violentava a nossa cultura” (ibid., p. 137). A escola *amansada* seria então resultado de uma “educação que dialoga com o movimento da vida, com o viver no território”, um local onde os estudantes poderiam “aprender sem se prender” em uma sala fechada, em que o conhecimento tradicional indígena tem uma centralidade e a escrita se transforma em ferramenta de luta (Gomes; Corrêa; Miranda, 2020, p. 185-186).

Mais do que um espaço de “ressignificação”, e muito mais do que um aparelho ideológico de reprodução da ideologia dominante, como entendia o filósofo franco-argelino Louis Althusser, a escola *amansada* torna-se uma zona de contato “onde as diferenças interétnicas emergem e adquirem novos contornos e onde técnicas e conhecimentos provenientes de diferentes tradições podem ser trocados e, assim, reinventados” (Tassinari, 2001a, p. 56). Não se trata, aqui, de negar o papel tutelar, homogeneizante, formatador e autoritário que a instituição escolar teve e tem em diversos contextos, mas de entender o que os Xakriabá fizeram e fazem para lidar com *aquilo que foi bravo*.

O processo de *amansamento* da escola entre os Xakriabá ocorre de forma diferente em cada aldeia, mas chamarei a atenção brevemente para três aspectos particulares. Os dois primeiros aspectos foram inicialmente analisados por Macaé Santos (2006) e Verônica Pereira (2013): a direção escolar no processo de gestão dos professores e o caso específico dos professores de cultura. O terceiro aspecto particular do *amansamento* da escola xakriabá, o Calendário de Acompanhamento da Vida e da Natureza ou Calendário Sociocultural, será analisado em seguida, a partir do trabalho de pesquisadoras xakriabá.

As constantes negociações entre lideranças, Secretaria de Educação e os diversos grupos familiares das aldeias, segundo Macaé Santos (2006, p. 99), produziu “um tipo de envolvimento diferente da comunidade com a escola, o que cria campos de interação e governabilidade diferentes de outras escolas públicas”. A pesquisa de Macaé Santos apresenta uma análise rica da primeira década de implantação da escola indígena entre os Xakriabá, analisando o papel do diretor escolar indígena em suas especificidades, “algumas vezes desprovidas de sua complexidade original e outras vezes de forma insuficiente para explicitar de forma coerente as práticas e os discursos dos sujeitos sobre sua atuação” (ibid., p. 17). A pesquisadora então captura os modos de reinvenção da escola e dos conhecimentos escolares a partir de eixos próprios, ainda que dentro do marco de projetos escolares hegemônicos (ibid., p. 19).

O processo de escolha dos professores xakriabá é analisado por Macaé Santos (2006, p. 83), então, como “uma prática de gestão inédita que permite pensar e repensar os nexos entre escola e participação comunitária, nos parâmetros que vem se propondo, como espaço de democracia”. Como dito, a estadualização das escolas criou uma instância nova de mediação, passando a função de negociar com o Estado a implantação de escolas e contratação de professores das unidades familiares para a Organização Interna. Embora esse processo tenha sido tranquilo em muitas aldeias, as indicações do Cacique reacenderam antigas disputas internas entre grupos de parentesco em outras.

Algumas famílias, em protesto pela escolha de professores, retiraram seus filhos das escolas; alguns chegaram a enviar para escolas não indígenas, o que obrigou diretores e lideranças a negociarem com cada aldeia e entenderem “a necessidade de incorporar todos os grupos familiares na escolha dos professores” (ibid., p. 99). O trabalho de negociação não acabou e, passados quase 20 anos da pesquisa de Macaé Santos, a escolha de professores ainda é um tema que desperta intensos debates. O calendário escolar também é frequentemente modificado por arranjos informais das aldeias, como a participação em eventos comunitários ou a interrupção das aulas em caso de morte de parente, com tempos que variam em cada aldeia, mas que podem chegar a duas semanas. Também há relatos de arranjos informais para a equiparação salarial entre professores que atuam em séries diferentes, mas que possuem a mesma formação (ibid., p. 99).

O fato de a instituição do colegiado, espaço de representação, muitas vezes ser substituído pela instituição da assembleia, espaço da participação direta, evidencia como a direção escolar xakriabá tem um trabalho constante de articulação e organização comunitária, recebendo constantes demandas, que, por sua vez, ultrapassam muito o papel dos diretores de escolas não indígenas. A gestão escolar torna-se então um produto da tensão permanente “entre o modelo centralizado e burocrático de gestão do Estado e a função e os objetivos da escola indígena xacriabá, que tem na participação um de seus princípios” (ibid., p. 104).

Nesse sentido, vale ressaltar que as promessas de construção legal da categoria escola indígena e uma carreira específica para os professores indígenas, apresentadas no Fórum Mineiro de Educação há duas décadas (ibid., p. 111), ainda não foram implementadas, e as escolas xakriabá seguem sob as mesmas normas das escolas não indígenas, produzidas para outro contexto. Esses modelos de organização escolar hegemônicos não só são insuficientes para resolver os problemas específicos que surgem no contexto xakriabá, como também impedem o reconhecimento, por parte da Secretaria de Educação, das soluções específicas que vêm sendo desenvolvidas por professores, diretores e aldeias desde 1997. Em 2023, estive na aldeia Custódio pouco depois de uma morte sobre a qual falaremos no próximo capítulo, e ouvi denúncias dos professores contra a Secretaria de Educação que não estaria aceitando a interrupção das aulas durante o período de luto. Sem normativas, os professores e diretores ficam, na prática, à mercê da sensibilidade dos funcionários que fazem o acompanhamento das escolas

Outro aspecto muito interessante do processo de *amansamento* das escolas entre os Xakriabá foi a construção da figura do professor de cultura, analisada por Pereira (2013) bem em seu início. Assim como a escola, pode-se dizer que o termo cultura foi também *amansado*

pelos Xakriabá, sendo utilizado em projetos, assembleias, reuniões e seminários, como o que descrevi no prólogo. Esse não é um privilégio dos Xakriabá: a “cultura” se tornou ubíqua nos discursos indígenas no Brasil, e a proposição da antropóloga Manuela Carneiro da Cunha (2009) da necessária distinção entre as categorias de cultura e “cultura”, apesar da sua coexistência, já foi bem estabelecida no debate antropológico. Os professores de cultura são parte do processo de *amansamento* entre os Xakriabá. Para Zeza Xakriabá, o professor de cultura seria “um articulador das outras disciplinas da escola”, organizador da “interdisciplinaridade entre a escola e a tradição, que está fora da escola” (Pereira, 2013, p. 84). Nesse sentido, apesar da supracitada observação de uma “modalidade de funcionamento mais ‘tradicional’” das escolas xakriabá (Gomes, Ana. 2006, p. 321), é possível notar que assim que os Xakriabá perceberam que a escola do colonizador poderia ser “mais do que dominar os seus códigos” (Pereira, 2013, p. 58), passaram a engendrar um modo de transformar a própria cultura em elemento mediador naquela fronteira.

Entre os povos atendidos pelo PIEI-MG, os Xakriabá foram os últimos a conseguir implantar seus professores de cultura devido às resistências institucionais da SEE; os Krenak, Maxakali e Pataxó já possuíam seus próprios professores de cultura ou línguas em 2007, quando os primeiros foram contratados entre os Xakriabá. Os Xakriabá passaram três anos reivindicando professores específicos para a cultura, enquanto a SEE, por sua vez, insistia que os professores das aldeias podiam fazer o trabalho – ainda que tivesse concedido aos outros povos o mesmo direito (Pereira, 2013, p. 81-83). Assim como a escola, os cursos de magistério e, depois, a graduação intercultural podem também ser considerados espaços de fronteira, mas, neste caso, de uma fronteira múltipla: vários Xakriabá que cursaram o PIEI e/ou o FIEI afirmaram que o contato com os outros povos foi a parte mais importante da formação. As três turmas de magistério indígena do PIEI não foram, afinal, somente encontros entre educadores não indígenas e professores indígenas em formação, mas intercâmbios anuais em que os quatro povos e os educadores não indígenas conviviam intensamente no mesmo espaço, dois meses por ano durante quatro anos.

O primeiro professor de cultura contratado na TIX foi Seu Emílio Xakriabá, liderança da aldeia Pedra Redonda e autoridade reconhecida na *retomada* da terra e da cultura, que logo reivindicou a contratação de mais professores devido ao excesso de demanda. A pesquisa de Verônica Pereira (2013) analisa o papel dos quatro tipos de professores que, para a então diretora da escola Xukurank, Zeza Xakriabá, são responsáveis pela circulação da cultura na escola: de arte, de uso do território, de práticas culturais e de cultura. A tese analisa o percurso que “transformou a cultura em algo trazido para a escola, através desses quatro professores”, e

o processo de “intensificação na produção e na circulação de certo tipo de conhecimento, a partir da presença desses professores na escola” (Pereira, 2013, p. 24). Para Eliana do Rosário Ferreira Gonçalves Oliveira Xakriabá e Regiane Costa Barbosa Xakriabá, não se exige educação escolar do professor de cultura porque ele é “formado na comunidade a qual pertence, no convívio com os familiares e com os mais velhos e isso é o que conta na hora da escolha” (Oliveira e Barbosa, 2015, p. 25). Em 2015, os professores de cultura possuíam uma carga horária de oito horas-aula por semana do Ensino Infantil ao 5º ano; a quantidade de aulas cai para duas por semana do 6º ano até o 2º ano do Ensino Médio; e para uma aula semanal no 3º ano do Ensino Médio. Esses professores não contam com livros didáticos, utilizando, portanto, recursos do próprio território em suas atividades, como barro, penas de aves, madeiras e sementes.

A presença desses professores especializados, para Pereira (2013), indica que a presença de professores indígenas não foi suficiente para garantir uma escola diferenciada, e sua pesquisa analisa no que são exatamente especializados esses professores. Para Seu Emílio, o tema principal das aulas de cultura era “a consideração do respeito, da tradição, do conviver, como era a nossa doutrina xakriabá, como é que nós tratava os outros, como nós come, como nós vivia, como nós dormia, isso tudo a gente ia contando, qual era o respeito que a gente tinha pelo outro” (Pereira; Gomes, 2019, p. 11). Para Manoel Antônio Xakriabá (2018), embora nem todos tivessem a língua como foco, a contratação dos professores de cultura intensificou a *retomada* do *akwê* no território à medida que introduziam músicas e algumas palavras no cotidiano escolar. Muitos professores também traduzem músicas do português para o *akwê*. Alguns desses professores de cultura, como Deda Sirêpté, são entrevistados em vários percursos do FIEI como pesquisadores e especialistas em vários temas. Para pajé Deda Sirêpté, em entrevista a Manoel Antônio Xakriabá, os professores de cultura possuem principalmente dois problemas atualmente: pouco tempo para aulas e falta de professores de cultura especialmente para os anos finais do Ensino Fundamental. Em 2019, havia 13 professores de cultura atendendo 33 escolas do território, cada um deles com sua própria especialização e agenda.

A primeira geração de professores de cultura, como Seu Emílio, era formada pelos *mais velhos*, autoridades estabelecidas de seus saberes, mas foram logo substituídos por professores mais jovens quando descobriram que a contratação dos mais antigos os traria problemas previdenciários. A segunda geração de professores de cultura, no entanto, traz questões sobre que tipo de especialização se busca para o cargo: se os escolhidos não eram, de partida, autoridades reconhecidas dentro do que era considerado pelos Xakriabá como cultura, qual era sua especificidade e diferença em relação aos outros professores?

A partir da observação e de entrevistas, Pereira e Gomes (2013, p. 128) afirmam que esses professores foram escolhidos por sua disponibilidade “para procurar aprender e vincular-se aos mais velhos”. O professor de cultura, portanto, não precisaria saber de partida todos os temas, mas “estar apto a apreender as coisas da cultura, e não restritamente saber ou replicar as coisas da cultura”, o que significa, também, ter o aval dos *mais velhos* (idem). Estar apto a aprender coisas da cultura significa também saber o que se deve ou não ensinar, e em que situações pode-se explicitá-las – como veremos mais à frente, ao tratar dos *segredos*. O professor de cultura precisa, portanto, estar engajado na *retomada* da cultura e saber discernir o que pode ou não ser ensinado nas aulas, discernimento cuja falta poderia levar o professor até mesmo a “perder o juízo” (Pereira, 2013, p. 81).

Desde a primeira geração os temas tratados nas aulas de cultura variavam profundamente em cada aldeia, já que os professores são escolhidos por sua proximidade com temas que não são os mesmos, ainda que dentro do que os Xakriabá entendem por cultura: “se ele for um bom entendedor dos cantos, estará aí a centralidade de suas aulas, assim como se for um bom tocador de sanfona e assim por diante, com relação às brincadeiras, aos jogos de versos, ao artesanato, à medicina tradicional” (ibid., p. 49).

O terceiro aspecto do *amansamento* da escola xakriabá para o qual gostaria de chamar a atenção trata do manejo do tempo e do currículo escolar através do Calendário de Acompanhamento da Vida e da Natureza ou Calendário Sociocultural. Entre os pesquisadores não indígenas a tratar dos Calendários Socioculturais xakriabá, a tese de Lucilene Júlia da Silva (2016) inaugura o tema relatando a experiência da aldeia Prata com o Calendário, analisando o Método Indutivo Intercultural (MII), fundamento do Calendário Sociocultural, e seu encontro com os Xakriabá por intermédio da professora Márcia Spyer. O antropólogo e linguista suíço Jorge Gasché começou a utilizar essa metodologia na Amazônia peruana em 1985, e o MII passou a ser ensinado no curso peruano de Formação de Professores Especializados em Educação Intercultural e Bilingue (Formabiap) em 1988, levado para o sudeste mexicano em 1997 e adotado pela Licenciatura Para o Meio Indígena da Universidade Pedagógica Nacional do México em 2002. A professora do FIEI/Prolind Márcia Spyer trouxe a proposta para Minas Gerais em 2009, e, a partir do ano seguinte, a ideia já passou a ser debatida nos territórios xakriabá e pataxó. O trabalho de Lucilene Silva é fundamental para compreender o processo de criação e adaptação da metodologia entre México e Brasil, e apresenta a primeira análise aprofundada sobre a experiência do Calendário na aldeia Prata. Nos concentramos, aqui, nas pesquisas Xakriabá que tratam do tema.



Figura 10 : Calendário de 2014 na aldeia Prata. Arquivo do autor.

Ainda no FIEI/Prolind, o percurso de Diana Rocha já era dedicado a analisar o Calendário, e, a cada novo percurso sobre o tema, pelo menos um dos autores anteriores é entrevistado, de forma que a metodologia parece estar sendo constantemente analisada pelos Xakriabá nos últimos 10 anos sob diferentes enfoques. Nos outros três percursos no acervo xakriabá que tratam dos Calendários, os professores contam que iniciaram sua implantação organizando reuniões com lideranças da aldeia, com os mais velhos e com os pais de alunos para apresentar a proposta e fazer um levantamento prévio de práticas culturais da aldeia organizado mês a mês por todo o ano. A participação das crianças e jovens em cada uma dessas atividades era pensada, e o resultado era um calendário novo, repleto de desenhos e figuras, como o Calendário de 2014 na aldeia da Prata, que divide o ano em um ciclo das águas e um ciclo da seca, como pode ser visto na imagem.

A partir dos desenhos, os professores escolhem, primeiro, as atividades e, em seguida, as frases geradoras utilizando cartões e *urus* de aprendizagem, descritos como *capangas* (bolsa) de conhecimento. Dessa forma, pode-se escolher, por exemplo, a atividade “Armadilhas de

Caça” na seca, ou o plantio de mandioca no ciclo das águas. Ao acompanhar uma atividade do Calendário em Rancharia, Nunes (2015) afirma que os seguintes conteúdos foram desenvolvidos em uma atividade relacionada à agricultura da mandioca: luz e sombra, movimento do sol, duração do dia, fases da lua, estações do ano, relógio de sol, localizações geográficas, da Terra plana à Terra esférica, momento de uma força, máquinas simples, máquinas hidráulicas, máquinas térmicas, diversas máquinas presentes no cotidiano xakriabá, plantio e adubação do solo, queimadas, noções básicas de higiene, uso da água, energia e ambiente e produção de alimentos.

Fernanda Cruz Xakriabá apresentou, em 2013, o primeiro percurso que tivemos acesso analisando a implementação do Calendário de Acompanhamento da Natureza e da Vida do Povo Xakriabá. Em 2015, foi a vez de Cleunice Barros de Andrade Nunes analisar o Calendário tendo a aldeia Rancharia como foco e Fernanda Cruz como coorientadora, e, em 2018, Edilene dos Santos Araújo analisou a experiência na aldeia da Prata também contando com a coorientação de Fernanda Cruz. Alguns professores indígenas se repetem nas entrevistas, em especial Diana Rocha e Éder Possidônio, precursores da prática em suas escolas. De acordo com Edilene Araújo (2018), quando os primeiros professores ouviram a proposta, acharam muito parecida com a forma que já trabalhavam em algumas aldeias. Para Fernanda Cruz (2013), o Calendário é um dos caminhos possíveis para se alcançar o objetivo da educação escolar indígena, a interculturalidade, e assim trazer a realidade do povo xakriabá para a escola ao recuperar saberes implícitos nas atividades sociais. O Calendário seria, para Cruz, uma metodologia para “fisgar o conhecimento” dentro de uma atividade social, e produziria, ao fim de cada ciclo de pesquisa, não uma lista de conteúdo para se colocar em uma tabela com a base curricular, mas uma lista de conceitos necessários para produzir novos currículos baseados na experiência concreta da vida indígena. São nos conceitos produzidos pela atividade que os professores poderiam buscar o princípio da interculturalidade, explicitando o que estava implícito naquelas atividades sociais. Ao transformar a pesquisa das atividades sociais em um instrumento pedagógico, o Calendário desloca o espaço e o tempo escolar para o território.

Para Cleunice Nunes (2015, p. 12), os professores que adotaram o Calendário consideraram que a proposta se aproximava da concepção de educação que as comunidades já buscavam, qual seja, “uma educação que valoriza os costumes e a cultura do povo xakriabá”. O Calendário seria, portanto, uma alternativa à escola não indígena que manteria o foco na interação entre saberes científicos e os conhecimentos da comunidade. Em seu percurso, Edilene Araújo (2018, p. 47) afirma que “não é a aldeia que tem que caber na escola”, mas a

escola que precisa caber na aldeia e acompanhar a aldeia; assim, o processo de inserir a pesquisa como “mecanismo de apropriação de saberes tradicionais” pelos alunos foi também uma forma de *amansar* a escola (ibid., p. 5). A chegada das escolas nas aldeias significou, para Araújo, uma interrupção no convívio familiar, com os jovens passando mais tempo na escola do que com seus pais e avós. Com as escolas diferenciadas, a relação com as aldeias muda, “vai mostrar um novo olhar para atividades da aldeia, trazendo a vivência da comunidade e, assim, compreendendo as políticas internas do nosso território, como se fosse um ‘templo sagrado’” (ibid., p. 47). Ao entrevistar o professor Naldinho Xakriabá, Araújo afirma que o interesse de alguns professores em adotar uma metodologia de pesquisa com os alunos veio da experiência deles no FIEI, em que a pesquisa era ensinada como forma de se alcançar o conhecimento tradicional.

Para Nunes (2015), os estudantes apresentaram mais interesse nas atividades fora de sala de aula que os professores – para quem, afinal, a metodologia implicava em reorganizar toda a prática centrada nos livros didáticos. Em entrevista para Cruz, Diana Rocha (2013) afirma que as maiores dificuldades são a falta de material de pesquisa, como biblioteca e internet, e a falta de engajamento de alguns professores no momento de reavaliação do planejamento da atividade. No mesmo percurso, o professor Eder Possidônio, por sua vez, afirma que principal desafio é articular as atividades com os conteúdos obrigatórios dos anos finais do ensino fundamental. Em entrevista a Nunes (2015, p. 25) dois anos depois, afirma que isso se deve ao Calendário ser “uma prática de ensino nova que a gente não tem ainda base fundamentada muito clara” e que “a intenção nossa não é seguir um modelo, não é, mas é aprimorar, melhorar esse modelo e adequar à nossa realidade”. Possidônio afirma, ainda, que, nos próximos anos, a sistematização do material produzido vai dar mais suporte, e que isso também traz um aspecto importante da metodologia: possibilita ao aluno entender que seu próprio povo produz conhecimento.

Se as especificidades da direção escolar xakriabá, apresentada no tópico anterior, subvertia os papéis na relação escola-comunidade, e os professores de cultura subvertem a relação da própria escolarização do saber, o Calendário é um exemplo interessante de subversão de outro pilar da escolarização, a saber, a gestão centralizada do tempo. A antropóloga Célia Xakriabá (2018), que produziu um percurso no FIEI sobre as pinturas corporais e foi professora de cultura na escola Xukurank, desenvolveu uma abordagem diferente sobre o Calendário em sua dissertação. Enquanto as outras pesquisas apresentavam como eixo as “possibilidades do fazer pedagógico” ou como “reflexão em torno das práticas da vida social e cultural em comunidade”, a pesquisa de Célia Xakriabá (2018, p. 139) propõe “compreender como as

epistemologias no entorno do calendário” interagem com a ciência do território. Célia trata do Calendário Sociocultural Xakriabá como uma metodologia de pesquisa contínua, que evidencia e articula epistemologias enraizadas no território.

Para além dos avanços e possibilidades abertas pelo *amansamento* da escola, é inegável que a instituição escolar entre os Xakriabá criou uma série de diferenciações, inclusive econômicas, e reforçou ou reordenou hierarquias, alianças e disputas entre núcleos de parentesco. A escola introduziu ainda temporalidades e espaços de convívio infantil inauditos na TIX, pelo menos nessa escala, e produziu um tipo novo de liderança com treinamento e trânsito entre os códigos do colonizador. Atualmente, algumas aldeias, como Barreiro Preto, Sumaré II e Prata, possuem lideranças que são ou foram professores de suas escolas, e todos os prefeitos de São João das Missões dos últimos 20 anos foram professores xakriabá. Ainda assim, a escola é objeto constante de reinvenção, e os Xakriabá têm demonstrado habilidade no reordenamento da experiência escolar e no *amansamento* dos conhecimentos que chegam com a escola, criando mecanismos para criar e preservar fronteiras nesse contato. Talvez a melhor definição da importância da educação no movimento indígena xakriabá tenha sido dada por Francisco Xavier dos Santos, o Chiquinho Xakriabá, quando era Secretário Municipal de Educação em São João das Missões, em entrevista a Alessandro Oliveira (2008, p. 25): “a [luta pela] educação equivale à luta pela terra”.

Paralelamente às mudanças na legislação educacional que possibilitaram o *amansamento* da escola xakriabá, Bruce Albert (2000) ressalta que, no quadro jurídico da Constituição de 1988 e do “mercado de projeto” das ONGs nacionais e internacionais, a efervescência das associações indígenas foi favorecida e se tornou um elemento central da política indígena contemporânea. Ao garantir aos indígenas brasileiros o direito de constituir e presidir entidades representativas com personalidade jurídica, a Constituição retirou da Funai a prerrogativa de sua função tutelar e obrigou a entidade a se reposicionar. Em uma comparação direta com os anos anteriores, as ações da Funai passaram então a ser mais retraídas na TIX, obrigando algumas lideranças indígenas a buscar novas formas de atender as demandas das aldeias (Mendonça, 2014, p. 80-81).

Entre os Xakriabá, o *amansamento* das escolas e dos projetos sociais são processos interconectados, com os professores sendo constantemente cobrados a participar, produzir atas, projetos etc. Esse período é também marcado pela multiplicação das associações indígenas e seu papel em “um conjunto de iniciativas que buscam o ‘resgate da cultura’”, um conjunto de projetos articulados “a uma lógica de registro e resgate da memória, através de um sistema de comunicação (vídeos, fotos, livros, jornal impresso e rádio)” (Santa Rosa, 2017, p. 15). Como

veremos mais à frente, a participação dos professores em formação na elaboração dos projetos é, inclusive, uma demanda das lideranças indígenas para o FIEI, e a intensidade com que os Xakriabá se envolveram com esse mercado de projetos não passou despercebida pelas pesquisas dos últimos 20 anos, que viram nos projetos a explicitação de uma série de categorias importantes.

Rafael Santos (2010) analisou o engajamento nos “*levantamentos da cultura*” como uma resposta dos Xakriabá à demanda da Funai por provas de indigeneidade, e apresenta os “projetos de cultura” e, especialmente, a Casa de Cultura da aldeia Sumaré, como eixos desse processo. A pesquisa de Santos (2010, Rafael. p. 154) discute ainda o papel do *segredo*, “aquilo que seria a dimensão radical da diferença dos Xakriabá, a chave para seus pressupostos ontológicos” e que “não é mostrada de maneira exuberante pela via dos *projetos de cultura*”. Entendido por Santos como “tudo o que se relaciona ao universo cosmológico relacionado ao Toré”, o *segredo* teria sido exposto aos *de fora* apenas quando poderia ser convertido em “prova” de indigeneidade, como para o *Lauda Antropológico: identidade étnica dos Xakriabá* (Paraíso, 1987) e para o documentário citado anteriormente.

A pesquisa de Suzana Escobar (2012) faz uma rica análise dos projetos sociais Xakriabá e descreve o movimento de multiplicação das suas associações. Escobar teve como foco, especialmente, o aspecto da escrita dos projetos – e, para isso, faz uma discussão importante sobre o papel dos documentos escritos para os Xakriabá, particularmente o documento de doação das terras e os documentos da Funai e da Ruralminas. Os editais e prestações de conta dos projetos se tornaram uma atividade constante, para a qual professores e pesquisadores são frequentemente recrutados. O movimento de chegada dos projetos sociais ao povo indígena Xakriabá é o tema da pesquisa de Augusta Mendonça (2014), que discute o processo de indigenização das práticas de numeramento durante a definição, escrita, produção de discursos, engajamento, desenvolvimento e gestão de projetos sociais.

Mais recentemente, a gestão do território antes ocupado e devastado pelos fazendeiros é apresentada por Helen Santa Rosa (2017, p. 15) como uma questão central no *Tempo D’agora*, e a experiência dos Xakriabá na gestão de projetos nessa área é amplamente reconhecida em âmbito nacional, sendo uma das Áreas de Referência do Projeto Gestão Ambiental e Territorial Indígena (GATI). Santa Rosa analisa o processo de elaboração de documentos para a implantação da Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas (PNGATI) para pensar as relações entre natureza e cultura entre os Xakriabá, tendo como referência a “categoria nativa *ciência*, regida pelo *segredo* e *sagrado*, fundamentos constituídos

ao longo de temporalidades e territorialidades que abrigam o universo da cosmologia xakriabá” (ibid., p. 18).

Assim, a multiplicação de associações indígenas, e sua incessante busca pela aprovação de projetos, acontece *pari passu* à multiplicação das escolas: se, no final dos anos 1990, existia uma associação indígena xakriabá, localizada na aldeia Brejo do Mata Fome, Mendonça (2014, p. 37) registra, em 2014, a existência de 14 associações no território – e, embora não tenha um levantamento exaustivo mais recente, o que me informam os Xakriabá com quem conversei é que esse número seguiu subindo nos últimos 10 anos.

É importante ressaltar que, muito embora os financiadores desses projetos sejam pródigos em relatar o protagonismo indígena na sua elaboração e gerenciamento, de modo geral os editais estabelecem abordagens, exigências e normativas que são, por definição, não indígenas, e que nesses moldes enquadram as possibilidades de ação. Assim como o *amansamento* da escola, o *amansamento* dos projetos também possui seus limites. Dessa forma, Luciano (2006) sugere que o melhor seria não dizer que são “projetos dos índios”, mas projetos elaborados *a partir* das determinações das instituições que as financiam. Mendonça (2014) também analisa como, durante esse período, os Xakriabá se apropriaram (ou, como diríamos pensando com Célia Xakriabá, *amansaram*) as práticas de escrita e numeramento envolvidas com a elaboração e gestão desses projetos. Para Escobar (2012, p. 84), o associativismo xakriabá é uma experiência política importante na garantia das necessidades das comunidades, e muitas lideranças utilizam a palavra *projeto* para se referir a qualquer coisa que precise ser feita nas aldeias.

Entre os projetos *de cultura*, Rafael Santos (2010, p. 42) afirma que a maioria é conduzida e idealizada pelos Xakriabá com mais trânsito nos códigos não indígenas, como lideranças que viajaram para fora do território indígena durante a luta pela terra, em busca de trabalho ou mesmo para se formar como professor. A importância dos projetos para a cultura pode ser mais bem observada quando se nota a constante fusão das duas categorias: Escobar (2012, p. 103) registrou como, para Edvaldo Xakriabá, o Dé da aldeia Sumaré, um dos idealizadores da Casa de Cultura, “cultura é isso, é projeto”, e Mendonça (2014, p. 95-96) registrou Nicolau e Hilário, das aldeias Vargem e Barreiro Preto, falando como “os projetos são a cultura”. Como no caso das temáticas dos professores de cultura, a definição do que é um projeto *de cultura* pode ser contraintuitiva: Mendonça (2014, p. 96) registra seu Nicolau dando uma acepção dos projetos *de cultura* que incluem projetos de alimentação e agricultura, enquanto Edgar Kanaykô defende que a subsistência local precisa entrar nos projetos: “não é só você fortalecer uma cultura para mostrar o que é ser cultural”.

Resta então compreender o que é essa tal cultura (com e sem aspas) que os Xakriabá querem *retomar* e que organiza o *amansamento* da escola e o horizonte dos projetos de associativismo.

## 2.2 *Retomada*: vestir um traje-história

Na época, Arlene era que coordenava a parte da educação na FUNAI. **Nós fizemos um propósito** de que era preciso diferenciar a escola nossa. **Nós tomamos uma decisão** que nós queríamos a nossa educação passada pelos professores nossos, os professores indígenas. **Aí eu só sei que tangolomango**, no dizer do povo, tangolomango, **apareceu esta proposta de educação indígena diferenciada**. (Seu Emílio Xakriabá cf. Santos, M. 2006, p. 65, grifo nosso)

Como outros dos povos indígenas da bacia do rio São Francisco, os Xakriabá se veem na situação peculiar de precisar tornar públicos os diacríticos de sua indigeneidade para conseguir efetivar seus direitos já garantidos em lei. A necessidade de explicitação da indigeneidade no trato com o aparato estatal é algo que os Xakriabá aprenderam a fazer desde seus primeiros contatos com os colonizadores. A escola indígena, como visto na seção anterior, é frequentemente descrita em pesquisas como elemento fundamental da *retomada* da cultura, no mais das vezes sob a perspectiva da indigenização da modernidade (Sahlins, 1997). Como no relato de Seu Emílio Xakriabá que abre esta seção, lideranças e professores com quem conversei sempre tratam da luta por uma educação diferenciada e da *retomada* cultural como resultado do *propósito* Xakriabá: *tangolomango*.

É importante lembrar que, em 1995, quando começaram as iniciativas para efetivar a educação indígena específica e diferenciada, o movimento indígena estava em ebulição há pelo menos duas décadas, tendo participação importante na Constituinte e em uma série de encontros regionais e nacionais de lideranças. A acusação de que os Xakriabá “deixaram de ser índios”, por sua vez, é, provavelmente, tão antiga quanto a Missão de São João do Itacaramby, afinal, as missões existiam justamente para transformá-los em outra coisa que não índios. Mesmo a demanda da Funai em 1969 por provas de indigeneidade devido à suspeita de impureza racial, que Rafael Santos (2010, p. 92) afirma ter dado início ao processo reflexivo que produziu as categorias nativas de índio e cultura, não foi algo inédito para os Xakriabá. O viajante francês Saint-Hilaire nos dá uma prova documental de que, há 200 anos, os Xakriabá já reivindicavam direitos indígenas e enfrentavam acusações de impureza e de ter perdido sua indigeneidade. Em sua visita a São João dos Índios no início do século XIX, o francês descreveu como os Xakriabá “reclamavam do Rei o privilégio de serem julgados por um dentre eles, regalia que a lei não concede, creio, senão aos índios puros” (Saint-Hilaire, 1830, p. 341).

O que precipitou a Queima do Curral de Varas pelos Xakriabá no início do século XX, e a terrível repressão que se seguiu, afinal, foi o fato do fazendeiro ter construído o curral não somente no território xakriabá, mas em um terreiro de Toré (cf. Santos, Ana Flavia. 1997). O episódio da Queima do Curral de Varas é importante como denúncia das agressões e do cerco contínuo ao território Xakriabá, mas é também evidência de que dois séculos depois do Documento da Terra e de Januário Cardoso de Almeida os Xakriabá possuíam terreiros de *Toré* ativos e estavam dispostos a ir à guerra em defesa de sua conexão com os Encantados. E após a brutalidade da repressão dos fazendeiros, as “trilhas do Toré” não foram abandonadas, foram guardadas em uma das lapas sagradas do território, prontas para serem utilizadas novamente quando o momento permitisse. Durante a Guerra dos 18 Anos (1969-1987 – cf. Fernandes, 2020), lideranças nas *retomadas* da terra como Rodrigo, Rosalino e Emílio usavam *penachos* (cocares), colares ou pulseiras durante as ações, e buscavam proteção da Iaiá e seus interlocutores. Na *retomada* de terra de 2013, o cacique escolhido foi João de Jovina, reconhecido por Seu Valdemar como o único Xakriabá vivo a ter visto o (e sobrevivido ao) *Pé de Garrafa*<sup>31</sup> que habita a região entre as aldeias Custódio e Prata. Ainda são poucas as pesquisas históricas sobre os Xakriabá, mas, até onde sabemos, todas as *retomadas* de terra sempre foram também *retomadas* da cultura, mesmo quando ostentar esses símbolos significava (e com frequência ainda significa) colocar uma mira nas próprias costas. A própria relação com o documento, sua manutenção por 300 anos, indica que eles, apesar de tudo e todos, nunca esqueceram. E quando tiveram a oportunidade de *amansar* a instituição escolar, o fizeram através da *retomada* da cultura.

Os professores de cultura são, inclusive, exemplares de como a *retomada* da cultura vai muito além das expectativas dos não indígenas sobre “índios hiper reais” (cf. Ramos, 1995): as aulas de cultura incluem cantos, língua akwê, plantas medicinais, conhecimento do território e conversas com os mais velhos, mas também incluem a sanfona, a festa de Reis, a Santa Cruz, as rezas e outros inúmeros exemplos dos Xakriabá ensinando e celebrando a própria diversidade e trajetória. Como veremos mais à frente, isso é possível devido a uma noção de cultura em permanente construção e, nesse sentido, uma cultura cuja trajetória histórica é reconhecida, e não negada. Essa “mobilização da memória” que “segue rastros sobre as diferenças e multiplicidades de ser Xakriabá, e não sobre ser mais ou menos Xakriabá” seria uma característica original deles, “qual seja, o apreço pela variedade, pela diferença que não hierarquiza e pelas trocas que conturbam os limites” (Gomes; Corrêa; Miranda, 2020, p. 182).

---

<sup>31</sup> Encantado que protege as matas e que deixa uma pegada que se parece com uma garrafa.

Como visto no primeiro capítulo, a “falta” é uma constante nas narrativas coloniais sobre os povos indígenas: aos indígenas faltavam roupas, faltava rei, faltava fé, faltavam leis e tantas outras coisas. E essa é, aparentemente, uma constante inescapável, pois, para os indígenas que ousam se apropriar dessas características que diziam lhes faltar, passa então a faltar a tal cultura. A ideia de que houve uma perda da cultura está também entre os indígenas nas bases do discurso da *retomada*: se há algo a ser retomado, é porque foi interrompido. Para ser *levantada*, a cultura precisa ter sido derrubada antes, para ser *resgatada* ela precisava ter sido vítima de uma tragédia. Mas será que eles falam do mesmo tipo de perda? Há, aqui, uma curiosa contradição, porque os Xakriabá afirmam que houve uma perda, sim, mas não se contentaram com a definição de “aculturados” que a Funai tentou estabelecer, e tampouco ficaram satisfeitos com o que lhes foi apresentado como sua “cultura indígena” (Santos, 2010, p. 121).

Rafael Santos (2014, p. 245) relata que muitos Xakriabá diziam ter deixado de se pintar e usar a língua por vergonha. Em 1847, Saint-Hilaire (1847, p. 277) descreve como dona Maria Rosa, dos *chicriabás* de Sant’Anna, apresentava uma série de motivos para não falar a língua *akwê* para o viajante: o francês, ela disse, queria vê-la falando *akwê* para depois levá-la para longe (provavelmente, para o mesmo lugar que iam os objetos que ele coletava). Manoel Xakriabá (2018, p. 18) afirma que, durante a primeira fase da colonização, quando os Xakriabá “praticavam a língua”, os bandeirantes “mandavam matar, ou era torturado, ou até mesmo cortava sua língua” por receio de que eles organizassem uma luta contra os colonizadores. Em algumas conversas que tive com professores Xakriabá sobre a *retomada*, alguns afirmaram entender “as escolhas que os antigos tiveram que tomar”, mas que sentem que algo lhes foi roubado nesse processo.

Na produção acadêmica dos últimos 20 anos é possível observar os usos de *retomada*, *levantamento* e *resgate* para o mesmo projeto xakriabá, mas, durante meus sete anos de convívio com os Xakriabá, a palavra que eu ouvi para esse processo foi *retomada*. É possível que o conceito tenha se consolidado entre os Xakriabá nesse período que inclui a grande mobilização da *retomada* de terra onde atualmente estão as aldeias Caraíba e Vargem Grande. No entanto, acho importante mencionar a análise de José Augusto Sampaio (2006, p. 165-174) sobre como a ideia de *resgate* funciona na “consciência nacional” (eu diria colonial) como uma proposta de “anulação da história”. Sampaio faz esse alerta e propõe que a educação escolar indígena e diferenciada, para evitar essa cilada, indique caminhos para a produção de um conhecimento próprio dos indígenas sobre si mesmos, e, até o final deste capítulo, veremos como foi o percurso dos Xakriabá por esse caminho no FIEI. Nos termos colocados por Sampaio, o *resgate* é entendido, por um lado, como um retorno ao passado e, por outro, a partir

de uma ideia reificada de cultura a serviço dessa consciência que prefiro chamar de colonial. Ao indígena, é permitido existir desde que fora do tempo, sem qualquer marca da passagem do tempo, preso em um cubo de vidro e exposto em um totem dentro de um museu: uma indigeneidade *morta*.

Gostaria de sugerir que há uma diferença importante entre a *perda da cultura* imputada aos indígenas no discurso colonial e a *perda da cultura* considerada na prática xakriabá. A primeira é derivada do mesmo discurso secular de uma *falta* ontológica dos indígenas, uma *falta* que não tem sequer como ser superada, aquela falta derivada da “inconstância da alma selvagem” que assombrava os catequizadores. Nesse caso, a *perda de cultura* também é incontornável, um caminho verdadeiramente sem volta, posto que qualquer tentativa de superação é logo identificada como falsificação, teatralização ou estratégia (no pior dos sentidos de cada um desses termos). A *perda da cultura* considerada na prática xakriabá, no entanto, se refere a um processo eminentemente histórico: falam de repressão, decisões, massacres e sequestros – e nisso não há nada de incontornável ou insuperável, há o processo histórico. Desse modo, não se trata de “anular” a história, mas justamente de reconhecer e dar a conhecer esse processo, assim como lidar com suas consequências. A *retomada*, nesse sentido, é, primeiro, uma *retomada* da história. É uma afirmação de que houve roubo, repressão, sequestros, colonização, sim, mas que a história ainda não acabou.

Não é de se espantar que, ao diminuir o risco de massacres, sequestros e repressão, as práticas antes reprimidas sejam *retomadas*, não no sentido de um retorno ao passado, mas de uma continuação em direção ao futuro. É nesse sentido também que entendo a importância de se “mostrar a cultura”, que Rafael Santos (2010, p. 114) afirma ser o “motor dos projetos de cultura dos Xakriabá”, porque cada visita a escolas, cada apresentação do novo *Toré*, cada pintura, cada documentário, cada fotografia, cada peça de cerâmica que circula, cada pesquisa, cada exposição de arte é uma afirmação de presença de quem a tal consciência colonial acreditava ter se livrado. *Fazer um projeto* torna-se, assim, um modo de capturar recursos, instituições, objetos e conhecimentos externos e *amansá-los*, ou seja, colocá-los a serviço da *retomada*.

Acompanho, aqui, Rafael Santos (2010, p. 20) na leitura de que, para os Xakriabá que conheci, benzimentos, pinturas e Encantados são muito mais do que “afirmações de identidade”. Práticas como novo *Toré* não são, portanto, somente “expressões simbólicas” da luta política, mas parte importante da cosmologia e vida cotidiana. Não se trata aqui de negar uma qualidade performática nas apresentações indígenas, mas de negar que essa performatividade seja sinônimo de algo inautêntico. Ao subsumir o novo *Toré* ou os projetos

de cultura em uma ubíqua estratégia política, o risco que corremos é perder de vista que há mais em questão, que essas práticas significam também outras coisas para os sujeitos envolvidos. O benzimento, o rapé, os cantos, a pintura, os Encantados, em minha experiência, carregam sentidos profundos e uma cosmologia que vai muito além de uma performance nesse sentido. A *retomada* da cultura não é um retorno ao passado, uma anulação da história e nem uma correspondência subalterna às expectativas externas, mas a reivindicação de autonomia e controle dos processos de mudança em um contexto em que “a não-mudança poderia levar ao risco de extinção pela violência e a mudança dissolução da singularidade” (ibid., p. 101).

Justamente por não ser um retorno ao passado, a *retomada* não é um processo de isolamento ou afastamento do novo, do *outro* e do externo, mas de controle dos processos dessa inevitável (e mesmo desejável) incorporação do diferente. O controle dos processos de mudança é também um controle do contato com os variados agentes externos com os quais eles lidam, e aí reside a importância da *peneira* dos professores e, especialmente, dos professores de cultura nas escolas *amansadas*. Para saber usar a *peneira*, no entanto, é preciso conhecer esses elementos externos, e por isso não é de se espantar que, frequentemente, aqueles que lideram os movimentos de “renascimento cultural” são justamente as pessoas “mais aculturadas” e bem-sucedidas no mundo não indígena (Sahlins, 2007, p. 526). O conceito nativo de cultura xakriabá vai se transformando na produção constante de distintividade frente aos *outros*. Vale ressaltar que essa não é uma peculiaridade dos Xakriabá: o antropólogo francês Claude Lévi Strauss chama de “abertura para o outro”, em sua análise dos mitos ameríndios (1993); a noção de empréstimo ou captura de elementos da cultura de Outros em povos indígenas da Amazônia é analisada por Carneiro da Cunha (2009, p. 360). César Gordon (2006, p. 38), por sua vez, analisa, na mesma direção, a relação dos Xikrin com as mercadorias industrializadas, ressaltando como o interesse por esses objetos era uma expressão autêntica de sua indigeneidade. Entre os Xikrin, de acordo com Gordon, a dinâmica de contínua incorporação de conhecimentos e objetos externos vai muito além da mera reprodução, apesar da incapacidade não indígena de vislumbrar a autonomia indígena nessa transformação. Como tantos outros povos indígenas, os Xikrin também são “acusados” de teatralizar sua indigeneidade em suas negociações com a empresa de mineração, como forma de deslegitimar suas demandas.

Entre os Xakriabá, a *retomada* é então esse englobamento, em seus próprios termos, daquilo que é externo, a reivindicação do controle dos processos sempre contínuos (tanto nos Yanomami quanto nos Xakriabá) de *virar índio* (Santos, Rafael. 2010, p. 120). Esse externo não se resume ao que está fora da TIX, ele inclui os Xerente de quem se aproximam na *retomada*

do akwen/akwê, inclui Encantados, inclui os *antigos* de *d'antes era*, mas também inclui computadores, câmeras fotográficas, técnicas e instituições que antes eram *bravas*. Assim, a *retomada* implica uma intensificação dos contatos com *outros* indígenas, *outros* não indígenas e *outros* não humanos.

Em minha experiência, as lideranças xakriabá com frequência se referem à cultura para demarcar posições, seja em seminários internos, como o que transcrevi no prólogo desta tese, em movimentações políticas ou em reuniões com agentes externos, mas é difícil extrair daí um conceito de cultura que seja consenso, mesmo entre professores. É, portanto, a partir do princípio de socialidade xakriabá que preza a mistura, elemento fundador da cosmologia xakriabá (Santos, Rafael. 2010), que deve ser analisado o caráter visivelmente criativo da *retomada* da cultura, que produz um conceito nativo de cultura que é tão ambíguo quanto o conceito antropológico, que, por sua vez, também é relacional e foi construído historicamente no contraste com *outros* (Santos, 2010; Pereira, 2013; Rodrigues, 2020). Por meio das ações do movimento indígena, das aulas e dos projetos de cultura, o conceito de cultura vai se construindo, assumindo características específicas e sendo declinado nas práticas locais, sem que isso signifique simplesmente uma “submissão à lógica externa”, mas um modo específico “de organizar a relação com estas e outras lógicas” que reconhece a diferença de poder entre elas e age de acordo (Carneiro da Cunha, 2009, p. 356).

Não é só o conceito de cultura que foi *amansado* pelos Xakriabá, e sugiro que a noção de *retomada* subjaz também uma história *amansada*, com uma agenda de pesquisa e mesmo uma proposta de organização temporal da história que inclui uma divisão de períodos históricos: o *tempo dos antigos* (ou *d'antes era*), o *tempo da luta pela terra* e o *tempo d'agora*. A importância da história na *retomada* é um tema inaugurado por Célia Xakriabá (2018) e analisado por Vanessa Anastácio (2018) e Juliana Fernandes (2020). Célia Xakriabá (2018, p. 59) nomeia um dos tópicos de sua dissertação de “traje-história”, e abre o tópico com uma loa de sua autoria:

Na formatura Xakriabá  
 Nós usamos nossos trajes,  
 Com nossa vestimenta de ritual,  
 A gente faz uma viagem.  
 A pintura corporal.  
 Nos conecta a ancestralidade,  
 É força presente da tradição e da espiritualidade.  
 Nosso canto entoado, força  
 da oralidade e memória,  
 Cada detalhe vai lembrando um tecer do ‘traje-história’.

A antropóloga descreve sua metodologia de Oficinas de Reativação da Memória, em que várias pessoas da aldeia compartilhavam conhecimentos e “a memória de um reativa a memória de outro(s)” (ibid., p. 171). Como resultado, Célia Xakriabá (2018, p. 176) apresenta, com o lirismo que lhe é particular, os conceitos de memória nativa e memória ativa, o primeiro referente às “memórias mais antigas e que trazemos ancestralmente” e o segundo às “memórias que reativamos em matrizes do passado”, memórias que seriam “dinâmicas e marcadas pelos processos de ressignificação que definirão a nossa relação com esta memórias do corpo-território no futuro daqueles que ainda virão”.<sup>32</sup> O encontro entre diferentes gerações e grupos familiares possibilitado pelas oficinas seria também um encontro de memórias que criariam memórias coletivas “reavivadas”, memórias vivas em contraposição a uma história colonial morta. Um traje-história.

Dessa forma, a mobilização da memória é compreendida pela pesquisadora como a própria definição de consciência (ibid., p. 53), e a terra como nascedouro e sustentáculo da memória de um povo (ibid., p. 38). Fernandes (2020) registra uma das aulas-caminhada de Seu Valdemar até o marco de demarcação da terra, um evento periódico na aldeia Prata que também pude acompanhar anos mais tarde, em 2023. Seu Valdemar afirma que os antigos esconderam no território “a chave” que ninguém sabe onde está, e que ela protege a terra xakriabá de invasores, uma terra que a qualquer momento pode se levantar e dizer “eu sou dona de vocês, eu não pertencço a vocês. Eu produzi e criei. E como você e a família sua. Como e fico no mesmo lugar” (Fernandes, 2020, p. 228).

Ao contrário da história colonial, a história *amansada* pelos Xakriabá não teria o registro como pressuposto: Célia Xakriabá (2018, p. 38) descreve um de seus encontros com o pajé Vicente (*in memoriam*) em que ele pediu que ela desligasse a câmera e parasse de anotar: “se tiver preparado para aprender enquanto corpo de pertença, tens que aprender pela oralidade”. É possível perceber daí que o *amansamento* da escrita não se deu em detrimento da oralidade, mas a seu serviço. Também passei por momentos em que a gravação foi interdita explicitamente, e, em determinado momento, notei que com algumas pessoas, e especialmente ao falar de temas específicos, a ausência de um gravador era sempre bem-vinda. Como veremos mais detalhadamente ao tratar do *segredo*, a resistência ao registro de determinadas práticas e memórias é o outro lado da moeda da exuberância com que os Xakriabá exibem em suas apresentações públicas.

---

<sup>32</sup> Ressalto que não cabe aqui o debate historiográfico sobre as relações entre memória e história, posto que, entre os Xakriabá, essa diferenciação não tem nenhum lastro e as duas palavras tendem a significar a mesma coisa.

Como a *retomada* carrega a intenção de lembrar e compartilhar “o que foi quase totalmente esquecido”, inaugura-se “uma constante busca pela palavra dos mais velhos” que estabelece uma relação em que o “o passado se torna fonte de inspiração e conhecimento, o presente um círculo de respiração e ressignificações, e o futuro, a aspiração coletiva de um construto sólido ancestral e filosófico nas espirais do tempo onde tudo vai e tudo volta” (Anastácio, 2018, p. 92).

Como Mariano Turpo, a liderança runakuna com quem Marisol de La Cadena (2015) estabeleceu sua colaboração, Seu Valdemar, Domingos Cacique e outras lideranças Xakriabá são conhecidos como portadores de documentos e registros históricos fundamentais para a produção de uma “história verdadeira”, e Fernandes registrou o Cacique Agenor, da Terra Indígena Xakriabá de Rancharia (TIXR) afirmando a importância da pesquisa histórica dos professores em formação no FIEI para apoiar a busca por direitos (Fernandes, 2020, p. 228-229). Ao contrário de Turpo, as lideranças xakriabá dificilmente seriam flagradas colocando os documentos no fogo para esquentar uma chaleira, posto que há um profundo respeito pelo cuidado com seus documentos.

No entanto, assim como a história de Turpo, a história xakriabá também excede os documentos: a chave escondida pelos antigos (Fernandes, 2020); os ataques da Iaiá aos fazendeiros (Xakriabá, 1997); os Encantados que faziam os jagunços se perderem (Santos, 2010); as estrelas que avisaram a aldeia Rancharia da morte do cacique Rodrigo (Souza, 2013); e o *Pé de Garrafa* visto no *gerais*; tudo isso excede a história, não é e nem pode ser registrado. Do ponto de vista da ontologia histórica do conhecimento moderno (De La Cadena, 2015, p. 42), nada disso deixou registros que possam ser considerados como provas históricas, mas, entre os Xakriabá, deixaram marcas no território e nas pessoas: o território segue protegido de invasores; o jipe do fazendeiro virou na estrada e foi atacado por uma onça; os jagunços se perderam e chegaram na casa das lideranças com fome e sede; a aldeia Rancharia entrou em luto pela morte do cacique; e uma área entre as aldeias Custódio e Prata foi poupada na última queimada na região.

Em minha primeira aproximação com as *retomadas*, minha reação inicial foi apontar que havia ali, subjacente à *retomada*, uma teoria da História própria dos Xakriabá, uma concepção que não é baseada em uma memória de englobamento total, por definição impossível de se alcançar. Como historiador, chamava minha atenção que a perspectiva sobre a História e o tempo tivesse no *segredo* um de seus fundamentos. Considero que teria sido (mais um) equívoco chamar de teoria da História a abordagem da *retomada* xakriabá, e tratarei disso com mais detalhes ao discutir a categorização dos percursos. Nesse caso, também é a reivindicação

da autonomia desse processo de produção da memória que importa. A memória é também intrinsecamente relacionada à *retomada* de terras e práticas, já que, como dito por várias lideranças Xakriabá e registrado no título do percurso de Manoel Antônio Xakriabá, “a única herança que índio deixa para outro índio é a luta”.

A relação da memória com a luta é também uma relação e um compromisso com o futuro, de forma que a *retomada* é o conceito xakriabá que “permite recuar no passado e avançar no futuro”, unificando 1728, 1987, 2013 e as lutas vindouras (Gomes; Corrêa; Miranda, 2020, p. 180). Mais que um retorno, a *retomada* é um percurso no tempo, uma reivindicação da trajetória histórica de resistência indígena que reinstaura uma condição de existência e autonomia a partir de uma matriz indígena, tendo a terra como sustentáculo. Daí a impossibilidade de se separar a *retomada* da terra da *retomada* da cultura em qualquer momento. Pensando com Sahlins (1997a, p. 52), os Xakriabá não fogem “à responsabilidade de elaborar culturalmente tudo o que lhes foi infligido”, mas incorporam “o sistema mundial a uma ordem ainda mais abrangente: seu próprio sistema de mundo”.

Como vimos no Seminário da Escola Bukinuk, o movimento de *retomada* e indigenização não é isento de controvérsias, divergências e zonas cinzas, não só entre os latifundiários, mas também entre os próprios Xakriabá e os pesquisadores não indígenas. Afinal, *algo ao ser totalmente modificado ainda pode ser considerado o mesmo algo que algum dia foi?* Ao ressaltar a “resistência modernista” dos povos indígenas, Smith (2018) reivindica uma modernidade indígena, paralela e concorrente à modernidade colonial, e rejeita a distinção entre “modernos” e “tradicionais” inventada pelas “Grandes Navegações” (ou melhor, Invasões) que marcaram a passagem da Idade Medieval para a Idade Moderna. De acordo com essa distinção, os povos colonizados seriam separados não só pela distância espacial, mas por uma distância temporal, e o pacto colonial implicaria na manutenção desses lugares.

Os povos colonizados precisariam, assim, responder ao “exclusivo metropolitano” de produção de conceitos sobre si, presos que estão a um regime de categorização alheio. Regime este que, como nos lembra Rivera Cusicanqui (ref), é renovado pelas elites *euroamericanas* por intermédio do colonialismo interno em seus países “independentes”. Vários movimentos, como as *retomadas* ou os Cultos à Carga, têm sido analisados no último século como “movimento nativistas”, isto é, tentativas de “reavivar” ou “resgatar” aspectos selecionados de sua cultura – com essa seleção com frequência sendo tratada como sinônimo de falsificação. Como Luciano Xakriabá no Seminário da Bukinuk, muitos movimentos indígenas partiram para distinguir *o que é meu e o que não é*, encontrando respostas específicas de cada experiência indígena.

Como destacado anteriormente, a suspeição de performatividade ou de viés na seleção de aspectos da cultura a “reavivar,” no entanto, não recai sobre todas as experiências de resgate: como ressalta Sahlins (1997b), quando os europeus o fizeram, eles chamaram de Renascimento, e foi considerado um momento fundador não só da modernidade, mas da própria ciência moderna. O próprio Humboldt Forum é uma reconstrução, feita a partir de relatos e com bastante espaço para recriação, de uma das muitas construções que já ocuparam aquela ilha. Uma construção escolhida para apagar simbolicamente a memória soviética e valorizar um modelo de Alemanha iluminista. Nos povos indígenas, no entanto, a seleção e valorização de elementos da cultura parece ser considerada necessariamente inautêntica. Os não indígenas parecem a todo tempo duvidar da existência daqueles que sobreviveram ao massacre, como se dissessem que seria impossível sobreviver ao que eles produziram. Essa suspeição é incrivelmente persistente, e nem mesmo um documento de doação das terras do início do século XVIII ou múltiplos registros em cartório são capazes de afastar as dúvidas: antes da homologação da terra retomada em 2013, os Xakriabá serão novamente convocados para comprovar sua relação “tradicional” com aquela terra.

Rafael Santos (2010, p. 106) indica como *levantamento*, uma das palavras anteriormente utilizadas para nomear a *retomada*, possuía uma polissemia que iluminava o conceito: a cultura precisava ser *levantada*, porque determinado processo a tinha derrubado, e isso também ocorria a partir de um levantamento, “a produção de um índice, de um autoconhecimento, através do qual os Xakriabá tornam-se antropólogos de si mesmos” – e, acrescento, também historiadores, educadores etc. Espero demonstrar neste capítulo que não há lugar onde esse *levantamento* se torne mais claro do que no *Waihuku Xakriabá*, o acervo de percursos acadêmicos dos Xakriabá organizados na Casa de Cultura, o principal emblema dos projetos de cultura.



Figura 11: Fusos ameríndios no Humboldt Forum  
Fonte: Joel Gonçalves Xakriabá

### 2.3 Interlúdio: do segundo roubo do Assojaba Tupinambá

Naquele momento, Nei estava cada vez mais interessado nos debates sobre arte indígena contemporânea e havia acompanhado o processo de Daiara Tucano e Glicéria Tupinambá com os *Assojabas Tupinambás*, ou Mantos Tupinambás. Produzidos pelos povos Tupinambá da costa e levados para Europa nos séculos XVI e XVII, os mantos eram vestimentas feitas com penas de aves e utilizadas pelas lideranças em rituais.

Em *Encontro com o Manto* (2018), Glicéria Tupinambá narra seus significados e a retomada dos *Assojabas* pelos Tupinambá de Olivença desde o encontro de Dona Nivalda Tupinambá com um dos mantos de propriedade dinamarquesa na Exposição Brasil +500, Mostra do Redescobrimento (Fundação Bienal de São Paulo, 2000). Os Tupinambá de Olivença, naquele momento, estavam em processo de reconhecimento pelo governo, que só viria da Funai no ano seguinte, e tinham assumido a retomada daquelas habilidades como uma prioridade. Assim, a luta pela retomada do território e da habilidade de produção do manto, como destaca Glicéria, andam lado a lado: o manto precisa do território como o território precisa do manto. Em 2004, os Tupinambá de Olivença retomam parte do território; em 2006, Glicéria Tupinambá produziu um *Assojaba* para presentear os Encantados, e, em 2009, o território foi enfim demarcado.

Em seu depoimento, a liderança tupinambá relata sua pesquisa com seus parentes mais velhos – um movimento que guarda semelhanças com o processo de Nei e da retomada da cerâmica Xakriabá. O primeiro *Assojaba* feito por Glicéria Tupinambá foi levado para a exposição “Os Primeiros Brasileiros”, organizada pelo professor João Pacheco de Oliveira, do Museu Nacional; essa exposição ajudou a garantir, em 2018, a possibilidade de Glicéria visitar o manto guardado na reserva técnica do Museu do Quai Branly, em Paris. O *Assojaba* no Museu do Quai Branly é, provavelmente, o mais antigo deles, levado à França por André Thevet no século XVI, e composto de penas marrons e negras, algodão e contas de vidro. O encontro de Glicéria Tupinambá com o *Assojaba* no Quai Branly é descrito quase como um diálogo: “estava me esperando e queria falar comigo. Era uma energia muito boa, uma coisa como saudade de quem estava ali me esperando”. O manto, de acordo com o depoimento de Glicéria Tupinambá, é quem guia e conduz sua própria produção, reagindo aos desafios e revelando nos sonhos caminhos para superar.

Em seu depoimento, Glicéria conta que teve uma visão do manto na aldeia sendo produzido pelas mulheres, o que fundamentou ainda mais sua hipótese de que o manto era também utilizado por mulheres, e não somente pela liderança masculina. Glicéria conta que,

meses depois, teve acesso a imagens antigas de mulheres Tupinambá usando o manto, o que, para ela, comprovou sua visão. Mais tarde, Glicéria teve acesso a fotos de outros mantos abrigados nos museus europeus, o que a ajudou na criação de um novo *Assojaba* em 2020.

A retomada do *Assojaba* potencializou uma série de outras retomadas: as crianças da aldeia se engajaram em coleta de penas de pássaros no território; as mulheres compartilharam seus pontos e técnicas de costuras com fibras; os homens mais velhos retomaram o processo de captura de cera das abelhas sem ferrão; um grupo chegou a organizar criação de alguns pássaros na aldeia para facilitar a coleta de penas. O resultado desse encontro pôde ser visto nos três *Assojabas* em diferentes fases de execução na exposição de Glicéria “*Kwá yapé turusú yuriri assojaba tupinambá* | Essa é a grande volta do manto tupinambá” (2021). Em 2020, Daiara Tukano vestiu uma réplica de um *Assojaba Tupinambá* vermelho durante a exposição “*Véxoa – Nós Sabemos*”, na Pinacoteca de São Paulo, e, no ano seguinte, expôs o manto na 34ª Bienal de São Paulo.

Em 2023, o Museu Nacional da Dinamarca (Nationalmuseet) fez um acordo para devolver ao Brasil um Manto Tupinambá feito de penas vermelhas de guará costuradas, e, em julho de 2024, o manto devolvido chegou ao Brasil e foi direto para o Museu Nacional, no Rio de Janeiro. O Conselho Indígena Tupinambá de Olivença (CITO), no entanto, recebeu a notícia com surpresa: o acordo com o Museu é que “haveria uma recepção coordenada pelo povo Tupinambá ao manto, como nossos anciões orientavam, para o bem espiritual do nosso povo e do próprio manto”,<sup>33</sup> porém, o manto foi direto para o Rio de Janeiro, e a cacique Jamopoty Tupinambá foi informada de que “seria inviável organizar uma recepção antes da abertura ao público”. Em seus pronunciamentos sobre a situação, o CITO afirmou que o “que deveria ser um momento de celebração e reconexão cultural, tornou-se uma ocasião marcada por tristeza e indignação devido à falta de respeito e compreensão por parte das autoridades e instituições envolvidas”; chamou a situação de “um dos episódios mais dolorosos” na luta pelo manto, “descaso evidente” e de um “desrespeito” que “reflete uma atitude mais ampla de negligência e desconsideração” pelos povos indígenas.<sup>34</sup>

A disputa sobre a soberania do Manto Tupinambá evidencia a relação de colonialismo interno no Brasil: de que adianta lutar pela devolução dos objetos apropriados pelo colonialismo europeu se, ao voltar ao país, os objetos são novamente apropriados pelos *euroamericanos*? A

<sup>33</sup> A carta do Conselho Indígena Tupinambá de Olivença (CITO) pode ser lida em: [https://www.instagram.com/p/C9SGuo\\_OXKw/?img\\_index=2](https://www.instagram.com/p/C9SGuo_OXKw/?img_index=2). Acesso em: 1 jul. 2024

<sup>34</sup> Esse pronunciamento do CITO pode ser lido em: [https://www.instagram.com/p/C9w\\_AgRu3q9/](https://www.instagram.com/p/C9w_AgRu3q9/). Acesso em: 1 jul. 2024.

questão ainda deve seguir por alguns anos, à medida que outras peças forem repatriadas. Os já citados Bronzes de Benin, repatriados alguns meses depois de nossa visita ao Humboldt Forum, não retornaram para o Estado nigeriano, mas para a família dos descendentes do Obá, que fizeram um museu próprio para expor suas peças.<sup>35</sup> Existem pelo menos outros 10 *assojabas tupinambá* conhecidos em acervos de museus europeus.

## 2.4 Museus vivos

Quando conversamos sobre ir a Berlim, lembro de ficar surpreso com o Joel fazer questão de dizer que a Casa de Cultura seria um museu. Eu sabia que originalmente o projeto incluía um museu, mas minhas visitas até aquele momento me fizeram crer que a Casa de Cultura havia seguido um caminho diferente. Joel tinha outra percepção. Quando conversamos sobre a “leve contradição” no Humboldt Forum em 2022, Joel afirmou que era um *museu morto*, e que queria que a Casa de Cultura fosse, em contraposição, um *museu vivo*. Como destacado anteriormente, para Nei, a contradição do Humboldt Forum era a relação entre propriedade, legitimidade e conhecimento: quem tinha os objetos nada sabia sobre eles, e quem sabia ou poderia saber não os tinha. Mais tarde, Joel me explicou que não queria que a Casa de Cultura fosse um espaço de exposição com objetos isolados em caixas de vidro, mas que os visitantes conhecessem as técnicas e conhecessem os artesãos em pessoa, suas vidas e suas lutas.

Em 2023, tive a oportunidade de acompanhar uma turma do FIEI em visita ao Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos (Muquifu) em Belo Horizonte e vi algo que me lembrou a proposta de Joel: quando chegamos em uma das seções da exposição, nosso guia convidou uma moradora do Aglomerado de Santa Lúcia, que pegou um dos objetos e nos contou sua história com ele. A história, na presença de sua protagonista, fazia parte da exposição e intensificava a experiência: o objeto que ela pegou era uma boneca em uma das seções mais ásperas da exposição, “Presente de Patroa”, e ela nos contou de sua relação com a patroa quando era ainda uma criança, de como aquela boneca seria jogada no lixo porque estava quebrada, mas que foi dada a ela. Sua primeira boneca. Lembro que mandei uma mensagem para Joel ainda no Muquifu dizendo “acho que entendi!”. Em julho de 2024, Joel me enviou uma foto de um forno de barro sendo utilizado na preparação de comidas tradicionais para uma Noite Cultural na Casa de Cultura com a legenda: “museu vivo”.

---

<sup>35</sup> Who Owns the Benin Bronzes? The Answer Just Got More Complicated. *New York Times*, 4 jun. 2023. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2023/06/04/arts/design/benin-bronzes-nigeria-ownership.html>. Acesso em: 1 jul. 2024.

A relação entre etnicidade e memória no processo de apropriação do museu ocidental pelas dinâmicas cosmológicas dos povos indígenas é analisada por Alexandre Gomes (2020, p. 14; p. 869) em sua etnografia sobre museus indígenas. Sua pesquisa identifica 43 museus indígenas no Brasil em 2020, 14 deles no estado do Ceará, que se destaca pela mobilização indígena nesse aspecto. Entre os museus indígenas brasileiros, o Museu Maguta, dos Tikuna de Benjamin Constant (AM), é a experiência mais antiga, com um quarto de século de existência, seguido de perto pelo Museu Kuahí, dos povos do baixo rio Oiapoque (AP).

Construídos pelos povos indígenas no mesmo período, tanto o Kuahí quanto o Maguta enfrentam hoje problemas relativos à manutenção dos espaços causados pela falta de verbas para manter funcionários dedicados, dependência de editais ou de gestões municipais. Esse parece ser um problema generalizado entre os museus indígenas. Outro elemento comum entre as iniciativas analisadas por Alexandre Gomes (2020, p. 646) é a relação entre a criação do museu indígena e a mobilização por reconhecimento. Nino Tikuna, do Museu Maguta, por exemplo, ressalta que sua proposta veio logo após o massacre de 1988, “causa disso que nós pensamos no museu, (...) onde nós mostrar alguma coisa nosso pra poder ser respeitado (...), aí que nós pensamos, de sobre museu, certo assim”.

Acompanhando uma série de museus indígenas e encontros entre museus indígenas entre 2006 e 2018, Alexandre Gomes (2020, p. 647-648) afirma que *museu vivo* é uma “noção central e capilar para a concepção indígena”, uma categoria nativa construída paralelamente por vários povos indígenas envolvidos com museus. Os sentidos atribuídos ao *museu vivo*, no entanto, variam em cada povo e projeto museológico, e, por isso, o autor considera uma categoria guarda-chuva, polissêmica e em relação com outras concepções nativas. Para o pesquisador, haveria uma circulação e apropriação mútua da categoria a partir das experiências coletivas e encontros, e o *museu vivo* seria “tanto um devir como uma realidade, tanto uma projeção quanto uma inspiração” (ibid., p. 661). Antes de aprofundar na experiência da Casa de Cultura Xakriabá, cabe então entender o que significa *museu vivo* em algumas das experiências analisadas por Alexandre Gomes.

Para o cacique João Venança, do Museu Indígena Tremembé de Almofala (CE), por exemplo, o museu é vivo porque trata dos antepassados, da “história viva do nosso povo” e também se refere ao presente, às questões atuais e aos seus modos de ser e estar no mundo (ibid., 655). De acordo com o cacique, falar de “museu é falar da vida de um povo”, um conjunto de elementos que incluiria a *ciência*, a espiritualidade, a cultura e a própria vivência de um povo (ibid., p. 661). De acordo com a liderança Cícero Kanindé, do Museu dos Kanindé de Aratuba (CE), o museu indígena possui “peças vivas”, mas ressalta que é a relação criada com essas

peças, uma relação de amor e alegria, que as vivifica, caso contrário “acontece um museu morto” (ibid., p. 655). De acordo com Toinho Gavião, criador do Museu Indígena Cabaça de Colo (CE), o museu é vivo porque “museu é tudo que tem ao nosso redor”, ele está vivo “através das pedras, através do conhecimento dos nossos anciões, nossos pajés, nossos benzedores” (ibid., p. 656).

Para Dirce Jorge Kaingang, do Museu Wolkriwig (SP), “o museu vivo é a gente relembrar dos nossos antepassados, que eles continuam sempre vivo no meio de nós”, e ressalta que ela própria é parte do museu: “nós andamos museu, nós deitamos museu e levantamos museu, então nós vivemos museu” (ibid., p. 657). Para ela, o museu indígena é vivo porque inclui cada um dos indígenas, suas casas e a própria aldeia, “tudo que você vive ali, é um museu” (ibid., p. 670). Suzenilson Kanindé vai além e afirma que “um museu indígena que não serve pra vida dos povos, ele não serve pra nada” e conclui exaltando os colegas a pensar “principalmente naquilo que está em jogo, é o futuro das próximas gerações, como um espaço social e, principalmente, político” (ibid., p. 659).

Para Têka Potyguara, o museu indígena é feito das peças antigas, mas “é também a medicina tradicional, é as árvores em extinção, é tupi, é a reza, é a dança, os rituais sagrados, para nós tudo isso é museus: símbolos em movimento” (ibid., p. 662). A liderança Potyguara afirma que, embora o museu seja uma criação colonial, ele ganhou novos significados entre os Potyguara (foi *amansado*, diria Célia Xakriabá), tornando-se “um lugar que pra nós é sagrado porque ali se conta toda a história, a vida dos nossos, não é antepassados, mas é dos nossos ante-presente, porque eles se foram mas estão presentes” (ibid., p. 671). Têka Potyguara sublinha ainda que o *museu vivo* não se restringe às “quatro paredes” em que se guardam objetos, ele “é todo território, porque em todo território de cada povo tem a história do povo, é a vida do povo” (idem).

Socorro Potyguara segue um argumento similar, afirmando que o museu vivo inclui “cada um de nós que está trabalhando essa cultura da mata, do resgate da história, trabalhando, museu vivo, que é povo vivo numa mata viva, que está aí quase em extinção” (ibid., p. 663). Referindo-se à sua experiência entre os Xerente, Joana Munduruku afirma que o museu hoje ocupa o espaço das *Warã*, as casas do conhecimento Xerente, construções redondas que ficavam no meio da aldeia e foram destruídas pela colonização (ibid., p. 676-677). De acordo com o pajé Luís Caboclo Tremembé, “nós estamos mantendo nossos ancestrais vivos, dentro dos nossos museus, porque aquilo que passou e não volta mais, tá vivo nos nossos museus” (ibid., p. 677). Parece ser um ponto comum que os *museus vivos* extrapolem tanto o espaço

físico quanto o acervo; resta então pensar aqui a relação com o território e a relação com a espiritualidade.

Vasco Pankararu, da Casa de Memória Tronco Velho Pankararu, ressalta que seu espaço guarda ainda pesquisas e documentos para todos poderem acessar (ibid., p. 684). Vários dos *museus vivos* têm a função de reunir as pesquisas feitas por eles e sobre eles, de forma que são também centros de documentação que agregam e *amansam* os materiais produzidos: é assim nos Pankararu (PE), nos Kanindé (CE) e nos Kapinawá (PE). Como no caso da curadoria do Museu Maguta, analisado por Ramiro Silveira (2015), em vários museus indígenas há a presença dos pajés como curadores em mais de um sentido. A curadoria dos pajés estabelece uma conexão entre os povos e seus Encantados, antepassados e o território (ibid., p. 872-873). Para retomar o debate de Pomian apresentado no capítulo anterior, essa curadoria dos pajés estabelece uma conexão com o invisível, explicitando a quem aquelas coleções devem responsabilidade.

Ao contrário do Humboldt Forum que visitamos em Berlim, a Casa de Cultura Xakriabá não possui salas abarrotadas de objetos, na verdade em um dia comum é possível que um visitante desavisado não veja um único objeto em exposição. É possível ainda que todos os objetos sob a guarda permanente da Casa de Cultura caibam em um armário. O acervo material da Casa de Cultura é formado principalmente por fotos, vídeos e textos. Trata-se de um material que está constantemente circulando: as músicas gravadas tradicionais tocam na rádio Xakriabá e, em dias de eventos, as fotos são impressas e colocadas nas paredes, os filmes são exibidos e artesãos são chamados para trazer suas peças. Em dias de eventos lideranças e os mais velhos são também convocados a dar palestras, alguns grupos fazem apresentações de dança, pinturas corporais e comidas tradicionais são feitas e oferecidas no próprio local. O acervo da Casa de Cultura é colocado constantemente em exposição e circulação, e a compreensão Xakriabá é que isso fortalece o projeto. Os objetos expostos na Casa de Cultura durante os eventos nunca estavam desacompanhados: chegavam cercados de quem podia responder perguntas sobre sua produção, suas memórias e sua trajetória. Eram, assim, acompanhados de histórias em movimento. Na definição de Joel sobre os museus, o que é *vivo* produz mais vida, gera novos artesãos e mais memórias. Se os museus ocidentais *devem responsabilidade*, como dissemos no capítulo anterior, à permanência e conservação desses objetos acumulados, a Casa de Cultura, como museu *vivo*, *deve responsabilidade* à transformação e à produção de mais vida.

O *museu vivo* é então lugar dos saberes vivos e daqueles que podem ser vivificados, e não do que se perdeu e não pode ser restaurado. Ele tampouco se refere a terras distantes, mas é ele mesmo o próprio território de referência, encarna e *agasalha* suas pessoas vivas e mortas,

humanas e não humanas. Um território em que os antepassados seguem presentes, Encantados, lembrados e influenciando nas relações sociais. Como os *museus mortos* discutidos no capítulo anterior, os *museus vivos* também retiram objetos de circulação e passam a atribuir-lhe uma função de comunicação com um *invisível*. Ao contrário dos *museus mortos*, no entanto, suas coleções não são fruto de espólios de guerra ou vitórias militares, mas de objetos produzidos naquele território pelos vivos ou pelos *antigos*. Ao contrário do que Davi Kopenawa viu no Museu do Homem de Paris, os *museus vivos* não exibem os mortos, próprios ou alheios, mas celebram seus *ante-presentes*, como queria Teka Potyguara, e não colecionam porque antecipam a morte dos colecionados, mas porque planejam e produzem a vida. Mesmo a abordagem em relação à restituição aos *museus vivos* dos objetos nos *museus mortos*, o que se busca é vivificar esses objetos, em alguns casos fazê-los circular mesmo, como veremos no próximo capítulo em relação ao Manto Tupinambá, mas que também pode ser visto nos usos que o Museu Maguta faz com as fotos da expedição de Teixeira (2022).

Ao tratar das especificidades das ações museológicas indígenas, a mais enfatizada por Alexandre Gomes (2020, p. 657) é a constante “realização de pesquisas sobre si, investigações sobre a própria realidade no presente, abordando aspectos como a história coletiva, os saberes e o território”. Dessa forma, o *museu vivo* é entendido também como uma forma de intervenção na vida, um espaço que pode armar seus visitantes com as ferramentas necessárias para mudar a vida.

A Casa de Cultura não é um dos museus analisados por Alexandre Gomes, uma vez que os Xakriabá não participavam das articulações de museus indígenas durante sua pesquisa. Nas últimas duas décadas, no entanto, a Casa de Cultura tem sido um importante emblema da *retomada* da cultura xakriabá, e tem realizado várias das tarefas que os museus indígenas consideram fundamentais – talvez até mais fundamentais do que a própria exposição de peças antigas. Como notado por Rafael Santos (2010) e Escobar (2012), muitos dos projetos de cultura entre os Xakriabá estão relacionados a construção e manutenção de “casas”: há casas de farinha, de medicina, de reza, do pajé, de cultura e outras espalhadas por todo o território.

Em outubro de 2023, enquanto acompanhava a construção de uma casa da cerâmica e uma casa de visitantes na aldeia Barreiro Preto, fui convidado para uma atividade de elaboração de um projeto de construção de uma Casa de Cultura anexa à escola na aldeia Custódio. A Casa de Cultura do Custódio teria espaços dedicados para produzir e expor artesanato, além de uma sala ampla para atividades dos professores. Imagino que minha assessoria tenha sido útil, porque, nos dias seguintes, a liderança do Custódio me levou para atividades similares em outras aldeias. Logo outras pessoas ficaram sabendo e, duas semanas depois, eu tinha sido

convocado a elaborar nove projetos em seis aldeias, todos envolvendo a construção de “casas”: de parteiras na Imbaúba e na Caatinginha, de cultura e de frutos do cerrado no Custódio, de artesanato no Barreiro Preto e no Sapé, e três casas na Prata. Chama a atenção como a organização desses espaços é longamente discutida pelos interessados no projeto; há uma preocupação com o formato, as salas, os materiais e a localização delas, apresentando grande variedade: a Casa de Cultura do Custódio seria *beira-chão*; a casa de artesanato da Prata seria redonda; a casa de parteiras da Imbaúba era de chão batido; e a casa de cerâmica do Barreiro Preto era de *enchimento*. A Casa de Cultura da aldeia Sumaré é uma das mais antigas e, sem dúvidas, a maior e mais audaciosa das casas dedicadas a *agasalhar* aspectos da cultura xakriabá.

As primeiras iniciativas de construção da Casa de Cultura do Sumaré são do início dos anos 2000, quando Edvaldo, Adimar e outros artesãos chegaram a cortar madeira para construir um espaço de produção e exposição de artesanato na aldeia. A proposta incluía ainda um museu, no qual os artesãos pretendiam expor objetos antigos como vasos de cerâmica, carros de boi e engenhos da região. Em 2006, as associações indígenas Xakriabá conseguiram estabelecer uma cooperação com o Istituto Sindacale Per la Cooperazione e lo Sviluppo (ISCOS), a província de Modena (Itália) e a UFMG para iniciar a construção, que terminou em 2013.

Em 2008, a Casa de Cultura “virou mãe” quando os Xakriabá conseguiram aprovar projetos de construção de outras três casas de cultura com escala menor, mas arquitetura semelhante, nas aldeias Veredinha, Pedra Bonita e Pindaíbas, que ficaram conhecidas como Minicasas de Cultura, ou “filhas”. No ano seguinte, os Xakriabá aprovaram um projeto de Ponto de Cultura dentro do programa Cultura Viva, do Ministério da Cultura, e a Casa de Cultura, cuja construção ainda não estava finalizada, foi estabelecida como a sede do Ponto de Cultura Loas Xakriabá, que trouxe movimento cotidiano para o espaço, com oficinas, reuniões e, especialmente, uma rádio. Para Fernanda Cruz Xakriabá, que atua desde sua criação, a relação entre o Ponto e a Casa passou a ser como uma relação entre cabeça e corpo, com o Ponto-cabeça enviando sinais para seu corpo-Casa. O planejamento do Ponto inclui distribuir as atividades em outros locais do território, como nas Minicasas de Cultura, nas Casas de Medicina e nas Casas de Farinha. As atividades cotidianas do Ponto, por outro lado, trouxeram vida para a Casa de Cultura e tornou disponível uma estrutura de som, internet, computadores e câmeras para outros grupos.

Vale enfatizar que o formato e os materiais utilizados na Casa de Cultura foram escolhidos depois de visitas e conversas em casas tradicionais do território xakriabá. O projeto original visava contribuir para a economia local em todo o seu processo, de forma que muitos materiais para a construção foram adquiridos na região ou produzidos no próprio território. O

planejamento para a Casa de Cultura contava com quatro blocos: um museu para peças históricas e um arquivo de estudos sobre o povo Xakriabá, com teses, dissertações, monografias, artigos, levantamentos da Funai, etc.; um espaço de armazenagem de matérias-primas e ferramentas para artesanato; a *fabriquinha*, que seria um espaço de produção de artesanato; e, por fim, a sala de vendas e exposição de produtos xakriabá (Alkimin e Santos, 2019, p. 24). Além dos blocos, a Casa conta com uma grande área central, planejada para receber festas, rituais, danças e outras atividades, e um espaço múltiplo, também aberto, planejado para abrigar reuniões e exposições. Uma das propostas era atrair, para a aldeia Sumaré, parte dos turistas a caminho do Parque Nacional Cavernas do Peruaçu, garantindo público para o museu e clientes para um ponto permanente de venda de produtos fitoterápicos, artesanato e alimentos.

O início das obras em 2006 foi precedido por visitas de Seu Emílio e pajé Vicente (*in memoriam*) com um grupo de pessoas para escolher e benzer o lugar da construção, e vários dos entrevistados por Marilene Santos Xakriabá e Erick Alkimin Xakriabá (2019) se referem ao espaço como um lugar sagrado. Seu Odair Pimenta Xakriabá, construtor responsável pela obra, conta que nunca tinha feito uma construção redonda antes. Para qualificar construtores, foram organizadas oficinas entre 2006 e 2010 com pessoas interessadas na profissão, algumas das quais ainda trabalham na área. A coleta e amarração da palha para a cobertura central e a produção de telhas e tijolos exigiram oficinas específicas, e algumas de suas características foram se adaptando ao processo de aprendizado dessas oficinas: é o caso dos tijolos que saíram inicialmente com cores diferentes e que foram utilizados para formar padrões e desenhos nas paredes. A Casa de Cultura é, portanto, marcada pela pesquisa e capacitação desde o seu início, visitando casas tradicionais até sua construção com oficinas em várias partes do território. O próprio Seu Odair considera que a Casa de Cultura foi, para ele, um curso de graduação em técnicas tradicionais de construção.

Tive a oportunidade de participar de uma série de atividades entre 2021 e 2023 em que se discutia a necessária reforma da Casa de Cultura, oportunidade excepcional de reflexão sobre a experiência de gestão xakriabá. Os eventos recorrentes mais lembrados em nossas conversas foram as Noites Culturais, que aconteciam originalmente nas escolas, mas que passaram a acontecer na Casa de Cultura em 2011. A partir desse momento, ao invés de eventos dos professores de cultura em suas aldeias, as Noites Culturais passaram a ser apresentações trocadas entre aldeias: a aldeia Sapé convidava a aldeia Imbaúba para uma apresentação na aldeia Sumaré, iniciando um ciclo de trocas contínuas. Para estes encontros, as pessoas pesquisavam *comidas de antigamente*, preparadas de maneira tradicional, e serviam angu,

tapioca, tipos variados de feijão e farofa aos presentes. No geral, as Noites Culturais começavam com uma apresentação, normalmente uma dança, e participavam os estudantes de todas as idades e suas famílias. Os *mais velhos* das aldeias e outras pessoas da comunidade também se apresentam. As Noites Culturais são, sem dúvida, mobilizações que envolvem toda a comunidade, mas são os professores de cultura que se reúnem previamente para organizar a programação com as apresentações. Ao fim das apresentações, a comida é servida e faz-se uma breve confraternização.

Em nossas conversas sobre os espaços da Casa de Cultura, fica evidente que como são utilizados com muita frequência, inclusive com usos não originalmente planejados. É possível notar uma mudança geracional: muitas das pessoas comprometidas com o planejamento e construção da Casa de Cultura eventualmente foram trabalhar em postos da prefeitura municipal, e a continuidade da Casa tem ficado nas mãos de uma nova geração, que por sua vez traz suas próprias ideias. Para Alkimin e Santos, a Casa de Cultura “veio se modelando conforme o tempo no decorrer de cada geração”, mas segue sendo amplamente entendida como um lugar de “grande espiritualidade”, um lugar de muito conhecimento, cultura, memória e história:

**Conhecimento**, pois aqui muitos saberes são passados de geração em geração. **Cultura**, pois ela neste local e em forma de espaço físico, e principalmente de muita vivência. **Memória**, pois os mais velhos deixam sua memória, ou seja, os seus saberes, mantendo viva a memória do seu povo. **História** que nela é recuperada e vivida, contada e principalmente sendo construída ao longo das gerações Xakriabá. (Alkimin e Santos, 2019, p. 37-38, grifo nosso)

A partir de 2019, danos estruturais impossibilitaram alguns dos usos do espaço, inclusive o estúdio da Rádio Xakriabá. Parte da cobertura de palha de buriti havia se perdido, e o buritizal onde se coletava a palha havia pegado fogo na seca de 2015. Além disso, algumas das telhas dos quatro módulos haviam se movido, abrindo buracos no telhado, e a parte da madeira utilizada sem tratamento precisava ser trocada. Dois dos quatro módulos da Casa estavam inviabilizados por completo. Em dezembro de 2021, estive em uma reunião on-line com um grupo de 20 Xakriabá e alguns professores e pesquisadores da UFMG para pensar na reforma da Casa de Cultura. Estavam presentes as lideranças da aldeia Sumaré, a diretora da Escola Bukinuk, professoras de cultura, o secretário de cultura do município e outras pessoas envolvidas com a Casa de Cultura, entre elas Nei e Joel.

Naquele dia de dezembro, a diretora da escola e as professoras enumeraram as atividades *da Educação* no espaço, o que incluía formaturas, Noites Culturais, aulas e apresentações; o

coordenador do Posto de Saúde enumerou as atividades *da Saúde* no espaço, de campanhas de vacinação a eventos informativos sobre tratamentos ou doenças; as lideranças da aldeia enumeraram as reuniões e assembleias na Casa de Cultura, tanto locais quanto das associações e da Organização Interna Xakriabá; Odair Xakriabá retomou as oficinas e atividades que aconteceram durante a construção; Joel fez um apanhado das oficinas *de Cultura*; e Nei lembrou das oficinas de cerâmica no espaço. Como veremos mais à frente, três das categorias criadas pelo *Waihuku Xakriabá*

A quantidade de atividades impressionou todos os parceiros não indígenas e propusemos registrar cada atividade e a infraestrutura que ela precisava. A diretora da escola se adiantou então dizendo que “era simples” fazer esse registro de toda a comunidade “porque o uso é geral, todas as pessoas usam esse espaço para diversas atividades”. Mas quem ficava anotando e combinava qual dia qual módulo seria usado por quem? Ninguém: “é porque assim, como o evento é divulgado e é com toda a comunidade, então todo mundo sabia, se *a Saúde* marcou lá *a Educação* não marca, entendeu? Quem envolvia é sempre a comunidade, mesmo que fossem objetivos diferentes, eram sempre as mesmas pessoas, entendeu?”. Mesmo com atividades frequentes, e algumas delas diárias, como a Rádio Xakriabá, não havia qualquer centralização na gestão da Casa de Cultura. E, pelo menos à primeira vista, tampouco havia reclamações sobre essa gestão invisível: todos os usuários pareciam satisfeitos.

Ainda assim, menos de dez anos após a construção, a Casa de Cultura estava parcialmente interditada por falta de manutenção. O que aconteceu? Thiago Campos (2023, p. 10-11), arquiteto que colaborou com o projeto da Casa de Cultura, publicou recentemente uma análise crítica da experiência de assessoria, considerando como positiva a liberdade dos construtores durante a obra e o incentivo a materiais e mão de obra locais, mas como negativa a escala da obra e a elaboração de projeto arquitetônico na fase preliminar à obra, que teria produzido uma dependência. A análise de Campos é baseada em um longo acompanhamento do projeto da Casa de Cultura, mas gostaria de acrescentar que, nas reuniões que pude participar, os Xakriabá preferiram apontar para outras dificuldades. Embora todos concordassem que o tamanho apresentasse dificuldades às reformas, não encontrei um único Xakriabá que preferisse uma construção menor; todos pareciam muito orgulhosos da Casa como símbolo da *retomada* da cultura, e a maquete com o projeto arquitetônico da Casa de Cultura desfilou no Seminário que descrevi no prólogo como um símbolo da cultura. Cabe ressaltar ainda que outros projetos semelhantes, como o Maguta e o Kahí, enfrentam problemas estruturais semelhantes, ainda que com projetos de construção muito mais modestos.

Como um dos responsáveis pela Rádio Xakriabá, e morando a menos de 50 metros da Casa de Cultura, Joel é comumente visto como a pessoa de referência no espaço, mas um de seus aprendizados nessa última década de funcionamento é a necessidade de fortalecer a capacidade de gestão e captação de recursos. A *gestão invisível* da comunidade era suficiente para organizar eventos, mesmo atendendo dezenas de aldeias, mas, a partir do momento que era preciso acessar recursos externos, prestar contas, preencher formulários, etc., uma equipe profissionalizada passava a ser necessária. As oficinas de Gestão Cultural do Ponto, que começaram em 2013 e se repetiram por alguns anos, eram parte da estratégia de capacitação de pessoas para a gestão, mas não foram suficientes para criar um grupo coeso para assumir a gestão dos editais, prestações de conta e captação de recursos. Essa é uma demanda não somente do Ponto de Cultura, mas de todas as associações xakriabá, que dependem sobretudo de trabalho voluntário e da abertura de editais. Vale destacar que o período entre 2015 e 2022, no entanto, foi um período de diminuição drástica dos editais de fomento às culturas indígenas e de crise financeira nacional, o que obrigou muitos voluntários a dedicar mais tempo ao próprio sustento. A dependência de editais é, portanto, um elemento que precariza o cuidado com esses espaços, mas, sem um financiamento direto para a gestão das estruturas, a superação dessa dependência ainda não está no horizonte. Para superar as adversidades do voluntariado, Joel Xakriabá defende a formação de uma juventude qualificada para lidar com as demandas dos editais e que possa se dedicar a isso em tempo integral, reservando parte de cada financiamento para a manutenção de uma equipe fixa.

Muito do que foi planejado para os quatro blocos da Casa de Cultura não se efetivou: os artesãos preferiam produzir em suas próprias casas, enquanto a sala de vendas e o espaço de exposição de peças antigas esbarrou em dificuldades financeiras e de segurança. A grande área central e o espaço múltiplo, no entanto, foram utilizados com frequência, um dos blocos se tornou a Rádio Xakriabá e os outros blocos foram utilizados para reuniões e oficinas. Com a criação do Ponto de Cultura Loas Xakriabá, foram estabelecidas quatro frentes de trabalho: rádio e o estúdio de gravação; gráfica e a produção de livros; audiovisual e multimídia; e tecnologia e computadores. Fernanda Cruz Xakriabá ressalta que, na prática, todas as pessoas do Ponto se envolvem em todas as atividades: “está segmentado, mas é um só”. A divisão entre o Ponto e a Casa de Cultura também é sobretudo esquemática, partes que são de um mesmo esforço de troca de conhecimento entre gerações, registro e fortalecimento da cultura xakriabá.

Analisando os relatórios de atividades do Ponto, é possível ver uma orientação geral de produzir oficinas para o registro e fortalecimento de práticas xakriabá a partir de textos, fotos, vídeos ou áudios. De certa forma, o Ponto se tornou um esforço contínuo de fomento,

documentação e organização, um trabalho que Joel leva muito a sério. Em 2011, o primeiro ano com um relatório de atividades, o Ponto organizou oficinas de sabão artesanal, oficinas de fitoterapia, de registro de plantas, de informática, de livros artesanais, de vídeo, de fotografia e as Noites Culturais; é possível observar como algumas oficinas e interesses se repetem ano a ano. Em 2012, aconteceram novamente as oficinas de fitoterapia, sabão e vídeo, e começaram as oficinas de gravação de histórias e filmagens, e, no ano seguinte, foram feitas oficinas de livros artesanais, registro de mitos, pintura tradicional, fotografia, documentário etnográfico, audiovisual, cerâmica e gestão cultural. Nos anos seguintes, a programação seguiu similar, com algumas oficinas durando uma tarde, outras compostas de uma série de encontros no decorrer de semanas. Em 2021, já durante a pandemia, o Ponto se adaptou ao contexto de carestia e isolamento organizando oficinas remotas de diagramação e produção de livros e de podcast, além de algumas iniciativas como as videoaulas dos artesãos, um edital para microprojetos e um site de divulgação e vendas de artesanato xakriabá.

Fernanda Cruz Xakriabá ressaltou, em nossas conversas, que as pessoas envolvidas no Ponto de Cultura Loas sabem que as práticas tradicionais xakriabá são repassadas às novas gerações em seus núcleos familiares, com seus modos próprios de ensino. Os registros em áudio, texto, imagens ou vídeos são um meio de levar a prática em direção ao futuro, mas não para um futuro qualquer, genérico. Os registros têm destinatário específico: as novas gerações xakriabá que não puderam desfrutar da convivência dos seus *mais velhos*. Mais do que registrar práticas, esses projetos procuram valorizar e intensificar as relações entre as pessoas que conhecem, esses *livros vivos*, e os que querem conhecer. A possibilidade de *amansar* as tecnologias modernas de registro atraiu uma parte substantiva da juventude xakriabá com interesse em manter “um pé na aldeia e um pé no mundo”. Estamos, aqui, num terreno muito diferente daqueles que financiavam esforços de “salvamento” de práticas que iriam “necessariamente extinguir-se”.

Alkimin e Santos (2019, p. 32) avaliam que as principais realizações do Ponto de Cultura foram a sala de multimídia; os encontros de danças, batuque, narrativas de histórias, versos e loas; as oficinas de produção de fitoterápicos e sabão usando frutos e plantas do cerrado; as oficinas para a produção de um documentário; o documentário sobre as festas xakriabá; e, por fim, a construção de um acervo multimídia das atividades do projeto. Entre os projetos da Casa de Cultura, gostaria de ressaltar aqui a Editora Etké Kunmã, uma das iniciativas preferidas de Joel, e que guarda relações com a experiência dos *Cadernos de Conhecimentos Tradicionais* dos quais tratamos no capítulo anterior.

De acordo com Joel, ao levar a oficina de livros artesanais para a Casa de Cultura, ele pretendia produzir experiências que “incentivassem os alunos a usar a escrita para produzir conhecimento, principalmente sobre a cultura e o território xakriabá”, além de permitir aos participantes a possibilidade de autoria de materiais que circulariam por várias escolas e aldeias. A relação de Joel com a autoria indígena é profunda. Quando tinha 15 anos e sua família voltou a morar na aldeia Sumaré, o livro *O tempo passa, a história fica* (1997) havia acabado de ser lançado, e o encontro com esse livro o marcou intensamente. Mesmo visitando anualmente o território, Joel passou parte da infância na periferia de São Paulo e, até aquele momento, não tinha desfrutado da convivência cotidiana das lideranças e dos *mais velhos*. Joel encontrou por acaso uma edição do livro recém-publicado na casa de um parente e o devorou em uma tarde, encantado.

*O tempo passa, a história fica* foi uma publicação da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e do Ministério da Educação e Cultura (MEC) dentro do Programa de Promoção e Divulgação de Materiais Didático-pedagógicos sobre as sociedades indígenas” (Xakriabá, 1997, p. 2). Naquele momento, a professora Márcia Maria Spyer Resende coordenava o Programa de Implantação das Escolas Indígenas de Minas Gerais, que previa a produção de materiais didáticos, e *O tempo passa...* foi a primeira experiência xakriabá com autoria de livros, reunindo mais de 30 lideranças, anciões e professores indígenas, incluindo o futuro cacique Domingos e seu irmão mais novo, e futuro prefeito de São João das Missões, José Nunes de Oliveira.

O livro é dividido em três partes: a primeira com narrativas em prosa e em loas “de acontecimentos e fatos importantes na vida da comunidade Xacriabá”, a saber, a luta pela terra, o massacre em que faleceu o cacique Rosalino Gomes de Oliveira e a formação dos professores; a segunda com histórias tradicionais do povo Xakriabá, como a de Iaiá Cabocla e outras; e a terceira com “histórias dos antepassados”, dos *povos velhos e índios antigos*. O livro ainda continha uma cópia do documento de doação da terra de 1728 e transcrições de algumas páginas de livros paroquiais que certificavam a propriedade xakriabá daquele território. Lembro do meu desconforto quando, na casa de Nei, li o livro pela primeira vez: a primeira parte continha 40 páginas de prosa, poesia e desenhos sobre 300 anos de conflito fundiário e assassinatos, o que não era exatamente o tipo de material que eu esperava encontrar em um material que inicialmente me fora apresentado como “de alfabetização”. Eu não estava, obviamente, habituado ao contexto da alfabetização de adultos no território xakriabá no final dos anos 1990.

Em outubro de 2023, Joel me disse que, após aquela leitura, passou a sentir-se roubado por não ter acesso aos conhecimentos tradicionais, às histórias da “peleja Xakriabá” e por não

saber falar akwê. O impacto do livro em Joel mudou sua relação com a própria indigeneidade e o colocou em uma constante busca pelo registro da cultura, tanto na escola quanto no Ponto de Cultura. As oficinas de produção de livros com capas de papelão ilustradas e encadernação de barbante têm temática livre, e Joel afirma que os temas mais escolhidos pelos participantes são a vida e os saberes dos *mais velhos*, as comidas e as plantas regionais.

Vale ressaltar que a publicação de livros com autores indígenas no Brasil começou em 1978, com um livro munduruku chamado *Aypapayũ' ãm' ãm ekawẽn: Histórias dos antigos*, e teve um crescimento rápido chegando, em 2011, a 538 títulos publicados, 12 deles por Xakriabá (Lima, 2012, p. 37). Como entre os Xakriabá, muitos desses livros indígenas foram publicados por professores indígenas em parceria com programas de formação ou implantação de escolas indígenas (Lima, 2012, p. 40). Nesse sentido, o movimento de formação de autores indígenas acontece paralelamente à expansão da educação escolar indígena e do mercado de projetos, e, em muitos casos, é parte dos mesmos processos. Tanto os livros artesanais quanto a maior parte dos livros xakriabá oficialmente publicados possuem tiragem e circulação limitada, posto que são produzidos para circular dentro do território. Isso também é um fato para o acervo multimídia do Ponto de Cultura e os registros de oficinas: ainda que contem com parcerias ou financiamentos externos, não são materiais produzidos para “mostrar a cultura” lá fora, como outros projetos da *retomada* da cultura, mas para “circular a cultura” ali dentro.

O encontro com o livro xakriabá pronto, encadernado e organizado em uma biblioteca no Sistema Dewey, pode levar um possível leitor a compará-lo com outros livros didáticos, desconhecendo as particulares condições, restrições, inovações e constrangimentos de produção um produto editorial como esse. É preciso, entretanto, seguir o conselho de Stengers (2018) e desacelerar aqui a análise, ou corre-se o risco de acreditar que esses produtos editoriais são simplesmente livros didáticos (Gomes; Corrêa; Miranda, 2020, p. 187). Para acessar a miríade de possibilidades abertas pela experiência de registro e publicação, em primeiro lugar, é importante retomar a escrita do processo de redução de suas possibilidades a experiências derivadas da sua associação às práticas escolares (Illich, 1995). Por um lado, se a escrita foi historicamente um elemento de supressão dos discursos indígenas (Rivera Cusicanqui, 2010), sendo, inclusive, considerada o marco divisor entre os viventes da História e aqueles *ainda* na Pré-História, por outro, é impressionante como os Xakriabá criaram estratégias para *amansar* o texto escrito para seus próprios fins nos 300 anos desde o documento de 1728.

Em 2024, Joel foi um dos coordenadores da publicação de *O tempo passa, a história fica 2*, uma nova edição do livro anterior, 27 anos depois. Entender o processo de autorização e validação de um livro como esse pode nos ajudar a compreender os significados que esse

esforço carrega. A proposta original era republicar *O Tempo passa...* com alterações e correções discutidas pelas aldeias e, para isso, o projeto Saberes Indígenas na Escola (SIE) organizou indicações de revisão do livro de 1997 a partir de reuniões em cada uma das dez aldeias que fazem parte do projeto. A importância do livro como emblema e referência da história xakriabá era inegável, e o interesse em uma nova edição parecia unanimidade. As indicações foram então levadas para um seminário na Casa de Cultura, com a participação de professores e lideranças de várias aldeias, e colocadas em debate. Entre as propostas, estavam entrevistas com todas as lideranças das 35 aldeias, registro de outras histórias e loas. Seminários e assembleias como essa se tornaram momentos de autorização e validação do que se publica sobre e com os Xakriabá (Gomes; Corrêa; Miranda, 2020, p. 180), mas também momentos de criação, reflexão e articulação epistemológica.

Como em outros dos projetos de cultura em parceria com agentes externos, a produção de um livro assim chega com suas próprias restrições e direcionamentos: há prazos próprios, limitações financeiras e mesmo restrições derivadas do formato-livro. Esses livros não são, no entanto, decorrentes exclusivamente de políticas de educação escolar indígena ou de editais de cultura, eles enfrentam o contingenciamento incisivo das lideranças, que criam soluções próprias e inauguram demandas novas nas brechas dessas restrições. Também é preciso destacar que a participação de agentes externos em cada projeto tem data de expiração, enquanto os produtos seguem circulando entre os Xakriabá, seguindo as restrições e direcionamentos próprios de sua socialidade e cosmologia. As lideranças xakriabá, dessa forma, conduzem esses processos de produção de textos na direção de suas lutas “para fora” e também como forma de responder a processos “de dentro”.

Depois de um intenso debate, recheado dos habituais e significativos silêncios xakriabá, decidiu-se que o livro era uma expressão de um momento dos Xakriabá e não deveria ser alterado, “porque a história fica”, mas que um novo livro deveria ser feito para ampliar a história, “porque o tempo passa”, ou seja, “atualizar sem perder a originalidade” (Gomes; Corrêa; Miranda, 2020, p. 180). A lista de entrevistados também foi alterada, com 28 nomes escolhidos ao invés dos mais de 70 das indicações originais. Como na escrita de projetos discutida no tópico anterior, os livros também passam por formas de contingenciamento da escrita, “submetendo-a a negociações e procedimentos que só encontram sua razão de ser no modo peculiar como os Xakriabá negociam internamente suas relações de autoridade e legitimidade política” (ibid., p. 170). Ao mesmo tempo, esses seminários e assembleias abrem espaço para articulações de novos projetos, reclamações e inovações. Dessa forma, no mesmo seminário do SIE, de acordo com Joel, uma das lideranças afirmou “que estava incomodado

por sempre ser procurado por pesquisadores para realizarem pesquisas e entrevistas muitas vezes sobre os mesmos temas”, ainda que por pesquisadores/as xakriabá, e as lideranças então demandaram ao Ponto de Cultura a criação de um acervo com todas as pesquisas sobre os Xakriabá. A biblioteca da FaE guarda em seu acervo a lista dos percursos do FIEI apresentados entre 2013 e 2024, e uma cópia digital da maior parte daqueles apresentados a partir de 2016, mas as lideranças xakriabá consideraram que essa organização não era suficiente para os fins que desejavam, o que nos leva ao nosso próximo tópico.

## **2.5 *Waihuku Xakriabá***

Antes de adentrar nas categorizações, vamos primeiro analisar do que tratam os Percursos Acadêmicos que o Ponto de Cultura passou a organizar e categorizar para atender à demanda das lideranças. Dentro do currículo do FIEI, os percursos guardam semelhanças com as monografias ou Trabalhos de Conclusão de Curso de outras graduações, e sua apresentação ao fim do curso é uma das exigências para obtenção do diploma. Para a educadora e professora do FIEI Lúcia Helena Álvarez Leite, o nome Percurso Acadêmico busca demarcar que o trabalho apresentado, ainda que necessário para se concluir o curso de graduação, não é o final de uma caminhada, mas parte de uma jornada que continua. De acordo com a proposta curricular do FIEI (2009), os estudantes devem construir seus percursos durante a formação tendo como referência uma questão relacionada às demandas de sua comunidade. Assim, os diferentes componentes curriculares do curso devem ser articulados por essas questões e apresentados ao fim da graduação.

Embora o curso busque superar a formação excessivamente especializada de cada disciplina, a proposta curricular incentiva os estudantes a participarem de eventos das associações científicas. Um dos objetivos é que o estudante possa se situar dentro do contexto contemporâneo de produção do conhecimento científico sem deixar de estar atento às interações entre conhecimento científico e conhecimentos tradicionais (Carneiro da Cunha, 2009). A proposta curricular do FIEI afirma ainda a importância de identificar os projetos dos territórios para registro, análise e organização para que os estudantes de todos os povos se engajem nos projetos existentes em suas comunidades.

Os percursos devem conter, portanto, uma dupla articulação: por um lado, devem permitir ao estudante indígena se inserir na comunidade científica da qual irá participar, e, de outro, devem garantir uma interface dos educadores em formação com os projetos e demandas existentes nos territórios. A dupla articulação dos percursos entre o saber científico e os projetos

guarda semelhanças com a dupla avaliação que passam os pesquisadores indígenas de acordo com Linda Smith (2018, p. 140): de um lado, podem ser julgados pelos pares científicos por não serem suficientemente rigorosos, robustos, sem uma articulação teórica, inválidos ou não confiáveis, e, de outro, podem ser julgados pelos pares indígenas por não serem suficientemente indígenas, úteis, amigáveis ou justos o bastante.

Os estágios docentes também compõem a formação no FIEI, como em outros cursos de licenciatura. No entanto, partem do deslocamento de algo que é constitutivo em outros cursos de licenciatura: a perspectiva de que a formação é anterior à prática docente. Esse deslocamento acontece porque muitos dos estudantes do FIEI já atuam como professores de escolas em suas aldeias antes de se formarem. Dessa forma, o estágio aqui não é o início de um processo de aproximação com a escola, como em outras licenciaturas, mas um momento de reflexão e diálogo sobre as várias práticas dos educadores indígenas e seus contextos.

Isso também se expressa nos percursos, nos quais é possível ver a preocupação frequente dos educadores indígenas com o modo como a pesquisa pode ser utilizada em sala de aula, ou nas reflexões sobre o papel da escola indígena. Os percursos dentro do FIEI, portanto, articulam as experiências ao longo do curso com uma investigação que ajuda na formação desses educadores indígenas como pesquisadores de suas próprias culturas. Ao articular as experiências e os trajetos percorridos pelos estudantes com os conteúdos da graduação, o curso tenta não renovar a colonialidade tratando os estudantes como tábulas rasas. Dessa forma, muitas vezes os percursos expressam não só os caminhos percorridos pelos estudantes até ali como também as indagações trazidas pela participação no movimento indígena ou na prática docente e, assim, indicam possíveis agendas de pesquisa, tendências e abordagens indígenas e comunitárias para cada povo envolvido.

Em sua proposta curricular, o curso estabelece seis princípios (FIEI, 2009, p. 16) que devem organizar a formação: contextualização do processo de formação; destaque na relação com o território; vínculos com projetos sociais locais; acolhimento da diversidade; diálogo intercultural; e ensino pela pesquisa. A formação deve, portanto, ter a realidade dos povos indígenas no país como referência, o que destaca a necessidade de criar meios de autogestão e sustentabilidade nos territórios pressionados pelas disputas fundiárias. O vínculo com projetos das comunidades indígenas segue como eixo importante até o momento da apresentação dos Percursos Acadêmicos, e atende à demanda permanente que vimos anteriormente.

Durante as negociações para a regularização do curso, alguns elementos da proposta inicial foram modificados e o FIEI teve que configurar habilitações em quatro áreas disciplinares de conhecimento: Artes, Línguas e Literatura (LAL), Ciências Sociais e

Humanidades (CSH), Ciências da Vida e da Natureza (CVN) e Matemática. Em 2015, essa normativa foi modificada,<sup>36</sup> passando a permitir que o FIEI se reestruturasse de outras formas, mas, apesar de algumas tentativas, tal configuração disciplinar ainda permanece, demarcando possivelmente uma resistência epistemológica e institucional.

No caso da já citada pesquisa na qual eu e Joel estávamos envolvidos em 2019, meu trabalho foi analisar o que as pesquisas acadêmicas indígenas dos últimos anos podiam nos dizer sobre novos modelos possíveis de educação. Inicialmente, com acesso somente às listas com títulos e autores dos percursos, organizei os percursos do FIEI por povo, ano, habilitação e temáticas explícitas baseadas nas informações disponíveis. Em muitos trabalhos, a escola aparecia já no título, o que orientou a ordem das leituras que eu viria a fazer nos meses seguintes, à medida que consegui acesso aos textos.

No caso dos Xakriabá, o que encontrei foi um vasto repertório de técnicas de *amansar* a escola e descrições de *retomadas*. Para demonstrar a amplitude do repertório de técnicas de *amansamento* da escola, apresento aqui brevemente o acervo de percursos xakriabá e as categorias que criei para organizá-lo, para, em seguida, apresentar a categorização do Waihuku Xakriabá e, então, analisar o que essas diferentes categorizações podem evidenciar.

### 2.5.1 A primeira categorização

Este tópico é uma reestruturação de parte de um relatório que entreguei em 2020 como parte do projeto Novos Modelos de Educação Indígena e Quilombola, e sua apresentação aqui cumpre a função de contextualizar o encontro com a categorização das pesquisas xakriabá organizada no *Waihuku Xakriabá*, tema do tópico seguinte. Como destacado anteriormente, minha pesquisa com os percursos não era somente com os Xakriabá, e havia, no acervo do FIEI, uma quantidade praticamente igual de percursos xakriabá e pataxó, os dois grupos mais presentes no curso. Havia, no entanto, uma diferença importante: os Xakriabá vivem em um território contínuo e politicamente unificado, enquanto os Pataxó vivem em uma gama de territórios espalhados entre Bahia e Minas Gerais. Dentro dos territórios pataxó, há ainda uma série de etnônimos, como o Hã-Hã-Hãe, Pataxoop e Tupinambá. Em alguns casos, os percursos pataxó produzidos em grupo possuíam estudantes de diferentes aldeias e diferentes etnônimos. No decorrer deste tópico, no entanto, sempre que citar os percursos pataxó, me referirei ao

---

<sup>36</sup> Resolução CNE/CP nº 01, de 07/01/2015: institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências, de acordo com Parecer CNE/CP nº 06/2014.

conjunto dos indígenas nas terras indígenas pataxó, e não estritamente ao povo pataxó. Esse conjunto, ainda que com diferentes etnônimos com suas especificidades, compartilha aldeias, escolas, lideranças e, dentro do FIEI, faz seus rituais e se organiza de forma unificada como pataxó.

Quando comecei esta pesquisa em 2019, a quantidade quase exata de percursos xakriabá e pataxó parecia convidar a uma comparação: ambos eram povos indígenas do Nordeste, “acusados” de aculturados e envolvidos com práticas de *retomadas* de terra e da cultura, ambos compartilhavam ainda alguns elementos da história de escolarização, entre elas a formação de professores. Eu acreditava, naquele momento, que a comparação poderia iluminar especificidades, entre elas uma agenda própria de pesquisa de cada um dos povos. Como veremos na Tabela 1, no período que definimos para a pesquisa, 48% dos percursos apresentados eram Pataxó e 47% eram Xakriabá, sendo o restante dividido entre Pankararu, Mbya, Guarani e Maxakali. Com exceção da turma de 2018, quando houve um acordo para que todos os percursos fossem individuais, todos os anos contaram com percursos coletivos, com grupos de até três estudantes. Os percursos em grupo são mais comuns entre educadores xakriabá que pataxó, o que explica o motivo de ambos os povos terem a mesma quantidade de percursos mesmo com uma presença bem maior de educadores xakriabá: os indígenas das terras pataxó somam 41% dos ex-alunos, enquanto os Xakriabá somam 56%. Em média, foram seis percursos produzidos para cada 10 estudantes xakriabá e nove percursos para cada 10 estudantes pataxó, ou 74 percursos para 81 educadores pataxó e 73 percursos para 111 educadores xakriabá.

Entre 2013 e 2019, o FIEI formou 199 educadores indígenas, 62% mulheres, com uma média de 28 formados e 22 percursos apresentados por ano. De um modo geral, as mulheres são mais presentes no FIEI, mas as mulheres xakriabá são especialmente representativas. Com 38% do total dos educadores indígenas, há mais mulheres xakriabá formadas no FIEI do que a soma de todos os homens xakriabá e pataxó que completaram o curso. Na Tabela 1, é possível observar a distribuição de homens e mulheres indígenas por povo e tema do percurso:

**Tabela 1: Gênero dos estudantes por povo e tema**

Categoria	Pataxó		Xakriabá		Outros		Total
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	Homem	Mulher	
Escola	10	8	4	14	2	2	40
História	6	13	5	7	1	0	32
Ambiente	7	5	8	9	0	0	29
Modos de Fazer	4	4	5	15	1	0	29
Comida	2	4	9	20	0	0	35

Saúde	2	6	0	4	0	0	12
Jogos	2	2	1	5	0	0	10
Música	1	1	2	0	0	0	4
Cosmologia	1	3	1	2	1	0	8
Total	35	46	35	76	5	2	199

Os percursos têm 50 páginas em média, com frequência possuem fotos, mapas do território e, algumas vezes, anexos com transcrições das entrevistas. O maior trabalho encontrado até o momento tem 90 páginas e o menor 22 páginas; alguns percursos adotam um tom acadêmico, outros incluem *loas* ou adotam o português indígena na escrita. As entrevistas parecem ser a opção metodológica mais comum, e alguns entrevistados se repetem em vários percursos, em especial lideranças do movimento indígena, professores e anciãos.

Na leitura da lista dos percursos foi possível notar que uma quantidade substantiva anunciava em seu título uma temática escolar. Em busca por uma seleção dos trabalhos que tratassem de novos modelos de educação escolar, selecionei os que explicitamente tratavam das escolas indígenas já no título. Essas pesquisas incluíam temas como Calendário Sociocultural, crescimento das escolas indígenas, uso de tecnologias em sala de aula, alfabetização, numeramento, ensino de línguas indígenas, relação da escola com o território e infraestrutura escolar. Ao todo, 23% dos trabalhos foram identificados dentro dessa temática, quase metade na habilitação em Matemática.

Em geral, os trabalhos possuem um caráter transversal muito forte, com trabalhos sobre caça, agricultura ou saúde que tratam tanto de cosmologia quanto de alimentação e meio ambiente, por exemplo. Trabalhos sobre as línguas indígenas, embora normalmente discutam as possibilidades de seu ensino escolar, inevitavelmente tratam também de rituais, cosmologia e música. Três dos quatro percursos pataxó produzidos na aldeia pataxóop Muã Mimatxi, por exemplo, falam explicitamente da escola em seus títulos e resumos, mas, como nos alertou Saniwe Xakriabá, não há como diferenciar a escola do território e sua história em Muã Mimatxi. Diante da impossibilidade de ler e analisar em tempo hábil todos os percursos, dado que só os trabalhos xakriabá somam milhares de páginas, a organização por categorias cumpriu o propósito pragmático de fazer um recorte inicial para orientar as leituras.

Ao todo, 17% dos percursos foram organizados sob a rubrica História. Esses trabalhos incluíam histórias de eventos ou práticas específicas, como a história do futebol xakriabá, da construção da Casa de Cultura ou de uma parte específica do território, várias biografias de lideranças indígenas e histórias da luta por demarcação dos territórios. Alguns trabalhos também tratavam de ataques sofridos, como o Fogo de 51 entre os Pataxó, ou a ditadura militar

entre os Xakriabá; outros listavam fontes documentais disponíveis para a pesquisa da história do ponto de vista indígena, ou trabalhavam história oral. Um trabalho fez uma história dos lugares sagrados ou habitados por Encantados (Alves, 2016), e outro discutiu o encontro da história com o cinema indígena (Alvares, 2018).

Os percursos que tratavam da seca, uso da água, tratamento do lixo, poluição, gestão e sustentabilidade do território, ou sobre educação ambiental, impacto do crescimento populacional indígena, das monoculturas nos territórios vizinhos e das mudanças climáticas foram organizados sob a categoria Ambiente, que contou com 15% das monografias. Nessa categoria também entraram os trabalhos sobre alguns saberes específicos, como os saberes pataxó sobre o mar, ou dos xakriabá sobre os cantos dos pássaros e sobre a influência da lua. A categoria que contou com mais diversidade interna foi a que nomeei Modos de Fazer, que conta com 14% dos percursos indígenas. Dentro dessa categoria, foram agregados percursos que tratavam de pintura corporal, cerâmica, bordados, produção de sabão, carpintaria, manufatura de roupas de palha, artesanato com sementes, cestarias, construção de casas e uso de tecnologias digitais.

Sob a rubrica Comida foram organizados os percursos sobre alimentação tradicional, agricultura, frutos e frutas do mato, armadilhas e métodos de caça, pesca, doces, pecuária, produção de mel e farinha, que somaram 13% dos percursos indígenas. Os seis trabalhos sobre doenças, plantas medicinais e conhecimentos tradicionais de cura foram organizados na categoria Saúde, ao lado de um trabalho que entrevistou os responsáveis pela saúde na Terra Indígena Xakriabá (TIX) e um trabalho sobre os olhares sobre a morte entre os Pataxó, somando 7% dos percursos indígenas. Na categoria Jogos, que incluía trabalhos sobre esportes, brincadeiras e cantigas de roda, foram organizados 5% dos percursos, enquanto os 3% que tratavam de cantos tradicionais e instrumentos musicais foram agregados na categoria Música e outros 3% que apresentaram percursos sobre rituais, encantos e cosmologia ficaram sob a rubrica Cosmologia.

Como dito anteriormente, muitos dos estudantes do FIEI já atuavam como professores e traziam reflexões sobre a docência, de modo que, mesmo nos percursos que não continham em seu título ou resumo qualquer referência escolar, o currículo escolar aparecia no texto. Em alguns casos, pode haver uma reflexão sobre como o professor de cultura ensina a caçada, ou uma discussão sobre o tempo de aula dedicado ao ensino da língua portuguesa formal em comparação ao tempo dedicado ao ensino do akwê. Na maior parte dos trabalhos, professores e ex-professores de cultura são entrevistados como autoridades sobre assuntos mais variados, de loas à importância da lua.

Pensando com Smith (2018, p. 138), a *retomada* é um processo seletivo que responde a crises imediatas, mais do que a abordagens planejadas. De acordo com a autora, alguns temas recebem tratamento prioritários, portanto, porque os indígenas seguem sujeitos a condições externas, e, em muitos casos, “tratores e escavadeiras podem começar sua destruição a qualquer momento”. A preocupação com o currículo escolar aparece em muitos trabalhos xakriabá entendida como uma preocupação com a continuidade de práticas consideradas importantes ou que precisam de fortalecimento. Em outros casos, fica explícita a preocupação com o currículo na figura do professor de cultura, entendido como autoridade nas práticas e lideranças.

Na Tabela 2, é possível perceber que os Pataxó têm priorizado percursos que tratam de Escola, História e Ambiente, contando ainda com mais interesse em Saúde do que os Xakriabá. Estes, por sua vez, têm priorizado trabalhos que tratam de Comida (de longe, a temática que atraiu mais educadores xakriabá), Modos de Fazer, Ambiente e só então Escola. Dentro de cada povo, alguns temas tiveram predominância masculina ou feminina, como podemos ver na Tabela 1.

O tema com mais participação de mulheres xakriabá foi Comida, enquanto História liderou a participação das mulheres pataxó; Música foi o tema com menos participação feminina em ambos os povos, enquanto 83% dos percursos sobre Saúde foram produzidos por mulheres, que tiveram uma participação proporcionalmente alta também entre os percursos sobre Jogos e Comida. Embora os homens representem 32% dos educadores xakriabá e 43% dos educadores pataxó formados pelo FIEI, a participação masculina é alta nos percursos pataxó sobre Escola (56%) e naqueles sobre Ambiente (58%), e nos percursos xakriabá sobre Ambiente (47%) e História (42%).

Durante a leitura de parte dos percursos foi possível entrever alguns dos motivos que levaram os educadores a buscar determinado percurso; Silvia Helena Mota, por exemplo, foi incentivada pela diretora de sua escola “a relatar a dificuldade que é trabalhar na escola sem um contador para assumir a parte administrativa da Caixa Escolar” (Mota, 2014, p.7); no caso de Fernanda Cruz, foi a Mostra de Práticas Pedagógicas nas Escolas Indígenas em 2012 que chamou a sua atenção para a metodologia do Calendário Sociocultural; enquanto no caso de Ana Oliveira de Souza (2013, p. 5), foi a apresentação de percurso de um parente sobre a cerâmica que a fez perceber que a “influência lunar não está fechada” para a agricultura, o que a levou a produzir um percurso sobre o calendário lunar xakriabá.

A Tabela 2, abaixo, traz pistas sobre como as temáticas dos percursos extrapolam o que se espera de cada habilitação, indicando uma tendência à transdisciplinaridade:

Tabela 2: Temas dos percursos por habilitação do FIEI

	Matemática	CSH	CVN	LAL	Total
Escola	15	6	6	8	35
História	8	10	4	5	37
Ambiente	7	4	12	0	23
Modos de Fazer	10	3	5	3	21
Comida	4	6	9	1	20
Saúde	4	2	5	0	11
Jogos	1	2	3	1	7
Música	2	0	0	3	5
Cosmologia	2	3	0	0	5
Total	53	36	44	21	154

Ao cruzar as habilitações com as temáticas dos percursos, tem-se a impressão de que os estudantes resistem à disciplinarização como podem. Como as habilitações aparentemente impõem poucas restrições às temáticas, há percursos em Matemática sobre a língua akwê, histórias de lideranças produzidas na habilitação em CVN e assim por diante. É inevitável pensar também na utilidade de se manter essas habilitações, já que os percursos acadêmicos, em sua imensa maioria, têm como foco registro e documentação. A habilitação em Matemática produziu 34% dos percursos em nosso acervo, mas teve uma participação ainda maior nas temáticas Escola (43%) e Modos de Fazer (48%), enquanto os percursos em CVN, que representam 29% do acervo, são responsáveis por 52% dos percursos sobre Ambiente, 45% dos percursos sobre Comida e Saúde, e 43% daqueles sobre Jogos<sup>37</sup>. Os percursos da habilitação em CSH representam 23% das monografias, e são uma parcela significativa nas temáticas História (37%), Comida (30%) e Cosmologia (60%), ao passo que os trabalhos da LAL, que teve uma turma formada a menos que as outras habilitações e representa 14% do acervo, foi responsável por 60% dos trabalhos sobre Música e 23% sobre Escola.

Embora exista a figura do professor de cultura nas escolas xakriabá, quando os percursos analisados fazem indicações de temáticas e conhecimentos para serem tratados nas escolas, o objetivo é que a caça, o akwê, as loas ou a horta comunitária extrapolem as disciplinas tradicionais e sejam trabalhadas em conjunto. Nessa busca por elementos curriculares xakriabá que ultrapassem as barreiras disciplinares, salta aos olhos que a metodologia do Calendário Sociocultural seja o assunto principal em três dos treze percursos xakriabá com temática escolar.

<sup>37</sup> A quantidade total de Percursos varia em cada habilitação em função da possibilidade de se realizar (ou não) produções de autoria coletiva, algumas tendendo a privilegiar produções individuais e outras produções em grupo.

Importante frisar, no entanto, que os percursos do FIEI não são de forma alguma o único modo dos Xakriabá avançarem suas agendas de pesquisa. Em busca de um fortalecimento do akwê, em 2008, Domingos Cacique negociou com o povo Xerente um intercâmbio linguístico, enviando uma família xakriabá para viver entre eles por alguns anos e então voltar para lecionar a língua. Notas sobre o andamento desse projeto aparecem em pelo menos dois percursos, incluindo um trecho de entrevista com Ana Flavia Tkadi de 2018, onde ela afirma que, apesar de ainda não terem conseguido vagas nas escolas para lecionar, “temos o nosso dicionário hoje corrido com a escrita correta falta só ser publicado; temos cartilhas feitas para ajudar no ensino nas escolas. Temos vídeos que pesquisamos com os velhos xerentes que conta história do nosso povo Xakriabá a origem e as histórias” (Xakriabá, M., 2018, p. 31). É possível observar também um ciclo de interferência mútua e continuada, com os temas se alimentando nas idas e voltas entre universidade-território-escola. À medida que mais pesquisadores xakriabá têm entrado nos cursos de mestrado e doutorado, é possível que um novo ponto de interferência mútua seja adicionado a esse ciclo.

Os percursos apresentados aqui representam uma parte pequena do acervo de percursos xakriabá, e uma parte ainda menor das pesquisas de toda a experiência das licenciaturas indígenas na UFMG, de forma que indico aqui somente algumas pistas, vislumbres, direções sobre o que se pode apreender desse acervo ainda em construção. Em certa medida, os percursos permitem entrever agendas de pesquisa dos povos indígenas no FIEI.

A força do movimento indígena atuando pela educação escolar diferenciada nos últimos cinquenta anos deixou marcas visíveis na formação escolar e nos vários percursos acadêmicos (Leite, 2002). . Nesse sentido, retomo aqui um discurso de Célia Xakriabá no lançamento da Frente Parlamentar Mista em Defesa da Soberania Nacional em dezembro de 2019, em que ela aborda a importância da *saberania* para uma soberania nacional que seja “muito mais do que verde e amarela”, destacando a importância de valorizar e respeitar os saberes e, assim, as pesquisas indígenas.<sup>38</sup> Em seu discurso, Célia Xakriabá afirma a urgência em se reconhecer o “projeto de modo de vida indígena” como um projeto de política para o país. Como indica a análise de percursos, o “projeto de modo de vida” entre os Xakriabá está sendo continuamente pesquisado por eles e por todos os envolvidos nas *retomadas* em suas aldeias. Foi possível observar nos percursos também o que Smith afirma serem os dois caminhos distintos pelos quais os indígenas avançam sua agenda de pesquisa: de um lado, por meio de projetos de ação

---

<sup>38</sup> O discurso de Célia foi transformado em uma publicação disponível em <https://cmr.wp.st-andrews.ac.uk/blog-podcasts/capturing-new-education-models/da-luta-a-melodia-from-the-struggle-to-the-melody/>

comunitária, iniciativas locais e pesquisas autônomas baseadas em reivindicações indígenas, e, do outro, através de espaços conquistados, ou melhor, *amansados*, por programas e grupos de pesquisa indígena em instituições. Esses caminhos, claro, não competem entre si, mas se entrecruzam, se encontram. É o caso dos percursos sobre a *retomada* do akwê e a família xakriabá que participou do intercâmbio entre os Xerente, ou a relação entre as Noites Culturais e os professores de cultura. O aspecto comunitário que a escola indígena parece buscar também fica evidente no engajamento das lideranças na escolha de metodologias escolares, na participação no Caixa Escolar e nas atividades do Calendário Sociocultural.

Ao fim da categorização, acreditava que o acervo de percursos era uma fonte impressionante da amplitude do registro das técnicas de *amansamento* da escola e das *retomadas* entre os povos participantes do FIEI. Na conclusão do relatório, afirmei a necessidade de aumentar a base de dados para incluir os percursos do FIEI/Prolind, e propus cruzamento do que encontramos no FIEI com as agendas de pesquisa em outros programas de graduação indígena, e mesmo dos estudantes formados em outros cursos de graduação. A escolha pela categorização buscou atender a uma questão pragmática: com pouco tempo disponível, quais percursos devem ser selecionados para uma análise prévia? Desde o princípio, no entanto, havia clareza de que aquela categorização possuía problemas. Inicialmente, eu temia que as temáticas escolhidas não fizessem justiça à amplitude dos temas tratados em cada percurso, e, na conclusão do relatório, sugeri reformular as temáticas e atribuir pelo menos três palavras-chave para cada pesquisa.

De modo geral, creio que estava satisfeito com o que havia sido possível fazer em pouco tempo. havia lido dezenas de percursos e acreditava ter extraído de cada um o tema preponderante; acreditava ainda que qualquer trabalho sobre os Xakriabá teria necessariamente de passar pela leitura daquelas pesquisas – e minha categorização parecia um bom começo. Apesar de seus limites, a categorização por intermédio da exegese de textos é uma metodologia consolidada em várias áreas do conhecimento acadêmico, e eu havia escolhido (naquele momento, eu teria dito “extraído”) temas que eram reconhecidos facilmente por outros pesquisadores.

Em 2022, a antropóloga Ana Paula Rodrigues, com quem compartilho a experiência de monitoria no FIEI, produziu sua própria categorização dos percursos, selecionando 11 percursos produzidos entre 2016 e 2019 que ela identificou como diretamente ligados à cultura ou a tradição xakriabá. Eu havia assumido que todos os trabalhos eram sobre “cultura” e decidido detalhar cada temática, mas Rodrigues buscava entender se havia nos textos uma teoria da cultura sendo formulada academicamente, de forma que sua categorização respondia, como

a minha, à sua própria agenda de pesquisa. A pesquisa de Rodrigues acompanha um pouco a abordagem de Rafael Santos (2010), destacando a contribuição teórica dos Xakriabá ao conceito antropológico de cultura, embora pensando através dos percursos, e não dos projetos. A pesquisa de Rodrigues (2022, p. 151), no entanto, dá um passo além ao sugerir que o método utilizado pelos pesquisadores xakriabá que ela analisa seriam próximos aos métodos etnográficos: “em todas as pesquisas os acadêmicos foram a campo, participaram de atividades como a construção de casas, jogos de futebol e noites culturais e todos realizaram entrevistas”. A aproximação das pesquisas xakriabá do método etnográfico feita por Rodrigues, de certa forma, se parece com a minha tentativa inicial de abordar uma teoria da História na *retomada* xakriabá.

Ainda que eu visse naquele projeto uma teoria sobre os homens no tempo, que dava sentido aos acontecimentos passados, explicava o presente e indicava direcionamentos futuros, ou seja, uma teoria da História, desisti dessa abordagem por não encontrar uma única pesquisa xakriabá que parecesse concordar comigo, pelo menos nesses termos. Não havia debate explícito com outras teorias da História, e os trabalhos simplesmente não pareciam se importar muito com algo que me parecia tão importante. Em retrospecto, percebo que meu primeiro impulso de tratar a *retomada* como possuidora de uma teoria da História era uma forma de valorizar o empreendimento e, especialmente, aqueles Percursos Acadêmicos, de colocá-los em pé de igualdade com outras pesquisas do meio acadêmico, de forma que elas não pudessem ser ignoradas. O problema subjacente dessa abordagem é o risco de que, ao nomear aquelas produções através da mesma referência das produções acadêmicas, perca-se de vista que ela possa ser uma coisa completamente diferente, em diálogo com outros referenciais e portadora de outra epistemologia. Minha insistência em uma teoria da história xakriabá e em uma categorização a partir da história eram herdeiras inevitáveis da obsessão não indígena pela temporalidade “erigida em diferença ontológica da Humanidade” (cf. Viveiros de Castro, 2023).

No entanto, uma categorização, qualquer categorização, é, por definição, uma segmentação espaço-temporal do mundo (De La Cadena, 2019, p. 479), e carrega sempre seus próprios fundamentos cosmológicos e epistemológicos. Quando fiquei desconcertado com a apresentação de Joel Xakriabá das categorias que ele iria usar, uma pergunta começou a se formar em minha cabeça: será que eu estava consciente de meus próprios fundamentos cosmológicos e epistemológicos?

### 2.5.2 A segunda categorização

Depois que apresentei minha categorização para Joel Xakriabá e para a professora Shirley Miranda, fui convidado a colaborar com o grupo de estudantes do FIEI que estava sendo orientado a criar o *Waihuku* Xakriabá (Conhecimento Xakriabá), nome definido por Joel para a organização das pesquisas xakriabá. Tive então a oportunidade de participar de uma série de reuniões com Mácleisson Possidônio Lacerda, Maurício Xavier de Oliveira Pinheiro, Ranikere Pinheiro de Abreu e Valdinei Pinheiro de Macedo, os estudantes que são autores das reflexões publicadas no percurso de 2021 que exponho a seguir.

Os autores justificam a pesquisa registrando o questionamento das lideranças no seminário do SIE na Casa de Cultura, afirmando que, com “um espaço específico para que possa armazenar os materiais de pesquisas já realizados e também servir como fontes de pesquisas”, as lideranças não teriam mais de lidar com as mesmas perguntas dos estudantes do FIEI. Os pesquisadores afirmam ainda que, sem esse espaço, “parte dos conhecimentos produzidos em formas de livros, biografias e etc., estão sendo perdidos” e projetos que poderiam ser desenvolvidos estão parados. O que estava em risco, eles frisam, eram os registros escritos, posto que o “conhecimento é muito maior do que o que está registrado e não acaba nunca porque é passado de geração em geração”. O conhecimento registrado “vem do grande conhecimento dos *mais velhos*, das lideranças, dos pajés, dos professores, que sempre são referências e fontes de pesquisas para realizarmos nossos trabalhos” (Lacerda et al., 2021, p. 16).

Entrevistado no percurso, Joel fala da falta de retorno dos primeiros pesquisadores não indígenas entre os Xakriabá, descreve o processo de escolarização indígena e afirma que a situação havia mudado: “no início os não indígenas realizavam as pesquisas nas comunidades e atualmente nós próprios indígenas realizamos nossas pesquisas” (ibid., p. 21). Acredito que o *Waihuku* é, de certa forma, também uma celebração da mudança na relação dos Xakriabá com a pesquisa acadêmica. Para desenhar o modelo de organização dos percursos, Joel havia feito um *survey* utilizando um formulário on-line enviado para os grupos de professores xakriabá, que, em sua maioria, teriam indicado “que o modo mais acessível de organizar os percursos” era de acordo com “as mesmas categorias que são utilizadas nos projetos sociais desenvolvidos pelas associações, Casa de Cultura, casa de medicina e com os projetos pedagógicos das escolas”, a saber, Cultura, Escola, Meio Ambiente, Sustentabilidade, Território e Saúde. Essas categorias, de acordo com os autores, “circulam em toda a terra indígena Xakriabá”, e atenderiam as pessoas envolvidas com a escola, os projetos e a *retomada* em geral. Além de

atender às demandas das lideranças e dos professores, o grupo decidiu incluir as aldeias como mais um eixo de organização das pesquisas. O grupo propunha, então, ler os percursos xakriabá e organizar as pesquisas a partir de três eixos: as aldeias pesquisadas, as aldeias de origem dos pesquisadores, as categorias dos projetos e as pessoas entrevistadas.

A lista de pessoas entrevistadas em cada percurso não foi uma tarefa especialmente complicada, embora exaustiva, e foi a tarefa concluída mais rapidamente pelo grupo. Com uma lista de todos os entrevistados em cada percurso, os organizadores do *Waihuku* esperavam conseguir atender a demanda das lideranças de evitar perguntas repetidas de pesquisadores. A organização por aldeias, por outro lado, trouxe uma série de dificuldades. Como visto no tópico anterior, a maior parte das pesquisas xakriabá era em grupo, e, com frequência, grupos com pessoas de diferentes aldeias. Dessa forma, muitas pesquisas não eram feitas nas aldeias dos pesquisadores, outras ainda eram feitas em mais de uma aldeia, ou tratavam de temas gerais do território, como a língua akwê por exemplo. Havia ainda uma dúvida se as subaldeias deveriam ser agregadas na aldeia da qual faziam parte ou destacadas. Essas dificuldades não impediram o grupo de recolher os dados de aldeias e tentar organizá-los em diferentes gráficos, uma vez que era considerado um dado importante. Para as pesquisas que tratavam de todo o território, tema fundamental, foi criada a categoria *Tika Huminixã* (Terra Xakriabá).

As aldeias de origem e destino dos pesquisadores era um tema fundamental para os autores, que, por seu turno, após analisar os gráficos, fizeram observações e sugestões para lidar com o que consideraram um problema: a concentração de estudantes nas aldeias Sumaré, Barreiro Preto, Rancharia e Prata, em contraposição com Custódio, Peruaçu e outras. A importância dessa informação é ressaltada quando lembramos da demanda histórica das aldeias por professores locais. A preponderância de algumas aldeias não era surpreendente, posto que as primeiras listadas eram também as aldeias mais populosas do território, com mais demanda de professores em suas escolas e, como vimos anteriormente, com experiência prévia com a instituição escolar.

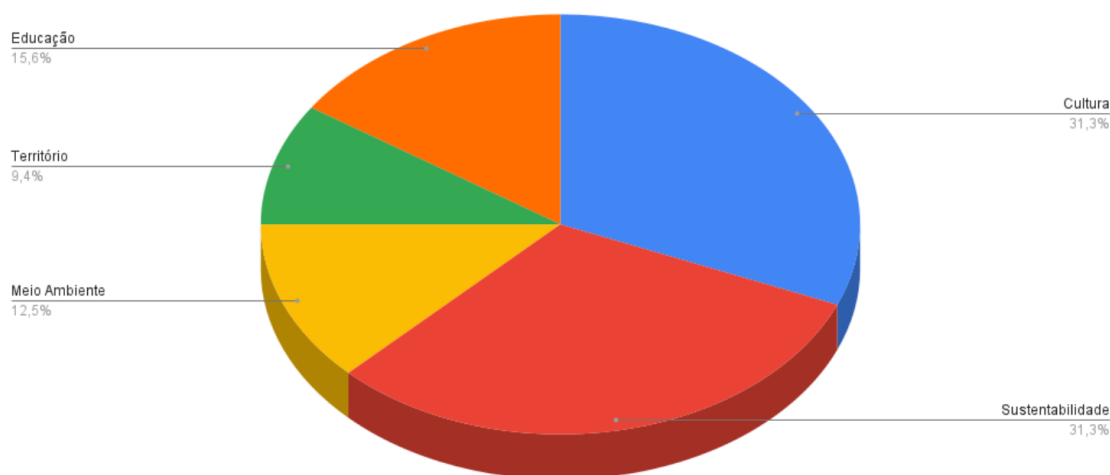
Ao todo, foram identificados egressos de 24 aldeias, com outras 11 aldeias sem nenhum professor formado ainda. Nesse cenário, os autores propõem então três possíveis soluções: estabelecer uma quantidade máxima de pessoas por aldeia para tentar o vestibular; criar vagas específicas para cada aldeia; ou estabelecer outras formas de avaliação para as aldeias com déficit de professores (Lacerda et al., 2021, p. 62). Na análise do destino dos pesquisadores xakriabá, os autores encontraram 28 aldeias de destino, além de uma série de pesquisas que qualificaram como *Tika Huminixã*. Algumas das aldeias, no entanto, embora tenham poucos egressos do FIEL, são comumente destino e tema de pesquisadores xakriabá por serem

consideradas locais importantes da retomada da cultura, como as aldeias Catinguinha e Imbaúba.

Como na minha categorização, a organização por categorias do *Waihuku* também foi desafiadora, mas por outros motivos: se, para mim, a dificuldade era que as pesquisas deveriam estar em mais de uma categoria, devido a seu caráter transdisciplinar, para os autores xakriabá a dificuldade era que todos os trabalhos convergiam para a mesma categoria: Cultura. O motivo da convergência dos trabalhos para a categoria Cultura, de acordo com os autores, era porque muitos trabalhos entrevistam “mais velhos, professor de cultura, anciões que tem conhecimento xakriabá”, e a categoria Cultura era “uma referência ao conhecimento dos anciões” (Lacerda et al., 2021, p. 23).

Para organizar a categorização, os organizadores do *Waihuku* dividiram as pesquisas entre si e fizeram apresentações com suas conclusões sobre cada percurso, seguidas de perguntas e debates dos demais. O resultado inicial foi descobrir que, com frequência, haviam escolhido diferentes categorias para o mesmo percurso. Em alguns casos, os organizadores do *Waihuku* decidiram procurar os autores dos percursos e perguntar em qual categoria o percurso deveria entrar, mas acabaram descobrindo que os autores de percursos coletivos tampouco concordavam sobre as categorias. O cruzamento entre os dados sobre as aldeias de destino dos pesquisadores e as categorias de pesquisa permite entrever a possibilidade de agendas de pesquisa de cada aldeia, bem como certa especialização: alguns dos *mais velhos* e alguns professores de cultura são referência em todo o território, de forma que Seu Valdemar, pajé Vicente, pajé Deda Sirêpté e outros eram e são, com frequência, procurados pelos pesquisadores xakriabá. Assim como o indicado por Linda Smith em relação aos Maori (2018), a agenda de pesquisa xakriabá também surge como um programa e uma série de abordagens que estão situadas dentro da descolonização política do movimento dos povos indígenas.

Figura 10: Temas pesquisados pelo povo Xakriabá



Temas pesquisados pelo povo Xakriabá.  
Fonte: Lacerda et al., 2021

Para explicitar o processo de definição das categorias, os organizadores do *Waihuku* apresentaram os casos de uma pesquisa sobre plantas medicinais e outra sobre alimentação tradicional, ambas originalmente organizadas na categoria Cultura, mas que, depois de várias reuniões, foram consideradas como Sustentabilidade. A pesquisa sobre plantas tradicionais foi considerada como Sustentabilidade porque “as plantas medicinais são retiradas da natureza para uma melhoria e manutenção de vida, nesse caso para prevenção e cura de doenças”, enquanto o percurso sobre alimentação mudou de categoria porque tratava “do aproveitamento das frutas, sementes para o consumo e troca” (Lacerda et al., 2021, p. 25). O debate contínuo obrigou novas leituras e definições de cada categoria foram aos poucos sendo produzidas, o que apresento a seguir nas palavras dos próprios autores:

Assim, na categoria **Sustentabilidade** consideramos o manejo e a utilização dos recursos naturais que tem no território para consumo e para troca. A questão mais central da sustentabilidade é o processamento dos frutos, dos recursos, a importância dos produtos naturais na saúde, fortalecendo nossos costumes Xakriabá. Os percursos nessa categoria também mostram um passo a passo da produção. Também trazem críticas relacionadas à tecnologia e como ela desgasta o território. Então isso, está dando o conceito de sustentabilidade, que é de um lado, como utilizar o que existe no Território para favorecer a vida, como por exemplo: a segurança alimentar e a saúde, e de outro, como as tecnologias impactam nossas práticas e costumes. [...]

O **Território** também é uma categoria que poderia englobar todos os percursos. Mas selecionamos aqueles que falam da luta e da proteção do Território Xakriabá, trabalhando com seus limites e fronteiras e dos sujeitos que trabalham por essas lutas e pelo monitoramento. [...]

**Meio Ambiente** não é um conceito de nós Xakriabá, ele apareceu no Território através dos projetos oriundos das escolas, associações locais, parcerias vindas de fora. E quando falamos do meio ambiente, não estamos falando em preservar, e sim, de conservar. A preservação é um ato onde não se pode usufruir de determinado lugar, esse local fica completamente isolado e fiscalizado que comumente faríamos, para uma recuperação ou manutenção. Já a conservação, o local também é bem cuidado

para que não haja sua destruição, mas podemos extrair alguns dos seus recursos naturais de forma sustentável. Os trabalhos agrupados em meio ambiente tratam das destruições no território. Enfatizam a seca das águas, recuperação de nascentes e o uso de práticas que acabam com os recursos naturais. [...]

Na categoria **Educação** ficaram os percursos que trataram das práticas das escolas, na sala de aula, na gestão financeira (um percurso). A maior parte dos percursos nessa categoria estudou uma prática pedagógica que está sendo comum nas escolas xakriabá, que é o uso do *Calendário de Práticas e Tempos Sociais*. [...] (Lacerda et al., 2021, p. 25)

Finalmente, na categoria **Cultura** ficaram os percursos que discutem práticas tradicionais e que trazem com destaque o conhecimento dos anciões e anciãs. (Lacerda et al., 2021, p. 26)


A categoria Saúde foi mantida, mas nenhum dos trabalhos do FIEI foi incluído nela, que ficou restrita às monografias dos Xakriabá que cursaram Enfermagem, Odontologia, Medicina e os cursos técnicos de saúde. Ao contrário da minha abordagem, que era temática, a abordagem do *Waihuku* permitia que dois percursos sobre o mesmo assunto ficassem em categorias diferentes dependendo de como eram interpelados:

Por exemplo, sobre caça tem um percurso na categoria cultura e outro na categoria meio ambiente. O que está em cultura concentra em conhecer as práticas de caça que os mais velhos utilizavam. O que está em meio ambiente discute porque essas práticas foram abandonadas. Tem percurso sobre brincadeiras que está na categoria educação, porque focalizou o jeito de aprender com as brincadeiras. O que está na categoria cultura comparou as brincadeiras atuais com as de antigamente. (Lacerda et al., 2021, p. 25)

Os autores apresentam um catálogo de 43 percursos com resumos produzidos por eles próprios, para orientar futuras pesquisas. Na conclusão, os autores descrevem a dificuldade de coletar alguns dados nos percursos, afirmando a importância de que os trabalhos, a partir de agora, contassem sempre com um resumo que incluísse a aldeia dos autores, as pessoas entrevistadas e suas respectivas aldeias, e se a pesquisa era sobre uma aldeia específica ou sobre todo o território. Os autores ainda sugerem um protocolo para novos pesquisadores não indígenas, que teriam de assinar um termo de compromisso de retorno antes de iniciar uma pesquisa no território xakriabá.

A proposta original defendida por Joel era que o *Waihuku* fosse uma biblioteca na Casa de Cultura, mas a pandemia de Covid-19 transformou o projeto em um repositório on-line, com a colaboração do webdesigner Andre Vitor Alvez Ramos. O design do site buscou inspiração nas cores da primeira edição de *O tempo passa, a história fica* e nos grafismos das pinturas corporais xakriabá. O site permitia que qualquer usuário navegasse pelas categorias e pelas pesquisas, ou que fizesse buscas pelas palavras sugeridas nos novos protocolos. Também seria possível que cada Xakriabá egresso da Universidade (de qualquer curso) pudesse adicionar seu próprio trabalho de conclusão de curso preenchendo uma ficha com imagem ilustrativa, título,

categoria, ano, autores, entrevistados, aldeias (dos autores) e aldeias pesquisadas, como pode ser visto abaixo:



Alimentação Xakriabá		CULTURA	2013
AUTORES Cleia Batista de Souza Dolores Santana de Oliveira Ramone Rodrigues de Almeida	ENTREVISTADOS Maria da Conceição Lopo Senhorinha Alves de Barros Senhora Gomes de Oliveira, Antônia Lopes dos Santos Silva Nicolau Gonçalves Alkmin Domingos Nunes de Oliveira Joaquim Francisco Mota	ALDEIAS Brejo, Prata, Tenta (Rancharia)	
VERTCC		ALDEIAS PESQUISADAS Brejo, Prata, Tenta (Rancharia)	⊕

Figura 42: Ficha de cada percurso no Waihuku Xakriabá on-line.

O site, no entanto, abria uma série de novas questões, uma vez que exigia a organização de um tipo de estrutura que os Xakriabá ainda não *amansaram*, escolhas sobre onde (em qual país!) depositar seus arquivos, mensalidades, moderação etc., de forma que não é uma surpresa que, após o fim do isolamento social, o *Waihuku* tenha voltado a ser um projeto de biblioteca com publicações impressas organizadas em uma estante – agora em várias escolas ao invés da Casa de Cultura. Como em tantos outros projetos, o financiamento tem sido a maior dificuldade para sua concreta implementação.

### 2.5.3 Permanecendo com o problema

No workshop em Berlim em 2022, houve um momento em que nos separamos em equipes com a tarefa de testar um protocolo de documentação responsável elaborado por um dos participantes. Cada equipe deveria escolher um caso específico que conhecesse bem para testar o protocolo, e depois nos reuniríamos para compartilhar notas. Além dos brasileiros, nossa equipe contava ainda com um físico e uma filósofa do grupo indiano, e decidimos analisar o *Waihuku Xakriabá* como estudo de caso. Nossos colegas indianos já haviam assistido nossa apresentação antes, mas a atividade abria a possibilidade de novos questionamentos, e quando nossa colega indiana entendeu que todos os percursos já estavam disponíveis na biblioteca da universidade, perguntou: “mas se essas pesquisas já estão todas na biblioteca, qual a razão de se criar uma nova categorização?”. A dúvida dela aumentou ainda mais quando entendeu que a população xakriabá era de cerca de 12 mil pessoas: “aquela categorização nova só serviria então para essas pessoas?”. Diante de nossas respostas, ela contou uma história sobre um grupo étnico indiano que teria pedido sua ajuda para criar uma notação musical específica para suas produções, o que ela negou afirmando que a notação universal já era capaz de registrar as

músicas; assim, fazer outra seria duplicar o trabalho, e que não faria sentido criar uma notação paroquial. Sua afirmação foi ficando cada vez mais provocativa à medida que analisamos a documentação *morta* dos museus e o processo de escolarização xakriabá.

Agora que já analisamos o *amansamento* da escola, o mercado de projetos e a possibilidade de registros vivos e mortos – e descrevi as duas categorizações –, estamos prontos para as perguntas do início deste capítulo: eu estava fazendo uma tempestade em copo d’água ao ficar tão desconcertado com as diferenças nas duas formas de categorização? Qual a importância, se há alguma, de uma variação em categorias de organização? Eu estava, como a colega indiana, desconcertado com a possibilidade de uma “categorização paroquial”? A princípio, seria simples afastar essas perguntas notando as semelhanças entre os projetos: eram simplesmente eixos de organização diferentes. Categorias, no entanto, carregam consigo seus mundos (De La Cadena, 2019), e, ao colocar os dois empreendimentos lado a lado, fica mais fácil perceber pressupostos não ditos. Ao comparar minha categorização dos percursos com a de Rodrigues (2022), observamos que os 11 percursos que a antropóloga categorizou como Cultura foram por mim divididas em sete categorias distintas. Por que então a categorização de Rodrigues não provocava em mim o mesmo efeito de estranhamento? Acredito que seja porque nós compartilhávamos alguns pressupostos da pesquisa acadêmica.

O principal pressuposto seria uma postura frente ao texto, essa compreensão de que ali, naqueles textos, havia um conhecimento reificado, objetificado, e que nossa leitura treinada poderia identificar marcadores capazes de extrair uma temática geral e relativamente aceita por outros leitores com a mesma formação. A relação com um texto que guarda a Palavra, e cuja Verdade pode ser desvelada a partir de uma leitura crítica, a exegese, é talvez a tradição mais antiga da cristandade, bem articulada na epistemologia da pesquisa universitária. Em sua versão moderna e laica, a exegese muitas vezes ganha forma no paradigma indiciário e seus três modelos apontados pelo historiador Carlo Ginzburg (1989, p. 150), as leituras como uma busca de pistas “talvez infinitesimais permitem captar uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível”. Tendo como modelo o método de identificação de obras de arte de Giovanni Morelli, o método investigativo do detetive fictício Sherlock Holmes e o tratamento de Sigmund Freud, o paradigma indiciário trata o texto ora como mistério, ora como crime, ora como doença.

O segundo pressuposto é, portanto, o destinatário dessa categorização, um pesquisador “universal”, “desenraizado” (e, provavelmente, branco) que inevitavelmente virá. Esse pressuposto é o que dá realmente sentido ao trabalho de pesquisa, que se justifica em sua continuidade em direção ao futuro, com cada nova volta produzindo mais uma camada de

compreensão em direção à Verdade. Um terceiro pressuposto dizia respeito ao grupo. Eu buscava uma agenda de pesquisa xakriabá e outra pataxó para poder comparar, e, para isso, precisava assumir uma unidade pelo menos parcial entre os Xakriabá e Pataxó. Em resumo, minha atitude em relação ao acervo de percursos era, como as viagens de Alexander von Humboldt, fazer uma “coleta de dados” e, assim, produzi *categorias mortas*.

O primeiro pressuposto do *Waihuku*, por sua vez, era que o conhecimento não estava nos textos, mas nos *mais velhos*, e que os registros não eram substitutos confiáveis para seus *livros vivos*. Daí também a importância do mapeamento dos entrevistados, essa *bibliografia viva*, uma forma de explicitar as fontes confiáveis do conhecimento indicado naqueles registros e melhorar as possíveis interações de pesquisadores xakriabá e seus *mais velhos*. O principal objetivo do projeto, afinal, era impedir que os *mais velhos* fossem constantemente incomodados com as mesmas perguntas.

O segundo pressuposto do *Waihuku* é seu destinatário, que não é necessariamente outro pesquisador, mas aquele Xakriabá envolvido com a *retomada*, seja ela na pesquisa, na escola, nos projetos sociais, nos protestos ou nas ações diretas. Os organizadores do *Waihuku Xakriabá* não perguntam ao texto “sobre o que você fala?”, mas “como você pode me ajudar?”, e suas categorias não são exatamente indicações de temas, mas de áreas de atuação (e não necessariamente pesquisa) onde aquele trabalho pode ser útil. Como no caso da primeira categorização, esse pressuposto também justifica o trabalho em sua relação com o futuro, mas, nesse caso, não se trata de camadas de compreensão em direção à Verdade, mas de camadas em uma contínua luta anticolonial.

Ainda sobre o segundo pressuposto do *Waihuku*, parece-me que o motivo principal para o projeto retornar para o modelo de biblioteca de materiais impressos é o destinatário, mais ainda que os custos de manutenção e infraestrutura. Acredito que, se fosse realmente do interesse do *Waihuku* atingir um grande público, as dificuldades técnicas de um repositório online teriam sido vencidas, como foram tantas outras; a questão, no entanto, é que aquela organização não era destinada a “qualquer um”, mas a um povo específico. O terceiro pressuposto do *Waihuku* é a diversidade interna desde o primeiro momento, sem interesse com comparações externas, mas bem interessados nas diferenças internas – mesmo que sem derivar disso qualquer desvalorização da indigeneidade do grupo. Esse terceiro pressuposto foi responsável pelo dado mais interessante de todos os trabalhos com percursos do FIEI, a saber, o mapeamento de tipos de conhecimentos e possíveis projetos pelo território. Fizeram, assim, um mapeamento de quem sabe e foi entrevistado, de quem procurou saber e pode colaborar com um projeto, e o mapeamento de uma agenda de pesquisa que tinha passado despercebido

por mim, qual seja, um mapeamento do que resta por ser feito, dos *mais velhos* que ainda não foram entrevistados e das 10 aldeias que ainda não possuem seus próprios pesquisadores.

Ao contrário da minha abordagem, os Xakriabá não se aproximaram do acervo de percursos como uma “coleta de dados”, e tampouco consideravam a pesquisa acadêmica justificável em si mesma. O *Waihuku* abordou os textos telefonando para seus autores e indagando não sobre o que ele escreveu, mas em qual aspecto da *retomada* aquele texto poderia contribuir, no que ele pode fazer pelo futuro. Como um *levantamento* amplo de suas próprias práticas culturais, o conjunto das pesquisas xakriabá é a materialização daquele “índice de autoconhecimento, através do qual os Xakriabá” tornam-se pesquisadores de si mesmos (Santos, 2010, p. 106).

Como nos projetos que vimos em Reite no primeiro capítulo, o que deve ser protegido e fomentado entre os Xakriabá também são as relações, e o *Waihuku* é, acima de tudo, uma resposta aos *mais velhos* que querem ser abordados pelos pesquisadores xakriabá, mas que exigem mais deles, exigem perguntas novas e mais bem elaboradas. Se havia, afinal, prestígio no registro derivado do reconhecimento dos pesquisadores indígenas, os *mais velhos* e lideranças queriam se certificar de que esse prestígio iria ser distribuído de acordo com os “bons modos cosmológicos” (cf. Lévi-Strauss, 2004). O projeto de registro de práticas da *retomada* era observado de perto pelas lideranças, que provocavam, demandavam e reagiam aos seus desenvolvimentos. A documentação era um tema interno, e discutia-se o que poderia ou não ser publicado, quem deveria ou não ser entrevistado, quais relações deveriam ser fomentadas e quais áreas estavam precisando de novas pesquisas.

Retomando os comentários de nossa colega filósofa indiana do início deste tópico, acredito que agora seja possível responder sobre a utilidade de uma notação paroquial, ou melhor, uma notação “específica e diferenciada”. Uma categorização própria carrega consigo um mundo próprio de conceitos, socialidades e cosmologias, e traz conexões com futuros específicos, destinatários variados e projetos próprios de bem viver. No caso xakriabá, a categorização traz consigo a *retomada*, seu passado e possibilidades, e traz um mapa dos que sabem para os que querem saber. Como em outros casos que vimos neste capítulo, a categorização revela-se como um exercício importante, sendo uma condição para assumir o controle dos processos de mudança.

Em uma reunião sobre orientação de percursos, o antropólogo e professor do FIEI Pedro Rocha de Almeida e Castro certa vez definiu os percursos acadêmicos como o produto final e verdadeiramente intercultural dos quatro anos de convivência e pesquisa no curso, fruto de uma negociação intensa entre burocracia da universidade, professores não indígenas, pesquisadores

indígenas e seus *mais velhos*. Pensando aqui com Helen Verran (2002), o acervo de percursos xakriabá é este lugar em que tradições de conhecimento díspares se defrontam e se confrontam, muitas vezes presas em relações de poder anteriores a elas e sobre as quais têm pouco poder. Para Verran, “momentos pós-coloniais” podem interromper essas relações de poder, redistribuindo autoridade e permitindo uma abertura para o encontro. Sigo com Bobbi Sykes em sua crítica ao uso do termo “pós-colonial”, mas espero que a história de confronto entre duas formas de categorização, como as histórias de Verran, possam interromper o fluxo corriqueiro de nossas conversas, abrindo espaço para o leitor também cultivar seu desconcerto com o que parece ordinário em um *momento anticolonial*.

## 2.6 Notas sobre o *segredo*

À medida que eu conversava com os Xakriabá percebia a fala pausada, os silêncios que às vezes incomodavam a mim e outros pesquisadores. Uma conversa não estava terminada mesmo depois de alguns minutos de interrupção, uma pergunta direta nem sempre seria respondida da maneira que o entrevistador esperava. (Santos, Rafael. 2010, p. 76)

Desde nossa primeira reunião, Joel citava bastante o *segredo*. O *segredo* era importante para o *Waihuku*, para a Casa de Cultura, para os projetos do Ponto e para tudo mais que tratávamos. Eu nunca perguntei nada sobre o *segredo*. É uma posição curiosa a de se pesquisar em meio a um *segredo*, e é possível ler nas entrelinhas de várias pesquisas não indígenas sobre os Xakriabá a frustração de se esbarrar em um interdito. Como o antropólogo australiano Michael Taussig (cf. Parreiras, 2020), enfrentei aquela situação em que o seu interesse de pesquisa é saber o “ponto de vista do nativo” e que, contudo, o ponto de vista dele é justamente o de que você não tem que saber nada disso.

Edgar Kanaykõ (2019, p. 48) considera o *segredo* parte tão fundamental da socialidade que afirma que o “povo Xakriabá é também conhecido como o povo do *segredo*”, que seria algo “importante para manter aquilo que somos” e para “ter consciência daquilo de que é parte”. Com Edgar Kanaykõ, aprendi também que o *segredo* está estritamente ligado a outro conceito xakriabá que é a *ciência* do território, em contraposição ao *conhecimento tradicional* da universidade. Em minhas conversas na aldeia Barreiro Preto, Giusney Xakriabá insistiu que o *segredo* era fonte de segurança para o território; na aldeia Prata, Seu Valdemar me disse que o *segredo* era uma das três coisas que um estudante xakriabá não podia esquecer (as outras eram a cultura e respeitar a organização interna); na aldeia Imbaúba, o pajé Deda Sirêpté afirmou que os Xakriabá eram um povo *recuado*, retomando em seu argumento as reações xakriabá aos primeiros encontros coloniais históricos.

Rafael Santos (2014, p. 250) afirma que o conjunto de elementos referidos como *segredo*, a saber, as “relações intensas com os Encantados, o uso ritual de plantas psicoativas, os processos de cura xamânica, a feitiçaria e a transformação”, escapa à lógica dos projetos, um contraponto à exuberância com que são tratadas a cerâmica e a pintura por exemplo. Embora no geral a observação de Rafael Santos ainda seja válida, acredito há indícios de que não seja uma regra: em 2023, fui convocado a ajudar a produzir um projeto para uma “casa para fazer umas coisas nossas”. Eu já conhecia o suficiente para saber o que eu não deveria perguntar, mas, sem saber como preencher o formulário do projeto, expliquei que precisávamos escrever uma apresentação, uma justificativa e um título para o projeto, que, ao fim, foi elaborado com muito cuidado com as palavras, e sem que eu soubesse de nenhum *segredo*. Para além desse evento, acredito que o *segredo* é um elemento muito mais ubíquo dentro dos Xakriabá do que parece à primeira vista.

Escobar (2012) analisa, no contexto das reuniões xakriabá, um elemento já destacado anteriormente que acredito ser a outra face do *segredo*: o silêncio xakriabá, elemento marcante para qualquer agente externo no território. Nas aulas do FIEI, o silêncio xakriabá também era marcante, especialmente porque tinha como contraponto a participação ativa dos Pataxó da Bahia. A maior parte dos pesquisadores não indígenas entre os Xakriabá comentam sobre “momentos de silêncio” após suas perguntas, e esse aspecto, que Deda Sirêpté chamou de *recuado*, é considerado uma característica de *índios apurados*. Sobre esse silêncio, Giusney afirmou que nunca se fala antes da hora, e que cada um sabe quem precisa esperar para falar. Em minha experiência, em eventos públicos sempre falam, em primeiro lugar, as lideranças e os *mais velhos*, a começar por aqueles da aldeia onde acontece a reunião, e só depois os demais, uma regra não dita que só vi sendo quebrada por crianças ou pessoas com necessidades especiais.

Pereira (2013) relata uma história curiosa sobre o registro do *segredo* quando a professora do Ensino Médio pediu que os estudantes pesquisassem orações para fechar o corpo, para deitar, para levantar e para viajar, e uma estudante perguntou “e se for *segredo* e não quiserem falar?”, ao que a professora respondeu “quando fizerem a pesquisa e for *segredo*, escreva que é *segredo*, porque, assim, vocês aprendem o que não pode ser passado para os outros” (ibid., p. 137). Pereira também descreve uma entrevista de um professor de cultura que explicita os riscos da palavra:

Se a gente falar alguma coisa que não é do agrado de nosso terreiro, a gente recebe uma cobrança, porque essa cobrança, que vem, é uma cobrança bem mais pesada, não é uma cobrança assim de um colega, de um primo, uma reclamação assim, mas vem um castigo pra gente. De repente, dependendo do que a gente falar, pode até levar um

coro, uma surra de nossa protetora, ela dá esse castigo pra gente. (Pereira, 2013, p. 102)

Minha experiência de campo não me permite dizer muito sobre o *segredo*, mas me permito aqui algumas poucas notas sobre o assunto. Embora seja normalmente falado como algo singular, o *segredo*, acredito que isso possa levar um interlocutor a acreditar que se trate de um núcleo único de práticas ou ritos, sob monopólio de um pequeno grupo. Não foi o que me pareceu. Tampouco me parece que o *segredo* seja uma simples reação direta à brutal repressão colonial: vários outros povos indígenas passaram por repressões tão ou mais brutais e reagiram de outras formas. O aspecto *recuado* do *povo do segredo* me parece algo específico do repertório xakriabá. Os exemplos são inúmeros, mas podemos nos ater ao *Toré*, que, entre os Xakriabá, assume um aspecto discreto, mas que é densamente descrito em vários povos da bacia do rio São Francisco.

O *segredo* parece ser, na verdade, uma postura e uma forma de socialidade recheada de sigilo, respeito e discrição, e essa socialidade discreta impacta uma série de aspectos da vida: não foram poucas as vezes que meus amigos xakriabá tiveram que repetir para mim ligeiramente desapontados: “nem tudo que se vê se fala, Matheus”. Espero não ter me descuidado na escrita desta tese. Embora não fosse um tema que me interessasse originalmente, encontrei *segredos* por todas as partes que fui: *segredos* sobre a coleta de barro, sobre espaços do território, sobre as fases da lua, sobre cada uma das plantas medicinais, lapas secretas, dezenas de diferentes *segredos* sobre orações e benzeções, coisas que não se devia escrever, coisas que não se podia gravar, *segredos* sobre caça, sobre a luta e, claro, sobre os terreiros de *Toré*.

O acesso ao *segredo* não é absoluto, não é tudo ou nada, na verdade, acredito que cada prática carregue seus próprios *segredos*, e, provavelmente, nenhum Xakriabá tem acesso a todos. Acima de tudo, o *segredo* parece uma forma específica de se compartilhar práticas que funcionam dentro de regras específicas, regras que definem quem está dentro e quem está fora em cada caso específico. Em minhas experiências no FIEI, foi comum ouvir de estudantes xakriabá sobre as dificuldades de entrevistar os *mais velhos*, que dificilmente respondiam a uma pergunta direta: antes disso, era necessário visitar, ganhar a confiança, permanecer na casa, tomar café... O *segredo* e o silêncio orientam as *retomadas*, garantem prestígio aos que têm acesso, organizam hierarquias, políticas e encontros. O *segredo* entre os Xakriabá é, acima de tudo, um modo de estar no mundo.

Ademais, a existência de *segredos* (e não seu conteúdo, claro) é fartamente indicada (mas nunca descrita) pelos livros artesanais do Ponto de Cultura, pelos Percursos Acadêmicos

e pelas dissertações xakriabá, formando um mapa da *ciência* do território onde variados X marcam *segredos*. Como os *Cadernos de Conhecimentos Tradicionais* da Papua Nova Guiné, ou as *paru* de Porer Nombo, cada *segredo* indica um assunto importante, cada *segredo* aponta um sabedor, cada *segredo* anuncia um desafio aos que querem e um convite aos que podem saber. E se o *segredo* está em toda parte, como anunciado por Edgar Kanaykõ, um diacrítico fundamental do povo Xakriabá, sua contraface é o engajamento intensivo nos registros, nas coleções e na circulação que movimenta e direciona a *retomada*. Documentos transformados em mitos de fundação, registrados em cartórios e loas, passados por gerações; registro como tarefa dos professores e dos estudantes, todos os anos, celebrados em Noites Culturais, livros e programas de rádio; e cada um com seus próprios *segredos*, seus próprios convites e desafios. Se os Tupinambá, para Viveiros de Castro, nunca foram tão Tupinambá como quando desejaram os objetos de fora, talvez os Xakriabá não sejam nunca tão Xakriabá como quando documentam sua cultura. A relação entre o registro e o *segredo* é como um jogo de luz e sombras, em que cada coisa iluminada, registrada, projeta sua própria sombra, seu *segredo*, sem o qual não funciona.

---

---

---

---

---

Figura 13: Nei Leite Xakriabá refletido na documentação morta  
Fonte: Joel Gonçalves Xakriabá



### CAPÍTULO 3: *RETOMADA DO ZE*

“O barro faz sua trajetória, perpassa pela escola e vai muito mais além, ele está presente numa voz e até mesmo no silêncio de alguém” – loa de Sandra Correa Xakriabá (Xakriabá, C., 2018, p. 185)

Embora as pesquisas com percursos apresentadas no capítulo anterior tivessem o período 2013-2019 como recorte, o *Waihuku Xakriabá* em si é um repositório desenhado para expandir seu acervo continuamente, agregando, sob as categorias escolhidas, todos os trabalhos produzidos por pesquisadores xakriabá em qualquer universidade. Dessa forma, os organizadores do *Waihuku Xakriabá* criaram formulários para novos autores enviarem futuros trabalhos e passaram a entrar em contato com pesquisadores xakriabá que terminaram seus cursos antes de 2013 ou em outras universidades. Ao contrário do acervo que havíamos consultado nas pesquisas apresentadas no último capítulo, esses outros trabalhos não estavam agregados em nenhum lugar e foi necessário visitar ou telefonar para professores e lideranças para conseguir identificar os formados, uma cópia dos textos e categorizar. O esforço explicita como o *Waihuku* é também um projeto de aproximar os pesquisadores xakriabá, de colocar seus trabalhos em circulação e de criar uma situação em que os pesquisadores respondem a outros pesquisadores sobre como seus trabalhos poderiam colaborar na *retomada*.

Nesse processo, o percurso acadêmico de Nei Leite Xakriabá era um desafio para os organizadores do *Waihuku*. O percurso de Nei havia sido concluído em 2011, na primeira turma do FIEI, e o que tornava difícil sua organização no *Waihuku* não era a categorização, mas seu formato: Nei havia se recusado a apresentar um percurso acadêmico escrito, produzindo, em seu lugar, uma exposição de peças da *retomada* da cerâmica. O *Waihuku Xakriabá* partia do princípio de que as pesquisas eram todas escritas, e isso era a realidade para a maioria absoluta dos trabalhos, mas Nei era uma das duas exceções. O grupo que organizava o *Waihuku Xakriabá* decidiu então perguntar para os dois autores como seria a melhor forma de incluir suas pesquisas no repositório.

Quando conheci Nei, eu havia terminado o mestrado em Educação há alguns meses e ele estava prestes a entrar no mestrado em Belas Artes, embora, naquele momento, ele preferisse o termo artesão a artista e estivesse decidido a não escrever uma dissertação “que ficasse guardada em uma gaveta”. Nei mantinha o impulso que ele e seu colega Marcelo Correia Xakriabá tiveram em 2011 ao recusar a escrita de um trabalho final na graduação: qual era o sentido e a utilidade de se escrever dezenas de páginas e depois guardá-las em uma estante da

universidade? Em 2011, Nei já estava envolvido com a *retomada* da cerâmica há muitos anos, atuava como professor na escola, havia entrevistado vários dos *mais velhos* que ainda produziam cerâmica no território, participado da construção de fornos de cerâmica em várias aldeias, criado um manual de produção de cerâmica para quem não dominava o texto escrito e produzido muitas peças originais. Ele estava participando de várias formas da *retomada* da cerâmica e o texto escrito simplesmente não parecia contribuir com aquele esforço.

Naquele momento, a posição de Nei me parecia instigante, mas também um pouco trágica: para o historiador em mim, o benefício do registro escrito era evidente; ainda que algo fosse perdido, o escrito garantiria a permanência de informações fundamentais. Como já discutimos nos capítulos anteriores, a compreensão do texto escrito como a forma ideal para “armazenar” algo que chamamos de conhecimento é um lugar comum no mundo moderno, o que parte do princípio de que o conhecimento é algo que pode ser reificado e apartado da pessoa que conhece. Ao escrito não só é atribuído o poder de registrar todo um conhecimento, mas também de definir o que pode ser conhecido: o que não couber no escrito, o que não for passível de registro e, portanto, não for passível de ser lido, é definido como irrelevante, algo que, no limite, sequer aconteceu. O escrito enquanto registro define não só o que deve permanecer para o futuro, mas o que de fato aconteceu no passado. Assim, o registro torna-se um bem em si na busca pela permanência. Como historiador, a posição de Nei me parecia trágica porque, para mim, era inevitável pensar na perda, na quantidade de elementos que não seriam documentados e que, portanto, seriam eventualmente esquecidos, perdidos.

Parte do problema para o *Waihuku Xakriabá* seria solucionado com o *Manual de Cerâmica*, que era um “produto” passível de ser incluído no acervo, e foi sugerida a produção de um catálogo com as fotos da exposição, traduzindo a exposição em um livro – ainda que de fotos. Nei, no entanto, não ficou muito entusiasmado com a tradução. Como deixou claro na sua dissertação, anos depois, quando a universidade apoiou “o percurso acadêmico articulado ao redor da produção de cultura material”, deixou “entrever uma brecha para o reconhecimento desses outros modos de aprender, ensinar, documentar e articular conhecimentos” (Xakriabá, N., 2022, p. 51) e, naquele momento, a tradução em livro parecia abandonar a pauta de reconhecimento desses outros modos.

Em nossa primeira videochamada, no começo de 2020, perguntei ao Nei se não seria importante registrar aquele movimento de *retomada* da cerâmica, e ele afirmou que já havia o registro: cada pote de água na casa de alguém, cada conjunto de pratos presenteado em um casamento xakriabá, cada peça que circulava pelo território e fora dele documentava a *retomada* da cerâmica. Para Nei Xakriabá (2022, p. 51), mais que “uma descrição da cerâmica Huminixã

em vias de extinção, importava que as peças que foram aparecendo e circulando documentassem o processo da *retomada*”, ou seja, a documentação da *retomada* era a própria circulação das peças (e do que as acompanhava). Uma documentação contínua, não escrita, descentralizada e maior que as limitações de qualquer repositório de pesquisas.

A tensão entre o registro escrito (e o que e quem o acompanha) e um registro baseado na circulação de objetos (e o que e quem os acompanha) marcou nossos primeiros encontros, nossa apresentação em Berlim, a dissertação de Nei e esta tese. A finalização do texto resultado de uma pesquisa com frequência suspende a circulação e a própria relação entre as pessoas que participaram dessa produção: a página é virada. O que buscamos em nosso escrever juntos experimental, no entanto, foi uma forma de produzir registros escritos que fomentassem nossas relações.

Existem várias experiências ao redor do mundo com pós-graduações que prescindem de trabalhos finais escritos, os *non thesis masters*, muitos deles em artes, audiovisual, dança e música, de forma que Nei não estava demandando algo inédito. Mas esse não era o caso do programa de pós-graduação em que ele entrou, e, certa vez, um professor do curso questionou como Nei poderia contribuir com a universidade e outros pesquisadores sem um texto escrito. Implícita à pergunta parecia estar a afirmação de que sem texto não há conhecimento compartilhado. Lembrei-me da pergunta de Joel sobre o Humboldt Forum: a quem a universidade deve responsabilidade? Nei insistiu como pôde e a universidade resistiu, e, nessa tensão, foi produzida a excelente dissertação de Nei, a qual vou me referir aqui várias vezes.

Finalizada uma década depois da exposição de sua formatura no FIEI, a dissertação de Nei foi também uma reflexão sobre a opção pela não escrita tomada em 2011 e sobre o desenvolvimento da *retomada* (Xakriabá, N., 2022, p. 50). Enquanto na produção de seus trabalhos na graduação a circulação da cerâmica no território era o foco mais importante, ao longo dos anos, Nei passou a sentir a necessidade de “também narrar nossas lutas, produzir textos críticos, ocupar outros espaços além do da aldeia” para dar visibilidade ao movimento indígena (ibid., p. 31). Nei qualifica sua dissertação também como uma comunicação *para fora*, um esforço de “levar informações para os não indígenas” (ibid., p. 14 e p. 18), documentar as práticas e “produzir conteúdo para pesquisadores e educadores indígenas e não indígenas” (ibid., p. 15). O possível uso por professores indígenas também aparece no texto, mas a orientação maior parece ser a de impedir novos “equivocos” dos não indígenas (ibid., p. 51).

Diante de seu texto final, não resta dúvida de que a dissertação documenta a produção tradicional e o processo de *retomada* da cerâmica, seu diálogo com as diferentes artes indígenas contemporâneas e as práticas educativas com a cerâmica desenvolvidas por Nei. A dissertação,

no entanto, não é somente sobre a *retomada* da cerâmica. A partir da cerâmica, Nei relata como os professores xakriabá tiveram que decretar greve para poder participar da *retomada* da terra em 2013, descreve os eventos e a organização xakriabá, analisa os “jeitos de ensinar”, além de registrar e usar no texto cerca de 40 expressões e conceitos do akwê em *retomada*, alguns dos quais vou reproduzir neste capítulo.

A comunicação *para fora* se justifica à medida que Nei defende a utilização de “várias ferramentas como forma de repassar, para os *ktãwanõ* (não indígena), informações sobre nossas realidades, uma vez que a maioria deles é bombardeada de equívocos sobre nossa cultura, sobre nosso povo indígena” (ibid., p. 31). Na dissertação de Nei, tanto a análise da *retomada* da cerâmica na escola xakriabá quanto as reflexões sobre arte indígena contemporânea reposicionam a cerâmica xakriabá no debate *ktãwanõ* sobre educação diferenciada, arte/artesanato, arte contemporânea e ensino de arte. Sobre esses temas, farei referência somente para oferecer o contexto das situações tratadas neste capítulo, e oriento o leitor a buscar a dissertação de Nei Leite Xakriabá para aprofundar nesse debate.

Nei começa a seção dedicada a descrever sua própria trajetória com o barro (*ze*) afirmando “nasci em uma família de caçadores” (ibid., p. 26), e contando sobre seu pai, seu avô e seu bisavô, célebres caçadores e conhecedores das *ciências* do mato e da caçada. Mais à frente, conta como Dona Dalzira, sua mãe, o ensinou a *desenhar com o ze*, criando esculturas de animais que conhecia em função dessas caçadas. Seguindo a metáfora de Nei, destaco como ele não só desenha, mas também *escreve com o ze* pelo território e fora dele ao produzir os registros *vivos e vivificados* da *retomada* da cerâmica.

Na primeira seção deste capítulo observo como o trabalho de Nei foi entendido por um tecelão indiano, e, a partir daí, faço alguns apontamentos sobre o que é a *retomada* por meio de equívocações controladas (cf. Viveiros de Castro, 2018) com os *comuns*, retomando meu próprio percurso de pesquisa. Em seguida analiso como os Xakriabá têm lidado com os resquícios arqueológicos de cerâmica que têm encontrado no território, marcadores da presença dos *antigos*, capazes de fazer demandas e castigar malfeitos. Nas duas seções seguintes, debruço-me sobre experiências dessa *escrita com ze* da *retomada* da cerâmica, experiências que podem nos ajudar a evidenciar os aspectos *vivos* do seu registro contínuo, não escrito e descentralizado de sua *retomada*. A primeira delas gira ao redor de uma série de visitas que fiz à aldeia Barra do Sumaré, que incluíram orientações de produção de cerâmica. A segunda experiência se refere ao planejamento, montagem e inauguração da exposição coletiva xakriabá *A água é mãe da terra*, no Museu de Artes e Ofícios em 2023, a convite da artista Juliana

Gontijo, que incluiu ceramistas e pintoras de *toá* de duas aldeias diferentes – e seu próprio encontro com outro acervo de museu.

### 3.1 “O que é marxismo?”

Acompanhar Nei em suas explorações entre cerâmica e arte me levou a retomar uma cena vivenciada com ele, ainda em Berlim, que traz uma luz interessante sobre sua forma de atuar e os possíveis sentidos de sua incessante luta junto a seu povo Xakriabá. De todas as apresentações que traduzi no workshop, as mais desafiadoras foram as de um historiador e filósofo estadunidense. Embora os contextos dos indígenas papuanos e indianos fossem muito diferentes do contexto de meus amigos xakriabá, as associações entre as experiências coloniais eram rapidamente feitas, como anunciado por Smith (2018). O interesse geral do filósofo era as tentativas de intelectuais do leste asiático de resistir à modernidade por meio do reavivamento de práticas pré-coloniais, mas o vocabulário trazia uma série de perguntas durante a tradução: o que é ideologia? O que é superestrutura? O que é comunismo? Em meio a uma profusão de termos conceituais, em determinado momento Nei me fez uma pergunta e decidi que era melhor destinar aquela pergunta ao grupo, de forma que pedi para ele fazer a pergunta diretamente para o professor. Nei se aproximou do microfone e perguntou: “o que é marxismo?”.

Nei perguntou em português, mas todos entenderam a pergunta antes mesmo que eu pudesse traduzir. Devo admitir que um dos motivos para eu ter pedido para Nei levar a pergunta para o professor é porque eu não sabia por onde começar a responder. Meu treinamento como professor de história me levava automaticamente a responder em termos cronológicos, e meu primeiro instinto foi ensaiar uma resposta que começava na Revolução Industrial. A menção ao marxismo aparecera em uma comparação com Hegel, e, com algumas menções já feitas ao idealismo alemão, eu também me preparava para uma pergunta sobre a dialética. O professor, por outro lado, escolheu falar de um movimento global que buscava a superação das contradições do capitalismo, uma solução que me pareceu ótima, mas que não deixou Nei exatamente satisfeito, ele ainda tinha outras perguntas. Mais tarde, Nei me disse que ouvia muito os defensores do então presidente brasileiro denunciando “marxismo” e “comunismo”, mas que não sabia exatamente o que era e achou um bom momento para perguntar.

Para nossa surpresa, um tecelão indiano que se expressava em telugo decidiu dar sua própria explicação, contando com a tradução para o inglês por um matemático indiano. O tecelão deixou claro que nunca tinha lido Marx e ou qualquer texto sobre marxismo, e tudo que sabia sobre Marx havia aprendido com seu pai, um sindicalista tecelão que tampouco havia lido

Marx. “Para mim, sua *retomada* da cerâmica é marxista”, traduzi para um Nei boquiaberto, enquanto o tecelão continuava: “porque você não está fazendo para si, mas para sua comunidade, para os jovens, para os Xakriabá”. Depois disso, deixamos a apresentação voltar ao seu curso, mas, logo que ela terminou, nos reunimos para continuar a explicação do tecelão a Nei sobre marxismo. O fato de Nei não estar buscando somente o enriquecimento pessoal e de ficar em sua aldeia lecionando na escola foi usado pelo tecelão como evidência do caráter marxista da *retomada* da cerâmica. Nei estava surpreso, aquela não era uma resposta que ele esperava. “Temos muitos marxistas nos Xakriabá então”, concluiu.

Nos dois anos seguintes, eu, Joel e Nei nos referimos a essa conversa várias vezes, muitas delas em tom de brincadeira, tratando Nei como o marxista residente de nossa pequena comunidade de pesquisa e direcionando perguntas sobre o tema. Em uma das vezes, disse a meus amigos como era curioso que aquelas características citadas por nosso companheiro artesão indiano retornassem a um povo ameríndio apresentadas como marcadores de marxismo. O caminho das ideias, alguns argumentavam, poderia ter sido o oposto.

Em nossas primeiras videochamadas, quando apresentei minha pesquisa para Nei e Joel, eu pesquisava o *movimento comunitário* no médio rio Solimões, um movimento organizado por ribeirinhos, seringueiros e outros povos camponeses que fundou comunidades e escolas por toda a região, inicialmente em parceria com o Movimento de Educação de Base (MEB) e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) da Igreja Católica, e que depois seguiu como modelo de organização mesmo sem o apoio da Igreja e do Estado. Meu interesse naquelas comunidades havia nascido da minha experiência como professor em uma delas, e do meu desconcerto com tudo o que realmente implicava uma vida em comunidade. O interesse naquele momento não era sobre os cargos e as eleições das comunidades ribeirinhas, mas sobre o aspecto ubíquo do que significava ser (um bom) comunitário, que se estendia pelos comportamentos e práticas cotidianas.

O termo comunidade é presente, mas não é predominante entre os Xakriabá que conheci, sendo utilizado algumas vezes como sinônimo de aldeia. A organização das aldeias xakriabá é um exemplo impressionante de concerto político: são cerca de 12 mil pessoas espalhadas em mais de 30 aldeias articuladas na Organização Interna Xakriabá, o conselho de lideranças xakriabá. A Organização Interna Xakriabá tem ainda uma influência importante nas eleições de São João das Missões, que elegeu o primeiro prefeito indígena ainda em 2004, tema da pesquisa de Alessandro Oliveira (2008); embora não seja o tema de seu trabalho, a melhor descrição disponível da Organização Interna Xakriabá está na dissertação de Nei Xakriabá (2022). Quando descobri que já estava pesquisando entre e com os Xakriabá, no entanto, nosso interesse

não era a comunidade ou a articulação política nesses termos, mas as várias formas de registro e documentação do *levantamento* ou *retomada da cultura*, na qual meus amigos estavam profundamente envolvidos e na qual fui me envolvendo. Mas será mesmo que não havia algo de *comum* na *retomada*?

Em *Answering Daimã's Question* (2009), o antropólogo escocês Peter Gow descreve um encontro com uma indígena Yudiá, a Daimã, que, depois de afirmar que, na sua experiência, a maior parte das pessoas brancas não gostava de indígenas, pergunta o motivo de Gow gostar dos povos indígenas. Gow responde que acreditava que os povos indígenas haviam mantido algo que *nós* havíamos perdido e que ele não sabia bem o que era esse algo, mas que esperava que os povos indígenas soubessem. Daimã respondeu que havia imaginado que era isso mesmo. A pergunta de Daimã desencadeia em Gow (2009, p. 21) uma série de reflexões sobre a “ontogenia de uma epistemologia antropológica”, sua própria história familiar com os cercamentos dos campos escoceses e, enfim, sobre o que foi perdido.

Suas reflexões inspiraram muito a produção deste texto, em especial as próximas páginas, que tratam daquilo que eu trazia em minha bagagem quando meu percurso cruzou com os percursos de meus amigos Xakriabá. Neste e nos próximos tópicos, apresento um pouco das representações e equívocos históricos sobre os comuns, o comunismo e as comunidades em relação aos povos indígenas e camponeses. Em sua resposta para Daimã, Gow (2009, p. 33) sublinha que, logo nos primórdios da antropologia como uma ciência etnográfica, a natureza das coisas que se perderam foi identificada por James Mooney em *The Ghost Dance Religion and the Sioux Outbreak of 1890*. Mooney afirma que o que *perdemos* foi a juventude. Teorias como esta apresentavam os povos indígenas de forma romântica, como uma versão mais jovial, inocente e cheia de vida da humanidade, em alguns casos até mesmo como um encontro com o passado. A antropóloga Manuela Carneiro da Cunha (1990) indica que essa perspectiva era tão antiga quanto a invasão dos europeus à América, estando presente nas cartas de Cristóvão Colombo, Pero Vaz de Caminha e Américo Vespúcio. No século XVI, as descrições europeias dos povos indígenas variavam entre visões do paraíso (cf. Buarque de Holanda, 1958) e imagens da barbárie primitiva.

Em *O índio brasileiro e a Revolução Francesa: as origens brasileiras da teoria da bondade natural* (1937), Afonso Arinos de Melo Franco (2000, p. 31) afirma que os indígenas brasileiros e caribenhos exerciam um fascínio maior do que suas contrapartes da América do Norte e dos Andes, pois estariam mais próximos da “ideia romântica da existência puramente natural” entre os europeus. O autor traça então as influências dos ameríndios – ou melhor, das imagens que os europeus fizeram dos ameríndios – no pensamento político europeu através dos

séculos, tratando de autores como Rabelais, Shakespeare, Grotius, Locke, Rousseau e Montesquieu, adiantando parte do argumento que mais tarde seria sofisticado pela antropologia (Graeber e Wengrow, 2023). Nas próximas páginas, faço uma breve apresentação sobre alguns autores influenciados por essas imagens dos “povos selvagens”, seguida de uma exposição dos debates contemporâneos sobre os *comuns* na teoria crítica. A revisitação da temática dos comuns à luz do imaginário sobre os povos indígenas se orienta tanto para a compreensão do que experienciei junto a Nei e Joel em nossa comunidade de pesquisa como para buscar reinventar uma forma de pesquisa em que se possa praticar em comum, mesmo que a partir de interesses diferentes, ou até mesmo divergentes.

Depois de reafirmar que as descrições românticas dos povos “selvagens” já haviam sido postas de lado pela antropologia acadêmica, Gow afirma que esse romantismo ainda é pessoalmente central para muitos trabalhos de campo. Sem dúvidas foi central para os meus trabalhos de campo. Retomando as reflexões da antropóloga Janet Siskind em *To Hunt in the Morning* (1973), uma etnografia sobre um povo vizinho dos Piro na Amazônia peruana, os Sharanahua, Gow discute então que papel podem ter essas ilusões românticas em uma pesquisa acadêmica. O título da etnografia de Siskind chama a atenção: é derivada de um trecho de *A Ideologia Alemã* (1846) no qual Karl Marx e Friedrich Engels (2007, p. 38) afirmam que, em uma sociedade comunista, as pessoas não teriam um “campo de atividades exclusivo”, mas poderiam se aperfeiçoar em várias atividades, “de hoje fazer isto, amanhã aquilo, *de caçar pela manhã*, pescar à tarde, à noite dedicar-me à criação de gado, criticar após o jantar, exatamente de acordo com a minha vontade, sem que eu jamais me torne caçador, pescador, pastor ou crítico”. Para usar a metáfora vegetal de Nei que veremos mais à frente neste capítulo, as pessoas não seriam praticantes de monocultura.

Para Siskind, da mesma forma que as ilusões de um romance são fundamentais para justificar a tentativa de duas pessoas se conhecerem, as visões românticas do campo lançam o antropólogo em uma interação com o povo, criando a situação para que o encontro aconteça e os sujeitos se conheçam. Gow (2009, p. 31) afirma que a melhor possibilidade para uma epistemologia antropológica distinta advém quando aquilo que inicialmente é apenas pressentido e tateado é transformado naquilo que é claramente conhecido, mas sem perder de vista suas origens irracionais. De certa forma a resposta do tecelão indiano me transportou de volta às visões românticas que me lançaram em campo pela primeira vez. Seguindo Siskind, Gow parece recolocar no debate de maneira produtiva os equívocos que levam a um encontro fértil e que tipo de etnografia pode surgir disso, uma reflexão que me parece muito interessante para pensar meus próprios equívocos e encontros.

Como destacado anteriormente, um dos elementos mais comuns da descrição dos indígenas brasileiros no século XVI era a falta. Aos indígenas faltava tudo: roupas, vergonha, agricultura, reinos, religião e tudo mais que os europeus entendiam como fundamentais. Foi, no entanto, Pero de Magalhães Gândavo (1980, p. 52), em seu *Tratado da Terra do Brasil e História da Província de Santa Cruz*, escrito entre 1570 e 1576, que deu a forma canônica da descrição da falta ameríndia: à língua dos tupinambás faltariam as letras F, L e R, “coisa digna de espanto, porque assim não têm Fé, nem Lei, nem Rei; e desta maneira vivem sem Justiça e desordenadamente”. A falta de algo que os europeus reconhecessem como propriedade privada entre os ameríndios espantava os autores já nesse momento, e André Thevet, Jean de Léry, François Pyrard de Laval e o próprio Américo Vespúcio descreviam essa ausência como um *comunismo natural*. A partir do fim do século XVI, à medida que a colonização se intensificava, duas imagens se consolidam no imaginário europeu: a dos gestores e colonos, que deprecia os ameríndios, e a dos viajantes e comerciantes, que os exalta (Carneiro da Cunha, 1990).

Essas imagens foram consumidas de maneira voraz pelos europeus nos séculos seguintes, seja pela edição de relatos de viajantes como Hans Staden, cujo livro teve três edições no primeiro ano, seja por meio de sua influência nas artes, como em *A Tempestade* de Shakespeare. Dentro do pensamento político, Montaigne teve uma importância fundamental na cristalização tanto do tema do *canibalismo* quanto da imagem “do selvagem como testemunha de acusação de uma civilização corruptora e sanguinária” europeia (Carneiro da Cunha, 1990, p. 101). O pensador francês, que teria se encontrado com indígenas Tupinambá na corte do rei Carlos IX, afirmou que os Tupinambá não entendiam como os franceses “de alta estatura e barba na cara, robustos e armados (...) se sujeitassem em obedecer a uma criança” como o rei Carlos IX, então com 12 anos. Os Tupinambá, de acordo com o filósofo francês do século XVI, também achavam “extraordinário” que a metade de “homens emagrecidos, esfaimados, miseráveis” da França suportasse “tanta injustiça sem se revoltarem e incendiarem as casas” da metade “bem alimentada, gozando as comodidades da vida” (Montaigne, 1987, p. 266). Em uma sociedade convulsionada por guerras religiosas e questionamentos sobre o lugar do indivíduo, as notícias sobre um povo sem fé, sem vergonha e sem lei, ainda que fantasiosas, inflamavam a imaginação europeia.

Embora Humboldt e os outros escritores da *anticonquista* estivessem interessados sobretudo nas descrições da natureza – e dos lucros que poderiam ser extraídos dela –, à medida que o imperialismo avançou para outros continentes no século XIX, renovando o encontro colonial, algumas das imagens sobre os povos indígenas produzidas no século XVI foram readaptadas, e a noção de que o passado europeu (e o presente de outros povos) poderia ser

chamado de comunismo primitivo era discutido entre antropólogos e historiadores. O historiador Henry James Sumner Maine dedicou mais de uma obra a compreender as comunidades ditas primitivas. Em *Ancient Law* (1861), Maine faz uma distinção fundamental para as nascentes ciências sociais entre a vida em sociedade e a vida em comunidade: a primeira seria regida por contratos entre indivíduos, enquanto a segunda seria baseada em status e costumes. Em *Village-Communities in the East and West* (1871), Maine descreveu como os cercamentos das terras comuns atacaram as comunidades e fez comparações com as comunidades na Índia, onde trabalhou a serviço do Império britânico por oito anos.

Em seus *Cadernos Etnológicos*, Marx anotou sobre vários autores que discutiam os comuns, como o suíço Johann Jakob Bachofen que defendeu em *Mother Right: an investigation of the religious and juridical character of matriarchy in the Ancient World* que durante o Hetaerismo, tido como a primeira fase de seu evolucionismo cultural, contexto em que a humanidade era nômade, comunista e poliamorosa. Outro citado é o inglês John Budd Phear, autoridade da justiça colonial no Ceilão (atual Sri Lanka), que descreveu em *The Aryan Village in India and Ceylon* o que chamou de “comunismo primitivo das vilas”. O novaiorquino Lewis Henry Morgan, que tanto impressionou Marx com sua descrição da Liga dos Iroqueses, dedicou um capítulo de *Houses and House-life of the American Aborigines* ao comunismo na vida (*communism in living*) dentro das unidades domésticas, e vários subtópicos do livro a esse tipo de comunismo entre Maias, Delawares (Lenapes), Dakota e indígenas no Peru e México. O sociólogo russo Maksim Kovalesky, com quem Marx trocou cartas sobre as comunidades rurais russas, em *Modern Customs and Ancient Laws of Russia* falava no “comunismo agrário” e “comunismo familiar” das *mir*, as comunidades agrárias russas.

Descrevendo formas de habitar e regimes de posse e propriedade muito diferentes, a palavra comunismo parece descrever, nesse contexto, qualquer experiência distinta da urbana e industrial europeia e norte-americana da segunda metade do século XIX. A comunidade, o comunismo, os comuns ou o comunal aparecem nesses autores como um deslocamento histórico e geográfico: define o não moderno ou o não ocidental. Ao mesmo tempo, essas características eram também conferidas aos revoltosos europeus do campo e da cidade. John Merriman (2015, p. 220) faz uma pequena seleção dessas descrições em *A Comuna de Paris, 1871: as origens de um massacre*:

Soldados e comandantes com frequência comparavam os *communards* a ‘bárbaros’ coloniais. Théophile Gautier os descreveu como ‘selvagens, com anel no nariz, tatuados de vermelho, dançando uma dança de escalpo sobre os escombros fumegantes da sociedade’. Gaston Galliffet certa vez contrastou os *communards* com os árabes norte-africanos que o exército francês vinha tratando com brutalidade há

quarenta anos: ‘Os árabes têm um Deus e um país; os *communards* não têm nenhum dos dois’. Outro general observou que: ‘Se fosse para escolher entre os árabes e esses desordeiros, eu escolheria facilmente os árabes como adversários’. Muitos soldados de linha haviam lutado na Argélia, no México e até na China e, na opinião deles, os *communards* não se classificavam mais como franceses do que os insurgentes que eles encontravam no exterior. Alphonse Daudet, outro anticommunard, disse que Paris estava ‘em poder de denegridos’.

Os socialistas do século XIX, no entanto, invertem a questão dos comuns, dando um valor positivo e localizando novos comuns em um futuro ocidental. Essa era a posição de militantes como a poetisa Louise Michel, que, ao descrever sua participação na Comuna de Paris, afirmou: “sou uma selvagem”, “amo o cheiro de pólvora, metralhas voando pelo ar, mas, sobretudo, sou dedicada à Revolução” (ibid., p. 128). Também foi o caso do geógrafo Élisée Reclus, que, em seu monumental *O Homem e a Terra*, mapeou diversas experiências comunais contemporâneas dos Alpes aos Andes, analisando essas experiências sob a luz de sua própria experiência como *communard*.

A derrota para o Chile na Guerra do Pacífico (1879-1884) produziu no Peru um intenso movimento intelectual e social de negação das elites de criollas de Lima e afirmação da indigeneidade incaica, e o pensador peruano José Carlos Mariátegui foi um dos primeiros a incluir a experiência ameríndia de forma positiva dentro do marxismo. Mariátegui (2010) analisa o mundo indígena a partir de relatos de indigenistas de sua época e propõe um “socialismo indo-americano” para descrever o modelo incaico. De volta ao Peru em 1923 depois de se tornar marxista na Europa, Mariátegui se impressiona com as análises do poeta anarquista peruano Manuel González Prada, que defendia a resistência dos *ayllu* – as comunidades indígenas – desde a economia colonial até o regime dos latifundiários que ficou conhecido como gamonalismo. Frente às acusações de autoritarismo inca, no entanto, Mariátegui afirma que o “comunismo agrário” indígena não poderia ser negado por ter se dado “sob o regime autoritário dos incas”. Para o sociólogo Jean Tible (2013), o autor peruano teria então efetuado uma descentralização do marxismo, superando a perspectiva europeia, mas mantendo o método marxista.

No Brasil, o exemplo mais instigante é *Marx Selvagem* (2013), em que Tible analisa as leituras etnológicas de Marx, sua relação com as lutas sociais contemporâneas – inclusive nas colônias –, e experimenta indagar como as lutas yanomami interpelariam Marx. O sociólogo analisa o pensamento de Davi Kopenawa em *A Queda do Céu*, o perspectivismo ameríndio e usa o conceito de cosmopolítica, da filósofa belga Isabelle Stengers, para nomear o capítulo em que se propõe a “prolongar as questões” que Marx criou no atual contexto das lutas yanomami.

Se Gautier, Galliffet e outros comparavam os *communards* a povos indígenas como forma de justificar a repressão, a comparação inversa justificou a repressão aos povos indígenas ao compará-los com comunistas e, mais tarde, guerrilheiros. Em *O tempo passa a história fica*, os autores Xakriabá (1997, p. 37) afirmam que “são rotulados facilmente, na região, de impostores, aproveitadores, **comunistas**, e até de dar abrigo a bandidos condenados, para não falar na tradicional alcunha de preguiçosos”. No caso dos Xakriabá, essa comparação foi, inclusive, manchete no Jornal do Brasil em 25 de maio de 1976: “Polícia de Montes Claros invade reserva xacriabá alegando foco de guerrilha”, e “Comunismo” como um dos subtítulos.

**Polícia de Montes Claros invade reserva xacriabá alegando foco de guerrilha**  
 J.B. - 26.5.76

**Belo Horizonte** — O delegado da Fundação Nacional do Índio — Funai, em Itacarambi, Sr Celio Horst, denunciou ontem à 11.ª Delegacia do órgão, em Governador Valadares, a invasão da reserva xacriabá na tarde de domingo, por policiais civis e militares de Montes Claros, para apreender armas de grosso calibre que estariam sendo usadas pelos índios em treinamento de guerrilha.

A polícia cercou 29 casas com quase três quilômetros de arame farpado, mas o Sr Celio Horst mandou derrubar as cercas, cortando perto de 1 mil 600 metros de arame. Soldados do 10º Batalhão da PM de Montes Claros tentaram prender o delegado da Funai, alegando ser ele o fomentador da discórdia entre grileiros e índios. A reserva é constantemente invadida por grileiros.

**INVASÃO**

Os policiais destruíram o jipe da Funai para impedir que o Sr Celio Horst deixasse a reserva para comunicar a invasão, e ainda dispararam suas metralhadoras. Invadiram a casa do delegado e apreenderam quatro espingardas “polveiras”, e 12 cartuchos calibre 12.

O delegado revelou que a invasão é mais uma maneira de intimidar os índios, impedidos até de deixar a reserva para se medicar no posto, porque a ação dos grileiros é constante.

apesar de a Funai ter documentos comprovando a doação imperial.

**COMUNISMO**

A descaracterização dos xacriabas, em decorrência do convívio com os brancos — muitos deles têm título de eleitor — chegou a tal ponto que, há alguns anos, quando líderes do aldeamento foram a Brasília solicitar providências contra a invasão de suas terras, as autoridades da Funai quiseram provas da existência da tribo.

A partir de então a Funai

Trecho do Jornal do Brasil, 25/05/1976. Acervo do Instituto Socioambiental.

De acordo com uma matéria do Jornal da Tarde do dia seguinte, os policiais haviam chegado em Itacarambi no avião de um fazendeiro da região uma semana depois de a Funai ter

derrubado uma cerca dentro do território já demarcado. Os policiais deram voz de prisão ao chefe do Posto Indígena Celio Horst e, em seguida, metralharam a casa onde a Funai atendia – a história sobre guerrilha e comunismo apareceu como justificativa após o fato. Embora não indígenas debatam há séculos o comunismo (potencial ou primitivo) entre os povos indígenas, inclusive com resultados práticos como a justificação de ataques como o de 1976, entre os Xakriabá, pelo menos, este não é um debate. Quando mostrei para meus amigos a manchete de jornal de 1976, a resposta foi uma mistura de riso e perplexidade.

\*\*\*

No final do século XX, especialmente após a queda do muro de Berlim, o *comunismo* foi tornando-se menos usual como palavra de ordem, mas entre alguns movimentos sociais o *comum* têm sido adotado como bandeira de luta, uma tentativa de escapar das antinomias entre Estado e mercado. Nos anos 1980 a filósofa italiana Silvia Federici, ancorada no feminismo materialista, apresentou uma interpretação dos cercamentos que colocava a resistência das mulheres camponesas em primeiro plano, propondo, em *Calibã e a bruxa: Mulheres, corpos e acumulação primitiva*, um paralelo entre os cercamentos de terras e os cerceamentos disciplinares impostos às mulheres naquele momento. Federici formula um comum descritivo, que identifica práticas de compartilhamento que já (ou ainda) existem nas brechas do capitalismo, e aponta o risco de se deixar que as experiências coletivas, conhecimentos e lutas das mulheres sejam apagadas. Nesse sentido, articula um comum que se localiza no passado, mas também no presente da experiência cotidiana da reprodução social.

Vale destacar que o debate sobre os comuns tem sido especialmente forte na economia, especialmente após a publicação de *Governing the Commons - The evolution of institutions for collective action* (1990), que rendeu à autora Elinor Ostrom o Nobel de Economia de 2009. A economista demonstrou em seu livro alguns mecanismos de gestão de recursos comuns sem regulação do Estado ou mercado e arranjos capazes de manter instituições estáveis na gestão de recursos comuns em regimes de propriedade coletiva. Ainda na economia, Massimo De Angelis o propôs, em *Marx's Theory of Primitive Accumulation: a suggested reinterpretation* (1999), que mais do que um processo localizado no tempo e espaço, a expropriação conhecida como Acumulação Primitiva (a saber, os cercamentos e o colonialismo) é o modo de funcionamento contínuo do capitalismo. Em contraste, para o economista, os comuns são sistemas sociais em que recursos são compartilhados pela comunidade de usuários/produtores, que também define

os modos de uso, produção, distribuição e circulação desses recursos através de formas de governança democrática e horizontal (De Angelis, 2000).

Alguns anos depois o teórico literário Michael Hardt e do filósofo Antonio Negri propuseram uma teoria do comum não como um novo tipo de propriedade, nem privado e nem estatal, mas sim um novo modo de produção e uma fundação ontológica para uma nova realidade social. O primeiro livro dos autores, *Império*, foi publicado em 2001 e apresenta um comum que deixa então de aludir às experiências concretas históricas dos *commons* europeus, no plural, e passa a se referir a uma concepção abstrata e politicamente mais ambiciosa: o comum, no singular.

Ainda sobre o comum, o filósofo Pierre Dardot e o sociólogo Christian Laval, em *A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal* (2009) se propuseram a articular teoricamente a resistência dos movimentos de ocupação de praças da primeira década do século XXI. Essas experiências, segundo os autores, envolvem um exercício de uso coletivo que ultrapassa muito qualquer demanda por “propriedade coletiva”, indicando práticas de comunização (*pratiques de mise en commun*) que contestam, ao mesmo tempo, a apropriação privada e a estatal de recursos, espaços e serviços (Dardot e Laval, 2015b).

Em De Angelis e Federici, os comuns (no plural) voltam então a surgir como um deslocamento histórico, geográfico e, agora, também de gênero, definindo uma vasta gama de experiências diferentes da experiência urbana e industrial e práticas nas margens da “sociedade da mercadoria” (Kopenawa e Albert, 2015). Vinculado ao marxismo autonomista italiano, Massimo De Angelis traz o debate dos comuns de volta para a economia, mas ultrapassa as noções de “recursos ambientais” de Ostrom. Compreendendo os comuns como o acesso não mercantil a fontes sociais de valores de uso, De Angelis inclui, no seu repertório de comuns, experiências cotidianas da reprodução social que são orientadas pela reciprocidade, solidariedade ou cooperação. Para o autor, o capitalismo seria dependente da expropriação contínua de recursos e trabalhos que surgem como externalidades ao mercado, como o trabalho doméstico não remunerado – tema do clássico *Wages Against Housework* de Federici – ou o meio ambiente. O comum dentro dessa abordagem depende do engajamento de uma comunidade em determinada prática social de *commoning* (fazer comum), ressaltando o aspecto coletivo da tarefa: só há *commons* onde há *commoners*.

Seguindo a pista de Federici e De Angelis, a politóloga estadunidense Charlotte Hess (2008) organizou um mapeamento de o que passou a ser chamado de Novos Comuns, isto é, uma série de setores da sociedade que funcionariam como comuns modernos, mesmo que não necessariamente entendidos assim por todos. O projeto de Hess divide os Novos Comuns em

oito grandes grupos: os tradicionais (como terra e água); globais (como clima e o espaço); de mercado (como economias de dádiva e de troca); de infraestrutura (como espectro eletromagnético e estradas); vicinais (como as calçadas e o silêncio); de saúde (como a resistência antimicrobiana e o sistema público de saúde); de conhecimento (como bibliotecas e a ciência); e culturais (como espiritualidade e arte pública). Articulando e reconhecendo práticas que ainda não teriam sido vítimas de *cercamentos*, Hess localiza sistemas sociais em que os recursos são compartilhados por uma comunidade de usuários/produtores.

Inspirado pelo crescente interesse público e acadêmico nos comuns, mas rejeitando qualquer proximidade com “comunismo primitivo”, o antropólogo britânico Harry Walker (2020, p. 147) propôs uma “teoria do comum especificamente antropológica” partindo das concepções do povo Urarina, na Amazônia peruana. Walker (2020, p. 147) segue as pistas de autores da abordagem crítica dos comuns para pensar em um “sentido expandido” do comum que inclua “não só a riqueza comum do mundo material que as pessoas podem compartilhar – terra, água e ar, por exemplo – mas também uma gama de recursos culturais ou imateriais, como linguagens, conhecimentos, afetos e assim por diante”.

Partindo das concepções Urarina, Walker (2020, p. 148) demonstra a existência de outra possibilidade de individualismo (que ele chama de singularismo), diferente daquele individualismo pressuposto na tradição liberal ocidental, com seu temor permanente do “espectro do coletivismo” que vai varrer as liberdades individuais e implantar uma igualdade entendida através das lentes do Estado, do mercado e da propriedade. O antropólogo vê na proposta da multidão de Hardt e Negri uma “noção de comum [que] depende de uma afirmação da diferença”, e que, portanto, depende de uma “conexão intrínseca entre comunalidade e singularidade”, com a qual ele vê aproximações com o “individualismo sem indivíduos” ou “igualdade sem equivalência” dos Urarina. O antropólogo britânico espera que um comum antropológico possa superar as limitações do pensamento ocidental sobre a “comunidade”, respondendo uma pergunta que, me parece, os Xakriabá também saberiam responder: “como dizer ‘nós’ de outra forma que não como ‘um’” (ibid., p. 148).

Para surpresa dos turistas que chegam na terra xakriabá depois de visitar o Parque Nacional Cavernas do Peruaçu (e de alguns servidores do Estado e, como não, pesquisadores pouco preparados), à primeira vista o que se vê entre os Xakriabá não se parece nada com o “comunismo primitivo” imaginado por europeus e euroamericanos. Parte substantiva dos Xakriabá recebe salários, possui casas de alvenaria, e, neste momento, espero já ter apresentado exemplos suficientes dos Xakriabá sofrendo racismo por terem aprendido a navegar pelos modos ocidentais. Entre os não indígenas proprietários de latifúndios, no entanto, o *medo*

*vermelho* ainda permanece como em 1976, reavivado por uma nova palavra que aprenderam a temer e a deturpar: *retomada*.

Como vimos anteriormente, o motivo do ataque à Funai em 1976 foi a derrubada de uma cerca de fazendeiro dentro do território indígena e, onze anos depois, a chacina que vitimou o cacique Rosalino Gomes também teve a ocupação de terras de fazendeiros como motivo. A última *retomada* Xakriabá aconteceu em 2013, chegou até a fronteira do Parque Cavernas do Peruaçu e contou com ampla participação. Na terra retomada, lotes foram divididos entre as famílias que participaram da luta, mas dificilmente pode-se considerá-los exatamente propriedade privada: a terra indígena pertence à União, não pode ser vendida, e os lotes são um arranjo político econômico intermediado pelas razões da Organização Interna, o conselho de lideranças xakriabá. Depois de enfrentar fazendeiros e policiais, hoje os Xakriabá aguardam a homologação e, enquanto isso, plantam agrofloresta na região antes tomada por pasto e gado.

As *retomadas* são constantemente lembradas pelas lideranças como fruto de uma participação direta em uma mesma atividade, e a participação nas *retomadas* (de terra ou da cultura) foi por vezes expressa como um processo importante de renovação da indigeneidade. Considerando meu próprio percurso, foi difícil resistir à equivocação (controlada, espero) de pensar como as *retomadas* se aproximavam dos comuns: como o tecelão indiano, o que eu via na *retomada* ecoava outras experiências. Como o comum de Hardt e Negri, a *retomada* é a fundação ontológica de uma nova realidade social por meio da renovação da indigeneidade, e como forma de acessar, ao mesmo tempo, a espiritualidade e a terra. A *retomada* tem na demanda por apropriação dos meios de produção biopolítica sua tarefa.

Assim como o comum de Dardot e Laval, a *retomada* se refere a uma *práxis instituinte*, uma prática que tem como objetivo sua manutenção; exprime uma dimensão do inapropriável; é construída contra sua negação prática (a colonização); e é a própria (re)instauração do laço entre determinadas coisas, lugares e a atividade do grupo que cuida delas. Como o comum de Federici e De Angellis, a *retomada* garante acesso não mercantil a fontes sociais de valores de uso orientadas pela reciprocidade ou cooperação nas brechas do capitalismo; é um sistema social em que recursos são compartilhados pela comunidade de usuários/produtores; e é um sistema de práticas e lutas. O tecelão indiano que afirmou que a prática de Nei era marxista também viu essas semelhanças: “você não está fazendo para si, mas para sua comunidade”.

Como conceitos, tanto a *retomada* quanto o comum se referem a eventos históricos que começaram no século XVI e seguiram acontecendo nos cinco séculos seguintes, embora em lados distintos do Oceano Atlântico: os cercamentos lá e a colonização aqui. Em ambos os casos, as vítimas perderam o acesso a recursos fundamentais para a continuidade de seus modos

de vida, e, assim, foram obrigados a migrar para outras terras. Sugiro, no entanto, que essa aproximação apresenta limites que precisam ser ressaltados.

Na Europa, os cercamentos foram organizados pelos proprietários de terra que eram originários daquela região, ou de uma região imediatamente vizinha, e significavam o rompimento de determinadas relações entre grupos familiares que estavam envolvidos em relações de parceria, senhorio e vassalagem há séculos. Embora os cercamentos tenham sido considerados uma traição por aqueles que desfrutavam das terras comuns há gerações, foram processos juridicamente reconhecidos no arcabouço legal do período. Na América, por outro lado, o que aconteceu foi a invasão de um grupo totalmente desconhecido com poderio militar superior, uma experiência absolutamente nova para os envolvidos em que a existência do outro não era sequer conhecida. E embora terras tenham sido cercadas na América, o grande motor dos primeiros séculos do processo foi o aprisionamento, a catequização e a escravização das pessoas.

Parte dos camponeses obrigados a sair dos campos europeus foi para as cidades, que viram um aumento populacional vertiginoso e uma intensificação da vida cultural, mas parte foi trabalhar nos navios que iam para as colônias, que, por sua vez, viram uma queda populacional acelerada, fruto das guerras, escravização e doenças da colonização. A aproximação entre as diferentes teorias do comum e a *retomada* xakriabá nos foi útil aqui para entender as semelhanças e poder articular diferentes mundos, mas creio ser importante evitar o risco de se produzir uma síntese homogeneizante: embora entrelaçadas, a *retomada* e o comum são projetos distintos, com referências diferentes e produzem mundos distintos.

Por um lado, ignorar as diferenças entre os dois projetos seria apagar o trabalho intelectual de dúzias de pesquisadores xakriabá, que vêm debatendo e pensando sobre a *retomada* de dentro da universidade há duas décadas – sem sentir necessidade de recorrer a qualquer abordagem do comum para isso. Enquanto os Novos Comuns mapeados por Hess são práticas *coletadas* pela pesquisadora, a *retomada* xakriabá implica na pesquisa e fomento de uma gama de atividades que articulam a terra, a arte, a produção de parentesco, a agricultura, a geração de renda e a saúde, em um projeto consolidado por um Conselho de Lideranças Xakriabá e articulado nacional e internacionalmente no movimento indígena. A *retomada* implica, ainda, a negação prática do projeto da Missão: a posse da terra, a valorização dos *mais velhos*, o reencontro com os Encantados, com a língua e com tudo que foi negado, além do *amansamento* e subversão da escola.

As terras e artes retomadas carregam consigo seus próprios *segredos*, regras de transmissão, critérios de exploração e assim por diante; carregam também outro referencial

teórico, aproximando suas experiências coloniais às de outros pensadores atuantes nas mobilizações indígenas. Respondendo a demandas dos *mais velhos* e dos editais de projetos, mediando demandas dos *antigos* e exigências das universidades, lidando com critérios de indigeneidade dos Encantados e dos Estados nacionais, transitando entre exposições etnográficas e de arte, os Xakriabá engajados na *retomada* são hábeis em negociar limites e em escolher cuidadosamente o que deve passar pela peneira e ser levado ao território: diplomatas-caçadores.

A situação descrita no próximo tópico explicita como o lugar da pesquisa não tem como ser o mesmo, uma vez que as relações de pesquisa precisam ser renegociadas a partir de novos pressupostos. “Marxistas selvagens” como Nei Xakriabá, pensando com Jean Tible (2013), estão garantindo que essas relações de pesquisa nunca mais voltem aos velhos pressupostos da *coleta de dados*. O que para nós surgiu como uma contingência é agora assumido como uma proposição de deslocamento incisivo na prática etnográfica pautado pelas redes de pesquisadores indígenas. E se a *retomada* não é um comum: o que aprendi com essas redes de pesquisadores indígenas é que ela apresenta uma série de questões em comum e dimensões incomuns.

Figura 14: Detalhe da Lapa dos Desenhos, no Parque Nacional Cavernas do Peruaçu, onde alguns xakriabá afirmam estar escrito "xakriabá"  
Fonte: arquivo do autor.



### 3.2 Os antigos

Em julho de 2022, eu estava hospedado na casa de Joel para participar das atividades do FIEL, e pude acompanhar uma reunião na aldeia Sumaré com lideranças, artesãos, o Ponto de Cultura Loas, representantes do ICMBio e de um escritório de arquitetura. A pauta da reunião era uma exposição permanente que seria montada no Parque Nacional Cavernas do Peruaçu e que contaria com a participação de pesquisadores de várias áreas do conhecimento com experiência na região.<sup>39</sup> Muitas das peças coletadas no Peruaçu que estavam armazenadas no Museu de História Natural da UFMG foram destruídas no incêndio de 2020.<sup>40</sup> Em função disso, os representantes da exposição apresentaram uma proposta de “repatriar” as cinzas do incêndio e criar um ou mais tijolos de adobe com essas cinzas, produzindo um monumento de memória na entrada de um dos espaços expositivos. Ninguém respondeu.

Os representantes da exposição então começaram a passar projeções dos espaços de exposição do Parque, um deles com uma esteira de fibra vegetal servindo de pano de fundo para tablets com vídeos curtos, e, no outro, uma longa esteira enquadrando os painéis produzidos por cada grupo de pesquisa. O planejamento incluía alguns objetos expostos, como espeleotemas, rochas e cerâmicas, mas os espaços expositivos eram pequenos e a maior parte da exposição deveria estar pregada nas esteiras. Após a apresentação das imagens do planejamento, um dos representantes da exposição perguntou se os Xakriabá poderiam produzir algumas das esteiras. \_\_\_\_\_.

“Vamos olhar isso com os outros artesãos”, disse Nei, lacônico. Os representantes da exposição pareciam sinceros em seu interesse de ter algo dos Xakriabá representado na exposição, e seguiram: “talvez vocês queiram oferecer algum objeto para a exposição, talvez uma cerâmica...” \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ . “A gente fica meio assim com medo

<sup>39</sup> O Parque Cavernas do Peruaçu tem fronteiras com a TI Xakriabá, que, por seu turno, foram objeto de contestação jurídica em processo de ampliação dos limites da TIX, trazendo implicações e discussões sobre possível cogestão junto ao ICMBio, que responde pelo parque.

<sup>40</sup> Prédio do Museu de História Natural da UFMG pega fogo em BH. *GI*. Disponível em <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2020/06/15/predio-do-museu-de-historia-natural-da-ufmg-pega-fogo-em-bh.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2024.

de entregar uma coisa que a gente acha importante \_\_\_\_\_ e depois vocês virem repatriar ela em cinzas num tijolo de adobe”, respondeu Nei \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_. A reunião acabou pouco depois, e passamos muitos meses sem ouvir qualquer novidade sobre a exposição no Peruaçu.

Parte do desconforto entre o ICMBio e os Xakriabá tem origem na superposição entre o Parque Nacional Cavernas do Peruaçu e o território delimitado pelo documento da terra de 1728, mas outros elementos somavam tensões a esta cena. Não é pouco usual que as instituições do Estado não reconheçam os saberes tradicionais, mas, naquele momento, os Xakriabá contavam com centenas de graduados, quatro mestres e uma doutoranda, muitos deles com vasta experiência em projetos com universidades e reflexões desenvolvidas sobre o vale do Peruaçu, e os impactos desse novo contexto estavam sendo debatidos intensamente no território. O convite, no entanto, carregava consigo uma demarcação de subalternidade: aos indígenas, ainda que pesquisadores formados, era oferecido o pano de fundo. A situação também demonstra o cuidado com o qual os Xakriabá tratam os resquícios arqueológicos dos *antigos*, negando prontamente a exposição das peças em uma situação em que não houve o estabelecimento de confiança. Voltaremos a tratar dessa exposição mais à frente.

\*\*\*

No Seminário de Identidade Indígena descrito na cena que abre esta tese, a sopeira, a panela e a moringa de cerâmica foram as peças escolhidas pelos estudantes do Ensino Médio para o desfile dos símbolos da indigeneidade. Em *Valorizando o Patrimônio Cultural Xakriabá – Documentar para Preservar* (2005), publicação da segunda turma do magistério indígena, da qual Nei fez parte, o “pote de barro” é citado como parte da *raiz da cultura* xakriabá. Esses objetos cerâmicos que refrescavam água dentro das casas ou que brotavam inesperadamente do solo produziam encanto e instigavam a imaginação, marcando as memórias do povo Xakriabá.

Quando a repressão aumentou e as pinturas corporais foram proibidas, elas “foram então guardadas nas cerâmicas, e muitas destas cerâmicas eram guardadas na terra” (Xakriabá, C., 2018, p. 192). Antes de ser um registro da própria *retomada*, as cerâmicas foram, por muito tempo, um repositório e um mostruário das pinturas xakriabá na medida em que eles também foram sendo expulsos do vale do Peruaçu, onde os paredões das lapas mantinham seu próprio mostruário. Embora a negação inicial de Nei tenha provocado em mim receio de que a *retomada* da cerâmica não fosse *verdadeiramente* registrada se não o fosse por escrito, é difícil imaginar

um registro escrito que sobrevivesse e circulasse por tanto tempo, e naquelas circunstâncias, como essas peças de cerâmicas com pinturas de *toá*. Como veremos neste capítulo, as práticas artísticas e de aprendizado com o *ze* demandam um relacionamento com a terra e uma circulação pelo território que foram interrompidos durante os anos mais duros da Guerra dos 18 Anos, o que acabou suspendendo também a produção de cerâmica.

A cerâmica xakriabá ficou por muito tempo *adormecida*, mas continuou a brotar da terra nesse período: ainda hoje, os *cacos* são muito encontrados por quem abre uma roça ou constrói uma cisterna na TIX. Muitos pesquisadores já registraram que o cacique Rodrigão foi instado pela Funai a levar cerâmicas e cachimbos antigos para comprovar a indigeneidade xakriabá e, em uma história registrada por Vanessa Lorena Anastácio, Seu Valdemar conta que foi uma panela de barro levada por Rodrigão que revelou para a Funai o nome da etnia dos indígenas em São João das Missões, por muito tempo conhecidos como *gamelas*: “condo foi n’outro dia que ês pego a panela tava o nome Xakriabá” (Anastácio, 2018, p. 54). As cerâmicas dos *antigos* são, em última instância, o registro original da presença dos *antigos* por ali, registro que garantiu o direito à terra e comprovou, para o Estado, a indigeneidade xakriabá. Alguns lugares no território são famosos pela quantidade de cacos encontrados, alguns enterrados bem próximo da superfície, outros soltos pelo chão. Em cada aldeia em que conversei, os Xakriabá apresentavam diferentes hipóteses sobre as cerâmicas dos *antigos*. Em um alto de morro na subaldeia Veredinha, os cacos são visíveis saindo da terra, e Seu Vanjo, pai de Nei, afirma que os *antigos* se mudavam muito de lugar e a cada mudança quebravam toda a cerâmica para produzir novas peças na nova moradia. Em outro local da região com cacos pelo chão, Giusney, liderança da Aldeia Barreiro Preto, afirma que antes passava uma estrada dos *antigos*, e os cacos são das cerâmicas que caíam no trajeto.

No território não são encontrados apenas *cacos*: em várias aldeias são encontrados potes inteiros enterrados em pé, com a boca a cerca de um palmo da superfície; alguns desses potes com cerca de um metro de altura e com tampa, geralmente com um defunto dentro, com mãos e pés amarrados (mas nem sempre). Outros tipos de potes inteiros também foram encontrados, alguns de boca larga parecendo uma grande tigela, com muitas cascas de caracol dentro. A cada pote encontrado, novas hipóteses e investigações entre os Xakriabá. Ainda na aldeia Barreiro Preto, um senhor desenterrou, em frente à sua casa, uma tigela cheia dessas cascas, mas ela não resistiu do lado de fora. Alguns anos depois, seu filho encontrou pelo menos três potes quando foi construir uma fossa, e desenterrou um deles, de cerca de um metro de altura. O pote saiu quase inteiro, estava cheio de uma terra bem preta, e ficou em exposição para os amigos da família no fundo do quintal. No Sumaré II, um pote com um corpo humano dentro foi danificado

durante a construção de uma cisterna, mas foi deixado onde estava e a cisterna foi construída ao lado. A cisterna, no entanto, desmoronou alguns meses depois, e o proprietário afirma que a cisterna caiu porque o pote funerário foi danificado.

As lideranças e os pajés com quem conversei afirmaram a necessidade de estudos, por parte da universidade, sobre os vestígios arqueológicos, mas, no geral, eles concordavam com as famílias sobre o mais importante: as peças deveriam ficar no território e idealmente era melhor nem desenterrar, “elas foram colocadas ali por algum motivo”. A noção de que os potes devem continuar enterrados torna o assunto delicado: algumas pessoas só conversaram sobre o assunto comigo depois que eu afirmei que não era arqueólogo, que não queria levar peça alguma do território. Alguns Xakriabá com quem conversei defendiam que as pessoas dentro dos potes estavam amarradas porque estavam sendo punidas; outros afirmavam que os corpos eram pequenos, indicando que os potes eram destinados a enterros de crianças; mas os mais reputados *conhecedores* da cultura com quem conversei afirmaram que os *antigos* enterravam todas as pessoas em um pote ao lado da casa em que moravam.

De acordo com o pajé Vicente Xakriabá, quem encontra as cerâmicas dos *antigos* tem uma responsabilidade com elas, não é *sem motivo*, especialmente se encontrar mais de uma vez: é sinal de que os *antigos* estão querendo dizer algo. Tanto o pajé Vicente quanto o pajé Deda Sirêpté insistem que as peças não devem sair da terra e ambos concordavam que as peças que já foram desenterradas deveriam ser expostas em algum lugar no território para serem conhecidas por todos. Algumas pessoas contam que, ao encontrar um pote enterrado, muitos desenterram em busca de um famoso *cabedal*, um tesouro, que estaria escondido pela região. Joel acredita que a Casa de Cultura seria o lugar mais adequado para *agasalhar* as cerâmicas dos *antigos*, mas, antes disso, busca adequar o espaço para manter os objetos em segurança.

Assim, os *antigos* se fazem presentes irrompendo do chão em cacos, comandando desejos e atitudes, condenando malfeitos e cisternas, demandando responsabilidades. Entender como os resquícios arqueológicos em cerâmica documentam a presença dos antigos e a própria indigeneidade xakriabá, como eles instigam e provocam a imaginação e a espiritualidade xakriabá, pode nos ajudar a entender por que a circulação das peças de cerâmica hoje pode ser considerada um registro da *retomada* da cerâmica.

### 3.3 Tempo do barro

“Quando alguém faz uma peça de barro, vai muito além do que é bonito, é um pedaço do corpo território que vai sendo construído”. – loa de Sandra Correa Xakriabá (XAKRIABÁ, C., 2018, p. 185)

Para Célia Xakriabá (2018, p. 183), o Tempo do Barro se refere a uma das três temporalidades que ela estabelece (o Barro, o *Genipapo* e o Giz), um “tempo que não existia a instituição escola, mas em que se aprendia com os fazeres de adobes, telha, cerâmica, que aprendíamos acompanhando os avós e os pais”. Já em Nei Xakriabá (2022), o Tempo do Barro é algo que deve ser instituído para poder ensinar a produção de cerâmica com o respeito devido ao ciclo das chuvas e às *quadras da oá* (lua). Mesmo sem produzir novos potes, os *mais velhos* guardaram os antigos, bem como as suas histórias, e educaram a atenção das novas gerações para o *ze*, seus caminhos e possíveis desenhos. *Curiando os mais velhos*, ou *vadiando* perto dos barrancos, os mais jovens puderam seguir pistas deixadas no território, perseguindo os rastros das práticas desse saber “complexo, não institucionalizado, ancorado na memória, na oralidade, no corpo, nos mais velhos, na ancestralidade, no território e no parentesco com o barro das aldeias” (Silva et al., 2022, p. 5).

Nei estava com as malas prontas para viajar para trabalhar no corte de cana quando foi nomeado professor de Artes na escola Xukurank, na aldeia Barreiro Preto (Xakriabá, N. 2022, p. 139). As viagens para trabalhar na construção civil ou nas colheitas de cana, tomate, café e outras eram destinos mais usuais nos anos de mais penúria no território xakriabá e, especialmente, durante a luta pela terra, mas ainda são comuns entre homens jovens. O tempo das viagens depende da colheita ou do trabalho específico: alguns passam oito meses por ano no corte de cana, voltando ao fim da jornada, outros fazem mais de uma viagem por ano em jornadas mais curtas, outros conseguem trabalho prolongado e demoram anos para voltar. Para Nei, a *retomada* da cerâmica poderia ajudar outros jovens a não precisar sair por tanto tempo, muitas vezes perdendo contato com o território e suas práticas; para tanto, e ele costuma mostrar para os jovens as fotos de suas viagens, das feiras e exposições para apontar as possibilidades abertas pela cerâmica (Xakriabá, N., 2022, p. 18).

Antes de tratar brevemente da experiência de Nei com as aulas de Artes, é importante evitar falsos cognatos: embora tenha o mesmo nome, ser professor de Artes na escola Xukurank não é o mesmo que ser professor de Artes em uma escola *ktãwanõ*. Nei aprendeu a fazer os *desenhos de ze* com sua mãe, que é professora de cultura, e, como vimos no capítulo anterior, as aulas de Artes foram definidas pela diretora Zeza Xakriabá como uma das quatro disciplinas que “transformou a cultura em algo trazido para a escola” (Pereira, 2013, p. 24). As aulas de Artes tampouco se resumem a cerâmica: Nei oferece aulas sobre “as pinturas rupestres e oficinas para confeccionar colares, pulseiras, brincos, *urus*, músicas e danças tradicionais, pinturas corporais, pintura em tela utilizando a tinta do *toá* e trançados” (Xakriabá, N., 2022, p.

119). Em alguns momentos Nei ainda convida os estudantes a oferecerem aulas sobre práticas que aprenderam com seus familiares (Xakriabá, N., 2022, p. 119). Em 2005, começou a utilizar a cerâmica em suas aulas de Artes (Xakriabá, N., 2022, p. 41), mas foi em 2008, quando ele e sua esposa Ivanir construíram uma casa ao lado da escola, que começou a adotar o *horário do barro*, trocando os horários de 50 minutos em sala de aula por atividades em sua oficina, com um horário adaptado às necessidades da prática com cerâmica, como a lua e o tempo adequado para cada etapa do *sipize* (trabalho) com *ze* (Xakriabá, N., 2022, p. 109). O ciclo completo do *sipize* com o *ze*, da coleta à queima, é dividido em cinco encontros com cada turma (Xakriabá, N., 2022, p. 114), e, em sua dissertação, Nei analisa a metodologia que desenvolveu desde então. Aqui, irei descrever alguns poucos momentos que pude observar da cerâmica na escola com o objetivo de contrastar com a oficina que analisarei em seguida.

Tive a oportunidade de me hospedar na casa de Nei e Ivanir algumas vezes entre 2022 e 2023, período em que pude acompanhá-los em aulas, oficinas, exposições e feiras. A primeira vez que vi uma aula de Nei, no entanto, o que me chamou a atenção não foi o conteúdo. Fui à Xukurank entregar um recado de Ivanir para Nei, que, nesse momento, lecionava para o Ensino Médio noturno, mas ele não estava na sala quando cheguei. A turma estava em silêncio absoluto, com cada estudante engajado na produção de pulseiras trançadas com fibras. Já discutimos como o silêncio xakriabá tem uma relação profunda com a socialidade e a cosmologia xakriabá, mas, naquela noite, fiquei impressionado com o que julgava ser o “controle” dos professores xakriabá sobre suas salas de aula. Ou talvez, eu me perguntava, seria o envolvimento profundo com os temas tratados no currículo diferenciado?

A turma de Nei não era a única sala em silêncio, e, à medida que caminhava pelos blocos da escola até a diretoria para encontrar meu amigo, o que eu não ouvi me chamava muito a atenção: na minha experiência escolar (urbana, pública e *ktãwanõ*), a trilha sonora dos corredores escolares é o burburinho das falas, risos e cochichos de várias salas entrecortados por vozes de professores que sobressaem eventualmente. Na Xukurank, naquela noite, mal se ouvia a voz dos professores. O silêncio duradouro na sala de aula, na minha experiência escolar, é muito raro e poderia indicar uma atividade avaliativa, os momentos imediatamente posteriores a um conflito com o professor ou uma situação de muito envolvimento dos estudantes com um tema.

Para quem parte de uma experiência em que a palavra falada é utilizada de maneira ubíqua, ocupando todos os espaços e tempos, a presença de um silêncio prolongado é desconcertante. O silêncio xakriabá não é, no entanto, sinal de consentimento ou contentamento, mas fruto do que me parece um respeito profundo pela palavra falada. O

respeito pela palavra é visível nos jogos de loas, nos discursos das lideranças, nos interditos relacionados ao *segredo*, mas suspeito que é no silêncio que ele fica mais explícito.

Na primeira aula de cerâmica que acompanhei, Nei levou uma turma de estudantes do sexto ano para sua oficina. A dinâmica fora de sala de aula era completamente outra: as crianças chegavam atentas ao quintal de Nei, observavam as 18 colmeias de abelhas sem ferrão, olhavam dentro do forno catenário, investigavam a grande onça pintada na parede, vistoriavam o quarto com as cerâmicas guardadas, cochichavam e riam. Warê, o filho mais novo de Nei, estava dormindo na rede quando a aula começou, mas, logo que acordou, começou a rodar de colo em colo entre as estudantes. Sirê, o filho do meio, decidiu participar da aula junto com os demais, ainda que fosse pelo menos quatro anos mais novo que os estudantes, o que animou meu filho, ainda mais novo, a também participar dessa aula. O barro já estava preparado em um grande saco, e Nei instruiu as crianças a pegar um tanto, sentar-se nos três grandes bancos de madeira e modelar “um queijo”.

Não havia o silêncio da aula anterior aqui, os estudantes estavam sentados quase ombro a ombro, e comentavam a respeito da modelagem dos colegas, da bagunça que faziam, perguntavam uns aos outros sobre o que dava certo ou errado – mas tampouco havia a trilha sonora escolar com a qual eu estava acostumado; as crianças falavam baixo e mesmo a voz do professor quase não era ouvida. Alguns não pegam barro, só observam atentamente durante todo o tempo, sem que Nei os obrigue a fazer nada: é o *ensinar sem ensinar*, em que “a *aikuté/kuhinã* apenas permanece por ali observando, *vadiando* e participando das práticas” (Xakriabá, N., 2022, p. 124). Nei defende que, nesse modo de ensinar, os *aikuté/kuhinã* (meninos e meninas) “devem ser alimentadas desses conhecimentos, sem sofrer pressões” que gradualmente irão “se despertando para a prática, ao seu tempo e ao seu modo” (ibid., p. 137), e que a avaliação de “quem pratica ou quem apenas observou a prática deve ter o mesmo peso, porque deve-se considerar todos os jeitos de ensinar e aprender do nosso povo, pois todos eles contribuem para despertar para as práticas” (ibid., p. 137).

Outros estudantes já parecem íntimos da prática, moldam rápido e criam ornamentos. Nei deu alguns direcionamentos mais gerais e, depois, orientou cada estudante individualmente, e, assim, os “queijos” de barro eventualmente viraram sopeiras, pratos e cumbucas, com as iniciais de cada estudante no fundo. As peças então foram colocadas para secar enquanto as crianças se limpavam e fizeram mais uma ronda pelo quintal de Nei e tudo que ele podia oferecer. Algumas semanas depois, os estudantes voltaram para buscar suas peças já queimadas, animados com o reencontro e falando sobre o que suas mães diriam quando chegassem em casa com uma sopeira.

Encontrei novamente com essa turma do sexto ano em alguns mutirões para construir a Cabana do Forno, ao lado da Cabana de Ritos Kri Huminixã, na aldeia Barreiro Preto. A construção foi pensada como parte da *retomada* da cerâmica e das técnicas construtivas, envolvendo vários professores e turmas em uma atividade didática distribuída em uma série de encontros por meses. A cabana foi feita de *enchimento* (pau a pique) e o projeto incluía um forno catenário e um pequeno quarto para guardar peças antes e depois da queima. Nesse período, professores, lideranças e estudantes de muitas turmas coletaram bambus, areia e barro, quebraram pedras, *subiram* as paredes, fizeram pinturas de *toá* e construíram o forno.<sup>41</sup>

Em quase 20 anos de ensino de cerâmica na escola Xukurank, centenas de jovens aprenderam o processo de coleta, preparação, modelagem e acabamento da cerâmica, e muitos ainda puderam participar de queimas e construções de fornos, mas, para Nei, a escola parecia insuficiente para produzir novos ceramistas. Embora o *horário do barro* tivesse liberado a aula da grade que restringe a maior parte dos professores, esse não era o único limite do modo escolar. A inquietação de Nei com o rumo da educação escolar indígena, especialmente da relação da escola com o tempo, era anterior à minha primeira conversa com ele, e o próprio *horário do barro* era sua tentativa de tomar controle do tempo escolar.

Para “fechar um cargo” (18 horas/aula) como professor de Artes, Nei precisava ter cerca de 300 estudantes, cada um com suas dificuldades, trabalhos, avaliações, e ainda as reuniões com a coordenação com a direção, com os pais, com a comunidade, o sistema digital da rede estadual; assim, o trabalho com a burocracia escolar era muito maior do que o trabalho com os estudantes. O trabalho da escola exigia tanto que Nei logo teve que parar de produzir roça, não tinha tempo para fazer oficinas de cerâmica ou atender à demanda por peças. Se um parente vinha visitá-lo, ele não podia aproveitar a visita porque a pilha de avaliações o observava de cima da mesa. Ao sair da escola, Nei havia concluído que “você ser professor significa que você não consegue ser nenhuma outra coisa além de ser professor”, era uma forma de monocultura:

Você não consegue ser pai, você não consegue ser família, não consegue ser parente das pessoas, porque você não consegue muitas vezes nem ir à casa dessas pessoas e muitas vezes você não consegue nem receber essas pessoas em sua casa. Você não consegue lidar com a terra, com o chão, lidar com o plantio. Isso me trouxe essa ideia da monocultura, essa coisa de você ser apenas uma coisa só. E para nós indígenas é difícil ficar engessado assim se tornando uma coisa só. (comunicação pessoal)

<sup>41</sup> O projeto “Cuidar para fortalecer e preservar: Casa de Cultura Xakriabá e Cabana Kri Wiktu Huminixã, Terra Indígena Xakriabá, São João das Missões/MG” buscava consolidar “Unidades demonstrativas” para desenvolver e divulgar tecnologias capazes de contribuir para autonomia dos povos, despertando-os para o potencial dos recursos disponíveis localmente para favorecimento dos agroecossistemas e das construções regenerativas de moradias e espaços comunitários, e de outras demandas de preservação e qualificação do território.

Em 2024, Nei conversou com a liderança de sua aldeia e passou o cargo de professor de Artes para seu cunhado, para dedicar-se a outras formas de avançar a *retomada* da cerâmica. Uma dessas outras formas eu pude acompanhar quando visitamos a aldeia Barra do Sumaré a convite de Seu Zé de Jacinto, que pediu apoio na *retomada* da cerâmica em sua aldeia. Nei e Ivanir já haviam oferecido uma oficina de modelagem na Barra do Sumaré, e agora Seu Zé de Jacinto queria dar o próximo passo e construir um forno de cerâmica. Seu Zé de Jacinto foi um dos primeiros professores de cultura dos Xakriabá, sendo famoso pela habilidade de contar histórias, mas, assim como Nei, abandonou a escola por achar que, estando na escola, “não restava tempo para mais nada”. Na Barra do Sumaré, ele havia construído uma pequena Casa de Cultura, redonda, com pintura tradicional e paredes vazadas para ventilação, e enchido com suas peças de artesanato, principalmente animais de madeira, mas também lanças e arcos. As técnicas com o barro não eram novidade para a família de Seu Zé de Jacinto, que tinha experiência com queima de tijolos e havia construído um forno de pão de queijo – mas a produção de peças de cerâmica estava *adormecida*.

Nessa primeira visita que pude acompanhar, Seu Zé de Jacinto nos mostrou o lugar onde ficaria o forno, perguntou ao Nei quais materiais ele precisava coletar para o dia da construção, e em seguida, nos levou para o Roncador. A casa de Seu Zé de Jacinto fica em um lugar com vegetação adaptada para o clima seco, e, para um visitante, não há pistas de que atrás da casa há uma descida íngreme que chega a um vale estreito onde o clima e a vegetação mudam. Em um bioma na transição entre caatinga e cerrado, o território xakriabá é seco pelo menos nove meses por ano, mas a Barra do Sumaré fica próxima a um dos poucos córregos perenes da região, garantindo um solo mais fértil e produtivo do que em outras partes. O córrego, no entanto, mesmo perene, não é visível sempre. Isso porque o córrego *entra pra dentro da terra* e desaparece na montanha, *adormece*, ressurgindo em uma cachoeira dentro de uma *lapa* algumas centenas de metros depois com um barulho impressionante que ecoa pelo vale e que dá nome ao lugar: Roncador. Seu Zé de Jacinto conta que naquele vale mora uma onça, e que, andando um pouco mais, é possível ver alguns *presentes dos antigos*, pinturas rupestres comuns nas lapas da região. A liderança da Barra do Sumaré conta ainda que o córrego não sai na cachoeira da mesma forma que entrou, já que parte dele se desvia nos *sumidouros* e *lapas* da região. Algumas *lapas* são consideradas sagradas pelos Xakriabá, e muitas foram utilizadas como lugar de refúgio e transformação para lideranças e objetos em várias histórias.

No dia da construção do forno na Barra do Sumaré, chegamos bem cedo e passamos o dia inteiro na casa de Seu Zé de Jacinto, que organizou os filhos, netos, noras e esposa para

ajudar no trabalho. O forno de crivos, ou colonial, que construímos na Barra do Sumaré, foi introduzido no território pelos missionários e exige menos lenha do que a tradicional queima a céu aberto dos *antigos*, mas mais lenha do que o forno catenário que construímos na aldeia Barreiro Preto. O forno catenário pode ser fechado, queimando as peças por igual, produzindo peças mais avermelhadas e brilhantes que o forno de crivos; ainda assim, as dificuldades para manter a temperatura no forno catenário acabavam desestimulando novos ceramistas. Em geral, Nei tem dado preferência ao forno de crivos nessas oficinas, que é mais simples de construir e exige menos experiência por parte de quem maneja (Xakriabá, N., 2022, p. 104).

Muitas crianças correndo, várias garrafas de café, nem tanta água, muito biscoito de polvilho e uma boa quantidade de carne assada acompanharam o trabalho naquele dia. Para ser preparado, o barro coletado precisa ser quebrado com pedaço de madeira, peneirado, molhado e pisado, e isso ocupou parte do grupo enquanto outra parte desenhava no chão e depois cavava o lugar onde seria a base do forno. Entre uma enxadada e outra, Seu Zé de Jacinto contava histórias, como a do homem que enganou a morte, que eram sempre respondidas com outras histórias por Seu Ju, como a do homem que teve de perseguir a morte para morrer.

Em determinado momento, precisamos separar um grupo para buscar um tipo de barro específico para o acabamento do forno na subaldeia Brejinho, que possui uma variedade de barros para cerâmica. No Brejinho, descemos até o leito de um córrego seco, e Ivanir indicou qual era o barro bom para o acabamento do forno e, enquanto enchíamos os sacos, foi coletar um barro branco que ela achava especialmente bonito para produzir louças. Seu Rogerinho, liderança do Brejinho, também era professor e engajado com a *retomada*, e, depois da coleta, nos levou para conhecer as novas construções da aldeia: uma escultura de onça de cerca de três metros, uma Casa de Cultura e sua própria casa, ambas construções redondas e com pinturas tradicionais.

De volta à Barra do Sumaré e com o forno terminado, Nei orientou a família sobre a primeira queima, e voltamos ao Barreiro Preto. A próxima vez que vi Seu Zé de Jacinto foi em um casamento na Barra do Sumaré dois meses depois, ocasião em que ele contou que a família já havia feito duas queimas de peças desde então, o que motivou Nei a fazer mais uma visita nas semanas seguintes. Voltamos à casa de Seu Zé de Jacinto algumas semanas depois e eles já haviam feito uma terceira queima. Nei conversou com eles sobre as peças, sobre experiências com diferentes tipos de barro, ou diferentes formas de manter o fogo, comemos biscoito, tomamos café e ouvimos novas histórias de Seu Zé de Jacinto. De tempos em tempos, uma sobrinha ou a esposa de Seu Zé de Jacinto apareciam e mostravam uma peça que foi

especialmente desafiadora, e Nei então propôs um encontro para conversar sobre acabamento com semente de mucunã e tinta de *toá*.

Para Nei, saltava aos olhos a velocidade do desenvolvimento dos ceramistas da Barra do Sumaré: em poucos meses, eles já haviam produzido três fornadas e suas técnicas pareciam evoluir a cada mês. O compromisso com a prática, a autonomia, trabalho coletivo e o interesse contínuo dos ceramistas da Barra do Sumaré contrastavam com a dificuldade que Nei via em formar novos ceramistas a partir das aulas de cerâmica na escola. Anos atrás, a construção de fornos em outras aldeias garantiu que alguns professores levassem mais a prática da cerâmica para suas aulas, e, na subaldeia Veredinha, precipitou a formação de um grupo de mulheres ceramistas ativas. A ceramista Arlinda Xakriabá, a Lu, da aldeia Sumaré 1, também *despertou* sua prática de cerâmica depois de uma oficina com Dona Dalzira e da posterior construção de um forno em sua casa por Nei. Hoje, Arlinda é, provavelmente, a ceramista xakriabá mais produtiva, fazendo até três queimas por mês, que vende principalmente na feira quinzenal na aldeia Sumaré para o público local. Para Nei, a motivação das pessoas que buscavam oficinas, como Seu Zé de Jacinto e Arlinda, era muito maior que a dos estudantes que, mesmo em uma escola indígena e diferenciada, não tinham exatamente escolhido estar presentes.

Além do forno da escola Xukurank, o de Arlinda Xakriabá e o de Seu Zé de Jacinto, Nei construiu um forno na Casa de Cultura *mãe*, três fornos nas *filhas* e nove fornos em quintais com o passar dos anos. De acordo com ele, durante os anos em que a cerâmica xakriabá estava *adormecida*, muitas pessoas faziam *desenhos com ze* mas não queimavam as peças, que ficavam bonitas, porém se desmanchavam na água. Já estabelecemos aqui como, para Nei, era a *circulação* das panelas, potes, cachimbos e outros que documentava a *retomada* da cerâmica (Xakriabá, N., 2022, p. 51), mas cabe ressaltar que os fornos, ainda que *estáticos*, documentam um importante motor dessa circulação, afinal, cada forno é uma plataforma de lançamento e um monumento da *retomada*. Assim como as peças que voltaram a circular pelo território, os fornos também “registram e guardam conhecimentos e muitas histórias” e, assim, também são um modo de registrar conhecimento que desperta nas pessoas o interesse pelas práticas ancestrais (ibid., p. 31).

Enquanto acompanhava as atividades da *retomada* da cerâmica, lembrei-me muitas vezes da narrativa de Seu Zé de Jacinto sobre o Roncador. Ele era, afinal, um especialista em histórias. As práticas ancestrais com o barro que, como o córrego atrás da casa de Seu Zé de Jacinto, *adormeceram, entraram pra dentro da terra* e se *agasalharam* em lapas, agora irrompem em uma ruidosa cachoeira. Mas não saem da montanha da mesma forma que entraram: algo se perdeu nos *sumidouros*, outras coisas entraram no fluxo, mas o que importa

é que o córrego retomou seu caminho. Acompanhando Nei nos trabalhos da *retomada*, ficou mais evidente para mim o quanto a *retomada* da cerâmica depende de uma intensa circulação dos ceramistas pelo território. Não só a coleta do barro específico para cada tipo de peça depende do conhecimento do território, como depende também das relações estabelecidas em cada local, das aproximações e das relações criadas em cada parte do território. As visitas para produzir peças, coletar barro, vender em feiras, ou participar de mutirões e oficinas, atividades fundamentais para os ceramistas, criam momentos de trocas, aproximações e retribuições. Percorrendo e cavando barrancos, encostas e leitos de córregos, trocando histórias, bebendo café e visitando moradores de cada local, os ceramistas vão constituindo parentes, paisagens e um contexto que possibilita a *retomada* de “um modo de conhecer que não prescinde do ambiente, nem do próprio corpo do artista, mas implica também em sentir, escutar, observar e ser afetado pelo barro” (Silva et al., 2022, p. 26).

Ser afetado pelo barro é fundamental para a *retomada*, dado que o barro “sente vibrações, escuta, modela, conecta e se desconecta do próprio corpo do artista”, conduzindo o trabalho de modelagem. O barro, inclusive, teria a última palavra na produção: só aceitaria se transformar em uma boa peça se o ceramista tivesse “bons pensamentos” (Silva et al., 2022, p. 26). Como nos lembra Célia Xakriabá (2018, p. 42), as peças cerâmicas são também parte material do território, terra mesmo, decorada com animais que andam por essa terra e com pinturas documentadas nas pedras sobre esta terra, e ser afetado pelo barro é também ser afetado pelo território, seus caminhos e tempos. E a terra é também, ao mesmo tempo, o corpo dos antepassados cujos corpos se misturaram à terra, e a fonte de vida, garantia de fertilidade e produção de alimentos, imbricando morte e vida.

Seu Antônio Paca, um dos antigos ceramistas xakriabá, afirmou para Nei que “o barro tem muitas descendências”, e vários dos *mais velhos* afirmam que o barro é um “parente ancestral” que carrega as “forças dos antepassados”. Para Nei Xakriabá, o barro possui “qualidades de liga e coesão” com o “dom de ligar as pessoas que o experimentam, de torná-las membro de um grupo, uma família, uma associação, conferindo unidade e solidariedade ao grupo, como se todos tivessem uma relação de ‘filiação’ ao barro” (Silva et al., 2022, p. 24). O barro é filho da terra, “mãe e cuidadora de todos,” e por isso é um parente dos Xakriabá (ibid., p. 24). Descendentes do barro e destinados a transformar-se em barro após a morte, os ceramistas são portadores de “um modo outro de ‘fazer parente’ para além dos humanos propriamente ditos” (ibid., p. 26), produzindo com o barro enquanto são produzidos por ele. E se esse “modo outro” de fazer parentes, essa afiliação coletiva com o barro, é o que torna possível a *retomada* da cerâmica. Também é possível afirmar que esse outro modo de fazer

parentes é também uma documentação contínua, não escrita e descentralizada da *retomada* da cerâmica. Um registro *vivo*.

### 3.4 Um museu vivificado

— Olha, você é uma artista!  
 — O quê?  
 — Artista, você sabe o que é um artista?  
 É quem faz arte, quem pinta, borda...  
 — Hum...  
 (Pereira, 2003, p. 84)

A mostra na Reitoria da UFMG em 2011 foi a primeira experiência de Nei com uma exposição, mas, nos anos seguintes, sua relação com os museus foi se estreitando cada vez mais. Os *sipize* de Nei Leite Xakriabá, como outros trabalhos de Arte Indígena Contemporânea (Esbell, 2018), ocupam um lugar particular no mundo das exposições, transitando por exposições de arte, exposições etnográficas e feiras de artesanato. Seja em feiras ou em museus, o momento de expor os *sipize* instaura uma *zona de contato* (Pratt, 1992): para muitos no público, aquele é um primeiro contato com arte e conceitos indígenas, o que significa também possíveis estranhamentos, descompassos e mesmo racismo explícito. Em 2014, durante o I Seminário Sobre Cerâmica Indígena no Museu do Índio, a delegação xakriabá teve dificuldade de apresentar seus trabalhos: de acordo com Nei, os organizadores não identificaram neles os marcadores de indigeneidade, produzindo um momento profundamente desconfortável. O Museu do Índio foi fundado em 1953 para abrigar o acervo do Serviço de Proteção aos Índios, e não inclui nenhum objeto de qualquer povo indígena do Nordeste – de forma que o desconforto relatado por Nei possui lastro na desconsideração histórica do Museu por esses povos. Nem todos os encontros nas *zona de contato* instaurada são bons.

O Humboldt Forum, embora impressionante em sua escala, não foi o único museu morto que conhecemos. Durante sua participação na exposição *Moquém\_Surari* (2021), no Museu de Arte Moderna (MAM) de São Paulo, Nei achou uma violência a forma como o alarme automático disparava quando ele se aproximava da parede e atraía o segurança. A relação especial dos museus (mortos) com os objetos também ficou evidente no Museu de Artes e Ofícios (MAO), em Belo Horizonte, quando o grupo de artistas xakriabá envolvidos na exposição *A água é mãe da terra* (2023) foi levado para conhecer o acervo permanente do museu. Entre os objetos estava um grande cocho de madeira escavada, exposto na parte externa do museu para quem passava do outro lado da linha do trem, mas que tivemos o privilégio de ver de perto. Embora o local tivesse uma pequena cobertura, o cocho estava no mais das vezes

exposto ao clima, o que não espantou nenhum Xakriabá presente (é assim mesmo que ficam os cochos), mas todos se espantaram quando o guia “chamou a atenção” de Dona Isabel Xakriabá avisando que não era permitido tocar no cocho.

Dessa forma é preciso ressaltar que não são somente os museus etnográficos que são mortos, e o conceito não é uma referência somente às relações coloniais (embora também o seja). Trata-se sobretudo de uma forma específica de se relacionar com os objetos. Na sua exposição no MAO, Nei exigiu que as peças de cerâmica não ficassem presas em totens com cubos de vidro, mas espalhadas pelo chão, disponíveis para o toque. Em resposta aos receios de que as peças quebrassem, disse “para mim, se quebrar, não tem problema nenhum, dá para fazer outra e repor.”

Seguindo o parentesco do barro visto na seção anterior, a exposição *A água é mãe da terra*, inaugurada em setembro de 2023 no Museu de Artes e Ofícios (MOA) de Belo Horizonte, nasceu de um convite da curadora Juliana Gontijo a Nei Leite Xakriabá, mas logo transbordou os planos iniciais. Naquele momento, Nei já havia assinado a exposição na Reitoria da UFMG fruto de seu Percurso Acadêmico em 2011 e participado de algumas exposições com outros artistas, mas essa exposição no MOA foi a primeira vez que Nei pôde participar ativamente da preparação do espaço de exibição e da disposição do acervo – ao invés de só enviar as peças. Ao lado dos artistas *ktãwanõ* Lúcia Pimentel e Tales Faria, Nei analisou, em artigo recente, sua participação em três de suas exposições: a *Mundos Indígenas*, no Espaço do Conhecimento da UFMG em 2019; a *Moquém\_Surari*, no Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM) em 2021; e *A água é mãe da terra*, no MOA em 2023.

A exposição no MAM contou com a curadoria de Jaider Esbell e a participação de 34 artistas indígenas, mas sofreu com uma série de “entraves institucionais” na organização do espaço da exposição, e um texto de apresentação formal, enquanto, nas outras duas, “os artistas indígenas tiveram espaço ideal para dialogar e construir com as equipes da curadoria e da expografia” (Pimentel; Faria; Silva, 2024, p. 513). A exposição na UFMG foi uma exposição etnográfica voltada para crianças, um experimento coordenado pelas antropólogas Deborah Lima, Ana Gomes, Mariana Souza e Tainah Leite, com curadoria de Davi Kopenawa, Joseca Yanomami (Povo Yanomami); Júlio David Magalhães e Viviane Cajusuanaima Rocha (Povo Ye'kwana); Vicente Xakriabá, Edvaldo Xakriabá e Célia Xakriabá (Povo Xakriabá); Isael Maxakali e Sueli Maxakali (Povo Tikmũ'õn/Maxakali) e Kanatyó Pataxoop e Liça Pataxoop (Povo Pataxoop/Pataxó).

Embora em *A água é mãe da terra* a curadoria fosse *ktãwanõ*, o texto de apresentação “conseguiu incorporar as diversas questões trazidas pelos artistas e pelas mestras xakriabá”, e

a exposição se configurou mais “como a apresentação de um território conceitual, energizado por grafismos, elementos da natureza, pinturas com *toá* e moringas zoomórficas” do que em uma mostra de peças de cerâmica (ibid., p. 499). O convite para a exposição logo se desdobrou, e peças de Dona Dalzira e Ivanir Xakriabá foram incorporadas à exposição – que, nesse momento, não era mais somente de Nei, mas da cerâmica xakriabá. Um tempo depois, a morte de uma mestra do conhecimento das técnicas construtivas com barro e pintura com *toá* na aldeia Caatinginha abalou a TIX, e a proposta da exposição reagiu a isso e mudou de novo, agregando as pintoras de *toá* Dona Isabel Cavalcante Xakriabá, Sikwatkadi Xakriabá e Simnãitedi Xakriabá.

As pintoras eram todas parentes próximas de Dona Lurdes Xakriabá, a mestra do conhecimento falecida, e a exposição logo se transformou em uma exposição das artes xakriabá com o *ze*. Embora tivessem experiência com a pintura nas casas, para Dona Isabel, Sikwatkadi e Simnãitedi tratava-se da primeira experiência com o circuito da arte, e elas estavam curiosas com a situação. Conhecemos a sala do MOA onde seria a exposição em uma segunda-feira e tivemos até a sexta-feira daquela semana para organizá-la com todas as peças e pintar as paredes com *toá* – dias muito intensos que começavam bem cedo e seguiam até depois que escurecia.

Entre as características dos museus *mortos* que Nei disse que queria evitar estavam as caixas de vidro que protegiam suas peças do público nas exposições de arte – mas que não fez parte da exposição *Mundos Indígenas*. Meses antes da exposição, Nei já havia planejado uma organização circular de suas moringas e potes cheios de água no chão, sem nenhum vidro separando as peças do público. Em entrevista ao jornal Estado de Minas, a curadora Juliana Gontijo ressaltou que a temática da água na exposição era também uma referência à luta xakriabá para chegar ao Rio São Francisco, seu território ancestral<sup>42</sup>.

Assim como o barro, o *toá* também possui variados tipos e cores em partes do território distintas, e exigia conhecimento por parte de quem fosse coletar. Os *toás* do Barreiro Preto eram coletados no leito dos córregos, secos na maior parte do ano, enquanto os da Caatinginha eram coletados sob a terra: é preciso saber identificar os sinais e então cavar um pouco para encontrá-lo (Silva et al., 2022, p. 14). Assim como na coleta do barro da cerâmica, na coleta do *toá* o importante é conhecer o território e seus habitantes. Para fixação na cerâmica, as pinturas são feitas antes da queima, o que restringe as possibilidades de cores na cerâmica, mas, na pintura das paredes, as *toás* mais claras podem ser misturadas a flores e folhas, produzindo cores mais variadas. Na terça-feira, Nei e Dona Isabel puderam ver os *toás* que cada aldeia tinha trazido,

---

<sup>42</sup> A matéria do jornal Estado de Minas sobre a abertura da exposição “A água é mãe da terra” pode ser vista em: <https://www.dailymotion.com/video/x8of38q>. Acesso em: 1 jun. 2024.

conversaram sobre suas misturas e, imediatamente, começaram a testar os *toás* na parede e decidir as pinturas enquanto faziam.

Embora o museu estivesse temporariamente fechado para visitação naquela semana, na quinta-feira antes da abertura da exposição, os guias do MOA levaram o grupo de artistas xakriabá para conhecer seu acervo. A maior parte da exposição permanente do MOA   organizada por ofícios, como sapateiro ou moleiro, mas uma parte grande do acervo estava em um grande salão sem muita ordena o visível. Ali, Dona Isabel ficou encantada com a quantidade de coisas que não via há muito tempo, e seus olhos encheram d'água ao ver um *tipiti*, instrumento de fibras vegetais para tratar a mandioca: “Que bom que alguém guardou essas peç as!”, ela disse. Em determinado momento, passamos por um conjunto de cerâmicas e tentamos descobrir a origem. A única informa o disponível era a data de entrada no acervo. Quando perguntado, o guia informou que não havia dados porque “as pessoas abandonavam suas casas quando o governo ia construir uma estrada, e o dono da empreiteira passava *coletando* os objetos”. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_. Como diriam Fausto Reinaga e Silvia Rivera Cusicanqui, seguimos replicando a lógica externa no colonialismo interno na América Latina, e os nativos dos museus em Belo Horizonte falam a mesma língua dos nativos dos museus em Berlim, qual seja, ignorar o contexto da coleta em prol da permanência e da propriedade dos objetos isolados.

O diálogo que abre esta seção foi registrado na disserta o de Pereira (2003, p. 85), durante seu trabalho de campo na aldeia Caatinginha em 2001, e se trata de um desentendimento entre a autora e Dona Libertina, que pintava sua casa com *to *. Pereira queria elogiar o trabalho de Dona Libertina, mas o resultado foi um “hum” seguido de um silêncio e uma “estranha sensa o de distanciamento”. Em sua análise da situa o, Pereira discute as diferentes concepções e fins da arte entre indígenas e não indígenas, e os motivos de Dona Libertina não se reconhecer nesses termos.

Uma década depois, em sua tese, Pereira (2013, p. 101) registrou que arte tinha passado a ter um uso corrente entre os Xakriabá, sendo então sinônimo de tradi o ou cultura. O que vimos na exposi o no MOA de 2023   uma situa o bem diferente do que Pereira registrou 20 anos antes, e mostra como o “sistema das artes” vem sendo *amansado* pelos Xakriabá, que agora lutam para “desenvolver estratégias para promover a inserção da nossa arte Huminixã no sistema das artes e também do seu reconhecimento como arte” (Xakriabá, N., 2022, p. 56).

Embora não tenha abdicado da categoria artesanato, que ainda é a mais comum entre os Xakriabá, Nei tem defendido no território que há razões políticas para reivindicar o termo arte, já que “há uma valorização dos *sipize* de uma elite considerados como arte e, ao mesmo tempo, uma desvalorização, classificando as pessoas como artesãos e seu *sipize* como artesanato” (ibid., p. 56).

Muitos indígenas têm se aventurado em ocupar espaços e instituições do mundo da arte, mas, para Nei, essa estratégia traz consigo riscos: é preciso ter “astúcia” e saber peneirar “a vaidade e as tentações desse mundo centrado no capitalismo” (idem). Disputar o mundo da arte, no entanto, não significa passar a produzir arte *ktãwanõ*. Para Nei, as artes indígenas seguem tendo “um papel ativo e, em alguns casos, utilitário na vida cotidiana das *dazakru*” (aldeia), embora sua definição de utilitário precise ser explicitada: “são utensílios nos quais servimos nossos alimentos, são pinturas corporais que nos protegem dos agentes da destruição, são cantos que nos fortalecem e nos conectam com os nossos ancestrais” (ibid., p. 57). Para além da arte “voltada apenas para o objeto” dos *ktãwanõ*, “apegados à estética somente”, Nei apresenta uma arte ritual e cotidiana que pode ser dotada de um utilitarismo ancestral, espiritual e cosmológico:

Um colar ou uma pulseira, por exemplo, nem sempre são confeccionados com a finalidade de funcionar como enfeite para corpo; dependendo da matéria prima utilizada e do ritual por qual passou durante sua confecção, podem ter também a função de proteção para o corpo. Dessa mesma forma acontece com a pintura corporal e vários outros objetos da nossa arte. Durante um ritual, o contato entre humanos e espírito pode transformar aquele corpo em outro ser Encantado, que pode nos orientar, nos alertar dos perigos e nos conectar com nossos antepassados. São objetos criados para uso cotidiano ou ritual. (idem)

A interface com o mercado, intensificada pela participação no mundo das artes *ktãwanõ*, tem criado uma pressão constante de lojistas por novas peças, ao que Nei responde: “nossos objetos podem ser adquiridos, mas não é só a venda que nos interessa” uma vez que “nosso objetivo com nossos objetos é criar uma circulação de peças que não seja só ligada à ideia de mercado, mas ligada ao fortalecimento das relações comunitárias” (ibid., p. 59). A desvinculação com o mercado das artes era tamanha que, inicialmente, Nei se recusava a assinar as peças, entendendo que a peça ali não era (só) *dele*, “pertencem ao povo” já que “são conhecimentos que o povo recebeu dos Encantados” (ibid., p. 60). Seus mestres da cerâmica, afinal, não assinavam suas peças, embora elas carregassem “uma assinatura coletiva imbuída nas técnicas, nos materiais, nos modos cosmológicos ou nos detalhes empregados em sua elaboração e que as diferenciam das dos outros parentes” (idem). O que convenceu Nei a assinar as peças foi a compreensão de que “além do objeto era importante que o artista também fosse

apresentado à sociedade e a assinatura seria um método para ocupação desses outros espaços fora da *dazakru*”<sup>43</sup> (idem).

Apresentar quem produz a arte indígena ao público do sistema das artes *ktãwanõ* é importante porque essa pessoa “não é apenas artista”, “ele(a) é agricultor(a), professor(a), pajé, líder comunitário(a), caçador, parteira, *nchtari*<sup>44</sup> ou *mamang*<sup>45</sup> de família” (idem) – e, aqui, é inevitável lembrar do que Nei chamou de monocultura do professor. A peça que é parte do território então circula pelo sistema de arte *ktãwanõ* como um “aglomerado de histórias”, registrando esse artista que “não é apenas artista” e “falando de demarcação, de perda de direitos e de *tika*<sup>46</sup> [território], apresentando nossa realidade e nossa visão de mundo” (ibid., p. 84).

A compra e venda de objetos de cerâmica não é novidade entre os Xakriabá, e a família de Pedro Botija, da aldeia Sapé, por exemplo, era conhecida por vender cerâmica por toda a região. A *retomada* da cerâmica, no entanto, levou as peças para outros circuitos, outros públicos e outras formas de valorização, alcançando preços e viajando distâncias muito maiores. Se, por um lado, esse alcance tenha garantido renda para os ceramistas e tornado o povo e a *peleja* xakriabá mais visível no Brasil e no mundo, por outro, esse processo inevitavelmente significa menos controle dos Xakriabá sobre as peças e a mensagem que elas transportam. E as cerâmicas sem os ceramistas têm acessado contextos cada vez mais distantes: em dezembro de 2023, Nei enviou peças para a Bienal Internacional de Cerâmica de Jingdezhen, na China<sup>47</sup>. Mas, mesmo no mercado da arte mais próximo de casa, a assinatura, que Nei originalmente se recusou a dar, ganhou em si um valor que independe da vontade do artista. Os mercados têm lógicas próprias, e lembro da surpresa de Nei quando descobriu que uma senhora que havia comprado várias de suas peças reclamando do preço as estava vendendo por três vezes o valor em uma loja especializada em artesanato. Como pode um objeto permanecer *vivo* em um mundo que transforma qualquer coisa em mercadoria *morta*? Não tenho a pretensão de responder definitivamente a essa pergunta, que vai de encontro ao debate sobre propriedade e ultrapassa o escopo desta tese, mas espero que, tateando os limites e pontos de transformação desses objetos nas contraposições entre registros *vivos* e *mortos*, possamos avançar na compreensão de suas inevitáveis contradições.

---

<sup>43</sup> Aldeia.

<sup>44</sup> Mãe.

<sup>45</sup> Pai.

<sup>46</sup> Terra.

<sup>47</sup> Brasil desembarca na terra da cerâmica com obras de artistas mineiros. *Estado de Minas*. Disponível em: <https://www.em.com.br/cultura/2023/12/6670869-brasil-desembarca-na-terra-da-ceramica-com-obras-de-artistas-mineiros.html>. Acesso em: 1 jul. 2024

O espaço de exposição, no segundo andar do MOA, no hipercentro de Belo Horizonte, era composto de uma sala e uma antessala quase do mesmo tamanho, simbolicamente divididas por duas colunas. Duas esculturas estavam sobre totens na antessala, de um caçador carregando um veado *catingueiro* e de uma família ao redor do fogo, mas os olhos dos visitantes logo se desviavam para as paredes onde o *caminho das águas*, a pintura exclusiva das mulheres xakriabá, que circulava a antessala sob uma série de pinturas coloridas de plantas, árvores, animais e alguns objetos tradicionais. Um padrão vermelho contornava as colunas que separavam a sala que abrigava a maior parte das peças de cerâmica, mas, em um contraste visual com a antessala, as paredes da sala estavam em branco, com exceção de duas pinturas de *espinhas de peixe*, a pintura exclusiva dos homens xakriabá, na parede do fundo. Entre as duas *espinhas de peixe*, uma mesa com *toás* em pó e em pedra, uma moringa com uma cabeça de *bicho homem*, o Encantado que protege a caça, e, em frente a essa mesa, um padrão circular de potes cheios de água e moringas de diferentes animais ao redor das esculturas de animal de Dona Dalzira.

As peças de cerâmica demandavam um longo processo de preparação prévia, e mesmo a disposição das peças já estava praticamente resolvida quando chegamos no MOA. A pintura com *toás*, por outro lado, seria feita no local e contou com uma boa dose de improvisação colaborativa. Foram três dias intensos de pintura durante longas horas recheadas de músicas e histórias. Na antessala, duas pinturas de *toá* de frente para a outra se destacavam: de um lado, uma onça pintada grande, do outro, uma mulher de saia e cabelo liso, Dona Lurdes. Todos se revezaram na pintura de Dona Lurdes, foi um processo lento, intenso e emocionante. Dona Isabel pintava, colocava a mão no queixo, encarava a pintura, e suspirava. Sikwatkadi pintava devagar e cantava baixinho. Simnãitedi pintava em silêncio, olhando pausadamente para o desenho. Nei e Ivanir pintaram juntos, e, às vezes, um deles dava passos para trás para conferir a pintura mais de longe.

No dia da abertura da exposição, a sala se encheu de Xakriabá e *ktãwanõ*, e os artistas indígenas organizaram uma roda com todos e cantaram. As regras do luto xakriabá variam de acordo com a proximidade do falecido, e Simnãitedi, filha de Dona Lurdes, não podia participar dos cantos. Ao fim das músicas, Nei e Dona Isabel fizeram falas longas e recheadas de significados e silêncios, seguidas de falas de aliados *ktãwanõ*. Foi uma roda inesperadamente longa, emocionante e intensa, seguida de falas sobre a luta pela terra, sobre a arte indígena e sobre Dona Lurdes. Ao fim da abertura, muitas fotos, e uma peculiaridade: todos os artistas e visitantes xakriabá tiraram selfies com a pintura de Dona Lurdes. De certa forma, eu me sentia num longo velório de uma semana com corpo presente. Mestre do conhecimento das técnicas

de construção de *enchimento* e pinturas com *toás*, Dona Lurdes fez-se presente na exposição, transformando as experiências de arte e luto. Um museu *vivificado* por um velório de corpo presente de Dona Lurdes, um corpo feito de barro, feito de território. Um museu *vivificado* pelo luto compartilhado, pela transformação da terra em peças e tintas que, ao circular, registram, inspiram e iluminam ambientes, levando as lutas e dores do povo Xakriabá em *retomada*.

\*\*\*

Em 2024, Nei recebeu um convite do antropólogo Rafael Barros, diretor do Museu do Folclore Edison Carneiro, no Rio de Janeiro, para fazer uma exposição com seis ceramistas xakriabá, a *Tkai wamsrē, wanõr tê dasiwawē: barro, nosso parente ancestral*. Após a abertura da exposição, Nei e Ivanir foram convidados para visitar o Museu do Índio, agora renomeado para Museu Nacional dos Povos Indígenas, onde visitaram a reserva técnica do museu. Entrei em contato com Nei em seguida para saber como havia sido o reencontro (após a primeira experiência em 2014) e o que ele havia achado da reserva técnica do Museu Nacional dos Povos Indígenas: “um *museu morto*, né?”. Os nativos dos museus, como dissemos, falam a mesma língua e compartilham práticas.

Em um evento naquela semana, um representante do Museu Nacional dos Povos Indígenas afirmou que o acervo do museu não tinha nenhum objeto dos Xakriabá e propôs para Nei uma colaboração para a produção desse acervo. Uma década depois de ter tido dificuldade para se apresentar no Museu do Índio, Nei Xakriabá, agora um artista reconhecido dentro e fora do país, era convidado para produzir um acervo para o Museu dos Povos Indígenas. Mas, se esse convite é um sinal do reconhecimento dos quase 20 anos de trabalho na *retomada* da cerâmica, a forma dessa participação ainda não ficou clara: Nei aceitou o convite, mas afirmou que não tem interesse em produzir um acervo *morto*. Afinal, não se trata de incluir os povos do Nordeste no acervo e armazenar os objetos a partir do mesmo modelo de *coleta de dados* do SPI.



Figura 15: Seu Valdomiro Pimenta Xakriabá e um vaso dos antigos  
Fonte: arquivo pessoal da família Pimenta Xakriabá

## CONCLUSÃO, OU “A PESQUISA ACABOU ANTES”

No decorrer desta tese, apresentamos uma pluralidade de formas de documentação e registro para entender uma distinção, feita por Joel Gonçalves Xakriabá, entre museus *vivos* e museus *mortos*, buscando compreender as especificidades, os pressupostos e os desdobramentos de cada uma dessas formas de documentação, a quem elas devem responsabilidade e de que forma estão conscientes de seus impactos. A documentação *morta* tem o modelo de *coleta de dados* como fundamento e é baseada na reificação do conhecimento e sua separação da pessoa que conhece. A documentação *viva*, por sua vez, entende o registro do conhecimento não como um substituto para a pessoa que conhece, mas como um convite, uma homenagem ou uma provocação, e é baseada no fomento às relações. A documentação *viva*, aqui, é centrada na presença, circulação e apresentação que envolve pessoas, não somente coisas, o que pressupõe outra epistemologia e outra ontologia. Apresentadas lado a lado, as documentações *vivas* e *mortas* se iluminam mutuamente e aumentam a compreensão de ambos os modos.

A cena no Seminário sobre identidade indígena na aldeia Sumaré, que abre esta tese, apresenta as constantes cobranças por “provas” de indigeneidade, bem como algumas formulações xakriabá sobre renovação e continuidade. Luciano Xakriabá pergunta “se algo ao ser totalmente modificado ainda pode ser considerado o mesmo algo que algum dia foi”, e responde que “enquanto houver história, as práticas, a convivência, a crença e costumes, e o sentimento de pertencimento ao território” a casa continuará sendo a “casa de Fulano”. O Seminário é importante para demarcar uma característica importante do encontro tratado nesta tese: trata-se de uma reflexão também sobre desdobramentos do movimento de escolarização indígena e presença nas universidades iniciados há 30 anos. Se as escolas indígenas são fronteiras entre mundos, como afirmou Tassinari (2001), seus operadores<sup>48</sup> são diplomatas experimentados, e a *retomada* tratada aqui é também fruto de seus trânsitos. Diplomatas formados nos anos de expansão da escolarização indígena e capazes de articular os ensinamentos de Seu Valdemar e um paradoxo de Heráclito em uma reunião comunitária. Por outro lado, pudemos ver na experiência de Nei os limites do *amansamento* da escola para a *retomada*, e outros caminhos que têm sido experimentados.

A *retomada* da cultura xakriabá, como projeto de *levantamento* e produção de um “índice de autoconhecimento” (Santos, Rafael. 2010), foi analisada aqui enquanto registro *vivo*

---

<sup>48</sup> Professores, diretores, auxiliares administrativos e outros.

da cultura, em especial na experiência do repositório de pesquisas *Waihuku Xakriabá* e do registro contínuo, não escrito e descentralizado da *retomada* da cerâmica. Ao contrapor o modelo extrativista do Humboldt Forum ao modelo da *retomada*, espero ter explicitado alguns de seus pressupostos, diferenças fundamentais e discutido suas especificidades ao longo dos capítulos. A relação do racismo anti-indígena com o tempo e a musealização da indigeneidade foram analisadas a partir do trauma produzido por episódios de racismos cotidianos que tornam presentes um momento de subalternidade do passado. A *retomada* xakriabá é então apresentada como um meio de tomar controle do tempo e de seus modos de transformação, impedir essa invasão do passado e dar a conhecer o processo histórico. Vestir um traje-história.

Na Introdução, especialmente por meio da abordagem de duas pesquisadoras indígenas reconhecidas, analisei o contexto atual da pesquisa indígena internacional e a nossa experimentação de escrita colaborativa. O foco na documentação e a quem ela deve responsabilidade nesta tese não ficou restrito às exposições em espaços museais, mas se estendeu ao material gerado para a presente pesquisa, e resultou na colaboração como uma metodologia capaz de responder a diferentes interesses. De modo geral, a consolidação de uma comunidade internacional de intelectuais indígenas e suas metodologias afetou permanentemente as possibilidades de pesquisa de campo; nesse cenário, a *virada colaborativa* pode ser um percurso interessante ao permitir que diferentes ferramentas sejam colocadas em ação conjuntamente e apropriadas por diferentes interesses. Esse colabor (De La Cadena, 2015) evidencia como muitas das ferramentas do antropólogo são insuficientes para entender o que seus interlocutores já sabem. Vale ressaltar que essa condição afeta também os pesquisadores “de dentro”, e, nessa direção, apresentamos as reflexões sobre colaboração de Rivera Cusicanqui, Smith, Péres Moreno e Célia Xakriabá. Ao propor a reformulação da atividade de documentação de conhecimentos tradicionais, o “coração da empreitada antropológica”, Leach (2019) abre espaço para uma forma de registro do conhecimento que é em si um retorno e uma devolução das obrigações interpessoais criadas durante o trabalho de campo – uma abordagem de documentação (dentre outras possíveis) que espero ter conseguido desenvolver durante esta tese.

Depois de analisar diferentes processos de *retomada* em sua relação com a documentação, gostaria de revisitar a citação a Malinowski que utilizei na Introdução para ressaltar que o encontro etnográfico inaugural aqui tratado não foi o que normalmente se espera. Percorrido todo esse caminho, é importante pensar: por que o lugar privilegiado da pesquisa é “lá” nas terras indígenas e o que isso implica? Por que esse encontro não pode acontecer em terras da “metrópole” (em oposição às “colônias”), e em companhia de pesquisadores xakriabá

(em oposição a mercadores, naturalistas, militares e outras figuras do colonialismo)? O movimento que fizemos em nosso experimento não foi, no entanto, uma etnografia multilocal (*multi-sited ethnography*) nos termos do antropólogo George Marcus (1995). As etnografias multilocais eram respostas a um contexto de intensificação da circulação de pessoas, sendo propostas para lidar com a necessidade de acompanhar as pessoas enquanto elas se deslocam pelos territórios. No entanto, nesses trabalhos, a relação de pesquisa e a relação entre o etnógrafo e as pessoas que ele acompanha segue sendo a mesma. Em nosso experimento etnográfico, o que estava em jogo era a própria relação de pesquisa e as possibilidades em fazer pesquisa em comum.

Este experimento foi fruto de um caso fortuito, de um momento peculiar de crise e pandemia, mas gostaria de propor que o que produzimos pode ser mais uma maneira de operar com a etnografia no presente contexto das redes de pesquisa indígena. Não é, no entanto, a primeira vez que crises e casos fortuitos produzem inovações metodológicas: se a guerra não se iniciasse em 1914, ilhando Bronislaw Malinowski, é possível que o antropólogo polonês tivesse voltado de Trobriand sem se aventurar em uma etnografia.

Já se passou um quarto de século desde a publicação original de *Descolonizando Metodologias*, de Linda Tuhiwai Smith, e as pesquisas indígenas hoje são uma presença em universidades do mundo todo, um campo consolidado, com métodos e éticas de pesquisa próprios (Drawson; Toombs; Mushquash, 2017). E trata-se de um movimento global, ainda que avance de forma diferente em cada região: enquanto centenas de povos indígenas alcançam a universidade na América Latina, universidades com docentes e gestores indígenas na Austrália e na Oceania estão sistematizando metodologias desenvolvidas em décadas de pesquisa (Ashworth, 2019). Por outro lado, algumas experimentações com “intercâmbios de saberes e antropologias” (Deshoulliere; Buitron; Astuti, 2019) têm sido feitas, produzindo situações em que o encontro etnográfico é radicalmente transformado.

As redes de pesquisa e a presença indígena nas Universidades não eram o tema de nossas pesquisas em comum, mas elas são o inevitável contexto de qualquer pesquisa hoje, e o experimento que produziu esta tese organizou-se a partir das atividades em colaboração na produção de pesquisas que, ainda que distintas, tinham algo em comum. Cabe então, aqui, uma proposição, pensando com Stengers (2018), de diminuir a velocidade do pensamento e abrir espaço para repensar a prática da pesquisa. O que para nós foi uma solução para uma crise pode ser transformado em uma proposição programática de uma pesquisa praticada em comum, fundada numa comunidade de pesquisa na qual todos atuem com objetivos diferentes, mas com interesse e atenção no resultado das pesquisas dos demais.

Assim, a proposição é de uma pesquisa que siga não o fluxo das pessoas na globalização, mas a agenda de pesquisa dessas pessoas, colaborando com elas e criando uma documentação que sirva a ambos de diferentes formas, um produto autenticamente intercultural. Pesquisadores em comum, com interesses parecidos e diferentes razões podem colaborar para produzir uma documentação que atenda a todos. Nesse sentido, uma pesquisa pode ser tratada como uma prática de equivocação do que pode ser feito em comum. E essa pesquisa pode acontecer em terras indígenas, claro, mas também pode acontecer nos porões de um grande museu europeu ou em uma exposição de arte moderna em um grande centro urbano brasileiro. Na Introdução desta tese procurei explicitar o percurso de uma pesquisa em que se possa praticar/pesquisar em comum, uma proposição de deslocamento incisivo do modo de praticar etnografia a partir das condições contemporâneas da pesquisa e de diálogo com indígenas e pesquisadores indígenas.

O primeiro capítulo analisa o experimento etnográfico do encontro entre um historiador não indígena e pesquisadores xakriabá em um grande museu universal europeu, e apresenta Alexander von Humbolt como um caso emblemático das relações de dominação colonial no plano epistemológico que geram o registro científico *morto*, do qual tentei escapar com a metodologia colaborativa. O colonialismo de Alexander von Humboldt ignora por completo as pessoas com as quais interagiu: a “natureza” ocupa todo o espaço de suas descrições, e não somos informados nem sobre os moradores dos lugares visitado por Humboldt e nem sobre a comitiva de carregadores, cozinheiros e guias que acompanhava o alemão pela natureza dita selvagem. A *coleta de dados* de Humboldt é feita como se pudesse ignorar as relações ao seu redor: o que importa são as medidas barométricas e as coletas, a análise será feita depois, no gabinete.

Concentrado em nossa experiência no workshop, o primeiro capítulo dialoga também com algumas experiências de documentação na Índia e na Papua-Nova Guiné que interrogaram a experiência xakriabá, de forma que é um capítulo em que “o pé no mundo e o pé na aldeia” de meus amigos se estranham e se reconhecem. Como em Reite, a produção de registros entre os Xakriabá também é a capacidade de produzir determinado efeito, e a demanda por documentação não é derivada do medo de uma inevitável perda, mas indicativa *da reivindicação de controle dos processos contínuos de transformação*. Em ambos os casos, o registro do conhecimento não tem por função substituir o conhecedor, mas fomentar relações com ele: é no ato de documentar que se encontra o conhecimento e o poder. Assim, ele é imanente aos próprios processos de aprendizado, circulação e troca. No registro *vivo*, o

conhecimento é algo que se manifesta e só pode ser aprendido em uma relação, e documentar é uma forma de instigar novas relações.

Tanto em Reite quanto entre os Xakriabá, o que não se registra é um marcador importante de distinção, mas a própria ideia de que um registro completo é sem sentido em um contexto em que a “performance de saber” (cf. Leach, 2019) é um recurso para conexões, e não seu substituto. O documento não precisa estar completo se o conhecimento é imanente ao processo de se relacionar com pessoas e lugares, e não algo localizado em um reino das ideias. O documento nesse caso não é uma resposta a uma perda inevitável, mas uma tentativa de tomar o controle dos meios da transformação desejável. Ao trazer a reflexão sobre documentação para a própria prática antropológica, Leach propõe processos de documentação que respondam a concepções distintas de conhecimento, e, assim, não prefigurem seu resultado ao entender a *coleta de dados* como algo prévio à produção de conhecimento. Organizada assim, a documentação pode tornar-se uma forma de retorno e criação de valor para as pessoas envolvidas sem que elas precisem se tornar pesquisadoras acadêmicas.

O segundo e o terceiro capítulos têm como foco modelos de documentação entre e com os Xakriabá, modos *vivos* de registro que não antecipam a morte do que é registrado e nem sua necessária imutabilidade. O segundo capítulo apresenta o processo de formação dos pesquisadores xakriabá envolvidos no *amansamento* da escola e no mercado de projetos, analisa a categorização das pesquisas xakriabá em um repositório *vivo* de registros da cultura, e finaliza com alguns apontamentos sobre o lugar do *segredo* e do silêncio como contrapartes necessárias do projeto xakriabá de documentação.

O projeto de registro da cultura parte de uma compreensão xakriabá do que seria a *perda da cultura*: para o discurso colonial, essa perda seria caracterizada por uma falta ontológica; para os Xakriabá, no entanto, a *perda da cultura* é tratada como um processo histórico de repressão, decisões, massacres e sequestros. . A relação dos Xakriabá com a documentação colonial foi analisada desde a experiência com o Documento da Terra, guardado pelas lideranças por 300 anos, passando pelo documento da Funai que encerrou a Guerra dos 18 anos e pelas pesquisas *ktãwanõ*. No entanto, assim como a história dos Turpo no Peru, a história xakriabá também excede os documentos (cf. Cadena, 2015) ao deixar marcas no território e seus habitantes, como a chave escondida pelos antigos, os ataques da Iaiá aos fazendeiros, os Encantados que faziam os jagunços se perderem, as estrelas que avisaram a aldeia Racharia da morte do cacique Rodrigão ou a área entre as aldeias Prata e Custódio protegidas pelo *Bicho Homem*. A reivindicação xakriabá por autonomia no processo de produção da memória é

fundamental para se compreender a *retomada*, bem como seu compromisso com o futuro, que *vivifica* os registros.

Ao afirmar que o Humboldt Forum era um museu *morto*, Joel Gonçalves Xakriabá reagia ao debate sobre responsabilidade da documentação e seus desdobramentos, e reivindicava a possibilidade de um registro que não fosse um substituto para o registrado. A pesquisa de Alexandre Gomes (2020) nos serviu de guia pelos 43 museus indígenas espalhados pelo país, alguns com mais de 25 anos de atividade e todos adotando *museu vivo* como uma noção central de seu projeto museal. Os projetos de documentação *viva* entendem o registro como uma forma de intervenção na realidade, uma ferramenta para envolver, ensinar e transformar os viventes. No *Waihuku Xakriabá*, o repositório de pesquisas da Casa de Cultura, encontrei um vasto repertório de técnicas de *amansamento* e descrições de *retomadas*, e meu encontro com seus pressupostos demonstrou como a minha relação com o acervo de percursos era, assim como as viagens de Alexander von Humboldt, uma *coleta de dados*, de modo que produzi *categorias mortas*.

O *Waihuku Xakriabá* partia de pressupostos completamente diferentes dos meus: o conhecimento não estaria reificado nos textos armazenados, mas nos *mais velhos* espalhados pelo território, e os registros não eram substitutos confiáveis para seus *livros vivos*. O *Waihuku* também não tinha como público-alvo outro pesquisador acadêmico, mas outro Xakriabá envolvido com a *retomada*, seja ela na pesquisa, na escola, nos projetos sociais, nos protestos ou ações diretas. Os organizadores do *Waihuku Xakriabá* respondiam a demandas de seus *mais velhos* porque a documentação em si se tornou um assunto interno: assembleias discutem quem deve ser abordado, de que forma, em quais aldeias e como será publicado. Partindo de pressupostos diferentes, eu perguntei aos Percursos Acadêmicos “sobre o que você fala?”, enquanto o *Waihuku Xakriabá* pergunta “como você pode me ajudar?”.

O terceiro capítulo trata da *retomada* da cerâmica, partindo da compreensão xakriabá dos resquícios arqueológicos de cerâmica encontrados no território, seguindo para escolas, oficinas e terminando em museus de arte contemporânea. O capítulo finaliza com o relato de um possível equívoco sobre a *retomada* e a necessidade de compreender o projeto a partir de suas próprias referências. A *retomada* da cerâmica é um caso particular de documentação contínua, não escrita e descentralizada que é também um modo particular de produzir parentesco a partir da manipulação do barro. Um modo de registrar que também é um modo de fazer parente, um registro *vivo*.

Pensar o processo da *retomada* cerâmica xakriabá e seu impacto em museus e no mercado de arte faz ecoar na memória a história que Seu Zé de Jacinto contou sobre o córrego

atrás de sua casa, na aldeia Barra do Sumaré. Um córrego que entra para dentro da terra e desaparece da vista, adormece, mas, de repente, *retoma* a superfície algumas centenas e metros à frente, transformado em uma cachoeira ruidosa cujo ronco ecoa no vale decorado com pinturas rupestres e guardado por uma onça. Como o córrego de Seu Zé de Jacinto, as práticas em *retomada* não voltam à superfície da mesma forma que entraram: parte foi desviada nos sumidouros, outras coisas entraram no fluxo, uma transformação aconteceu, e sua volta à superfície é ruidosa, espetacular e enche de vida o vale.

Quando ouvi novamente minhas primeiras videochamadas e as gravações que fiz no território e, depois, fora dele, percebi que minha relação com o silêncio xakriabá também foi registrada. Nas primeiras videochamadas, os silêncios tinham vida curta: meu treinamento como professor de história *ktãwanõ* falava mais alto e eu preenchia o silêncio rapidamente com novas perguntas ou comentários, mas, aos poucos, eles se alongaram nas gravações. Aprendi, assim, a esperar, respeitar e conviver com o silêncio. A presença marcante do *segredo* e do silêncio produz um contraste com a exuberância do amplo projeto de documentação da cultura, e marcam uma socialidade xakriabá recheada de sigilo, respeito e discrição que impacta uma série de aspectos da vida. O silêncio parece ser fruto de um profundo respeito pela palavra falada, e o *segredo* um marcador importante de acesso à *ciência*, de prestígio e de *apuração* da indigeneidade. Experimentei nas transcrições um marcador gráfico de silêncio, inspirado em Maria Gabriela Llansol, para fazer justiça à sua presença constante em campo e sua importância na socialidade xakriabá.

Em julho de 2024, estive com Nei e Joel e apresentei este texto, fruto da *zona de contato* que instauramos em nossos encontros. Eles estavam em Belo Horizonte para um Seminário Regional dos Ministérios da Educação e dos Povos Indígenas para ouvir as lideranças indígenas sobre como deveria ser uma Universidade Indígena. O desafio de fundar uma universidade indígena coroava décadas de luta e *amansamento* da escola e do Ensino Superior, processo em parte descrito nesta tese, e o Seminário agregava povos do Espírito Santo e Minas Gerais. Durante o seminário, nosso grupo de trabalho reunia lideranças dos povos Xakriabá, Pataxoop, Pataxó e Xukuru-kariri. Várias vezes foi dito que era necessário que a universidade fosse *viva*, que os cursos fossem *vivos*, que a pesquisa fosse *viva*. Enfatizavam, assim, uma dicotomia recorrente e contraposição permanente a uma forma de produção de conhecimento *morto*, uma *necroepisteme*.

Esta tese acabou antes da inauguração da primeira universidade indígena no Brasil, mas, após acompanhar os desenvolvimentos do *amansamento* do ensino escolar entre os Xakriabá, é inevitável indagar sobre as possibilidades abertas por uma universidade *amansada*, informada

por uma episteme *vital* ou *vivificada*. O processo de criação de museus *vivos* entre os povos indígenas no Brasil também parece estar acelerando, assim como a ocupação e *vivificação* de museus antes *mortos*, e só nos resta indagar sobre os possíveis resultados desse movimento. Os primeiros 30 anos de intensa escolarização e formação de professores indígenas produziu mudanças também intensas nos territórios, e estabeleceu uma geração de professores-diplomatas que passaram a gerir e expandir fronteiras, inclusive inaugurando a presença indígena em outros cursos de graduação resistentes a abordagens interculturais, como Medicina ou Direito.

A universidade vai se deixar *vivificar*? O que exatamente isso significaria? Como cada área do conhecimento vai lidar com as iniciativas de *amansamento* de intelectuais e lideranças indígenas? Como impedir que os professores universitários indígenas sejam também praticantes de monoculturas, nos termos de Nei Leite Xakriabá? Como as universidades *vivas* e *mortas* e seus operadores vão colaborar ou não? Como as universidades e museus *vivos* vão se relacionar e colaborar? De que forma a documentação inerente a tantas práticas científicas vai se transformar informada pela episteme *vital* xakriabá? Não há ainda como responder tais questões, mas elas apontam para o horizonte ao qual nos dirigimos, e creio que algumas pistas para entender esse percurso podem ser encontradas na presente análise desta episteme *vital*, explicitada no contraste entre documentações *vivas* e *mortas*.

O que aprendi durante o experimento aqui apresentado foi uma forma de documentar e praticar pesquisa muito diferente da perspectiva que eu praticava antes, o que sugere, para o campo da pesquisa, que podemos estar abertos a fazer coisas muito diferentes. A conclusão desta pesquisa não tem tanto a dizer sobre *os outros*, mas tem bastante a dizer sobre nós mesmos como pesquisadores (*ktãwanõ* e xakriabá). Não se trata, aqui, de tirar uma conclusão sobre os outros, embora tenham sido eles a me ensinar o que aprendi, mas de se deixar reposicionar pelo experimento que diminui a velocidade de nossas práticas de pesquisa e explicita como elas precisam ser modificadas.

Ao fim do relato do experimento até o momento, creio ser possível demarcar três eixos da pesquisa mais impactados: a certeza sobre o local da pesquisa e as companhias, referente à dicotomia entre o “lá” e o “cá”, entre o “campo” e o “gabinete”; a possibilidade de se deslocar no espaço seguindo agendas de pesquisa indígenas, com um “pé na aldeia e um pé no mundo”; e, por fim, uma proposta de documentação da pesquisa que produza efeitos que interessem a todos os envolvidos. O primeiro eixo trata do local da pesquisa, o segundo do tema da pesquisa e o terceiro do registro da pesquisa; o resultado, então, é uma pesquisa que se explicita e se coloca sem tentar desaparecer com o autor (ridiculamente disfarçado de mosca na parede) ou

deixar o autor ocupar todo o espaço (em um trabalho de campo egóico). O empreendimento que propus aqui foi, portanto, uma pesquisa que se coloca na *zona de contato*, no hífen da relação entre os envolvidos (Jones e Jenkins, 2014), sem deixar que um dos polos desapareça, ou pior, vire o outro.

Em uma pesquisa assim em comum, nossos erros de categorização, hipóteses mal pensadas e equívocos em geral precisam ser explicitados, entendidos como oportunidades de aprendizado e apresentados dentro da comunidade de pesquisa como indícios ou pistas. Uma pesquisa em comum e *viva* também não termina com o fim de um texto, nem encerra em uma única página as relações nas quais tudo o que as pessoas queriam era a continuidade das próprias relações. A “página virada”, nesse contexto, não é sinônimo de uma conclusão ou de um fim, mas representa a continuidade de um experimento sobre o lugar e o papel da pesquisa.



Figura 16: Produção cerâmica na Barra do Sumaré  
Fonte: arquivo do autor.

## EPÍLOGO: A CAPANGA DE PAJÉ VICENTE

Em 2022, estive na aldeia Catinguinha para conversar com o pajé Vicente sobre *os cacos* de cerâmica *dos antigos* que vinham sendo encontrados em várias aldeias. Eu estava dirigindo e explicando para meu filho que estávamos indo conversar com um pajé muito sábio, e ele perguntou o que era um pajé. O pajé não estava em casa quando chegamos na Catinguinha, mas, no dia seguinte, quando voltamos, decidi que seria uma boa ideia quebrar o gelo pedindo para Seu Vicente explicar para uma criança de quatro anos o que era um pajé. O resultado foi um longo discurso por cerca de 50 minutos – dos quais meu filho conseguiu manter o foco talvez pelos primeiros cinco. Eu definitivamente não contava com uma resposta tão completa, especialmente depois de anos me acostumando com o silêncio xakriabá, mas pajé Vicente contou sobre um acidente de moto em que teve a barriga perfurada, contou sobre várias pessoas que já ajudou, sobre as habilidades de cura de seu pai, sobre as plantas que encontrava no mato e os pássaros que não tinham medo de se aproximar; contou sobre a diferença entre um pajé e um policial, e também entre um pajé e um médico; contou a história das idas a Brasília para garantir direitos nos anos 1970 e da chacina de 1987, tantas histórias e num ritmo tão rápido que eu me equilibrava com dificuldade no fluxo da narrativa.

Nós estávamos na cabana redonda de madeira anexa à casa de pajé Vicente, que tem uma cobertura de palha, uma mesa no centro onde estavam sentados meu filho e o casal de filhos dele e uma parede decorada com pinturas de animais da região. Pajé Vicente estava ainda sem o cocar comprido e de penas azuis que mais tarde, naquele dia, iria vestir ao me mostrar a sala onde guarda seus instrumentos, mas, naquele momento, estava com uma camisa decorada com desenhos Xakriabá e com uma pequena *capanga* pendurada nos ombros. Em determinado momento do discurso, Seu Vicente resumiu o que aquelas histórias tinham em comum: o pajé era alguém que defendia seu povo em várias situações diferentes, alguém que ajudava o povo a chegar aonde queria. Ouvi uma resposta parecida do pajé Deda Sirêpté: o pajé tinha por função defender o povo e o cacique.

Em um dos lados da cabana, Seu Vicente colocou uma caixa de som de cerca de um metro em cima de uma mesa, inseriu um pendrive e começou a tocar várias músicas xakriabá, algumas vezes introduzindo a música com alguma informação, outras apenas cantando junto por 30 segundos antes de passar para a próxima música. Eram dezenas de músicas, cantadas por várias vozes diferentes. Quando já havíamos ouvido muitas músicas, o pajé começou a me contar das visitas que fazia para gravar aquelas músicas, de como se aproximava dos *mais velhos*, de como conversava, e então tirou sua *capanga* do ombro, abriu e virou em cima da

mesa uma chuva de pendrives de variados formatos, cartões SD e micro SD. Escolheu um pendrive sem qualquer marcação e colocou no som: era a voz de um senhor idoso jogando loas em um casamento, fazendo rimas jocosas e homenageando os noivos. O pajé então contou sobre como fez para gravar o senhor, sobre como conversou com ele e sobre como ele podia agora passar aquela gravação para os mais jovens. Documentar, para o pajé Vicente, era um instrumento para defender o povo Xakriabá e, portanto, uma das funções do pajé.

Convidei o pajé Vicente naquela ocasião para uma expedição que organizei no Parque Nacional Cavernas do Peruaçu em 2023 com pessoas das aldeias Custódio, Prata, Barreiro Preto, Imbaúbas, Volta Grande e Caraíbas, mas ele não pôde participar pois precisava atender às famílias enlutadas por uma morte recente na aldeia. Embora não tenha ido na expedição, pajé Vicente afirmou que as lapas do Peruaçu continham o verdadeiro Documento da Terra desenhado em suas paredes, registro da presença secular dos Xakriabá no vale do Peruaçu e destino final das *retomadas*. Em fevereiro de 2024, o pajé Vicente *ancestralizou*. Duas semanas depois, recebi uma ligação de um professor responsável por aquela exposição permanente do ICMBio no Peruaçu sobre a qual vimos anteriormente: a exposição precisava de três painéis sobre os Xakriabá, o prazo era de 15 dias, e solicitavam minha ajuda.

Colaborando com Nei Leite, Joel Gonçalves e Edgar Kanaykõ, produzimos os três painéis, mas recebemos também uma demanda especial de Domingos Cacique – ele queria que o Documento da Terra de 1728 fosse exibido na seção Xakriabá da exposição. A proposta me pareceu elegante e poderosa: além de ser um documento inegavelmente relevante para a história do Peruaçu, ele deixava explícito o roubo do território, originalmente pelos latifundiários mas, agora, repropósito em outras vestes por um órgão do governo brasileiro.<sup>49</sup> Meus amigos xakriabá combinaram com o Cacique de visitar sua casa para fotografar a cópia do documento, e fiquei responsável por fazer uma transcrição que facilitasse a leitura para o público da exposição.

Os painéis foram entregues no prazo para o ICMBio, mas, naquela semana, o Cacique adoeceu e não pudemos visitá-lo. Combinei com os responsáveis pela exposição para que deixassem um espaço para o documento, que enviaria quando a saúde do Cacique melhorasse. As semanas se passaram, e notei que o Cacique passou a me dar respostas vagas, de forma que não conseguíamos tirar as fotos. Algo estava errado. Não houve nenhuma negativa ou explicação, mas senti o silêncio tomar conta do assunto e, agora acostumado com o fenômeno,

---

<sup>49</sup> Nos estudos para definição dos limites da TI Xakriabá, após a publicação do primeiro relatório em 2012, procedeu-se, como previsto na normativa, à fase de contestação. Além dos fazendeiros da região terem registrado sua contestação, o Ibama também registrou. E foram ambas as contestações consideradas improcedentes judicialmente em 2017. A TIX aguarda homologação, tendo já superado todas as etapas necessárias para seu reconhecimento ser finalizado

também me calei. A exposição foi inaugurada, os painéis foram elogiados, meus amigos foram à inauguração, mas não se falava mais do Documento da Terra. Alguns meses passaram e surgiu a ideia de fotografar as versões do Documento da Terra nos cartórios de Itacarambi ou Ouro Preto. Em julho de 2024, enquanto eu escrevia a conclusão desta tese, recebi uma ligação do território Xakriabá: “precisamos colocar o Documento naquela exposição, estou com a foto, você ajuda?”.

Passados quase 300 anos desde 1728, o modo de documentar oficial vai integrar uma cena museal *amansada* – ou em processo de *amansamento* – pelos Xakriabá. Documentar “em comum”, documentar com prática de comunidades de pesquisa pluriépistêmicas, capazes de propor composições entre mundos e práticas que respondem a compromissos diferentes, ainda que praticadas em comum, em comunidade.



Figura 17: Dona Isabel Xakriabá na exposição  
"A água é mãe do barro"  
Fonte: arquivo do autor.

## REFERÊNCIAS

ALBERT, B. “Associações indígenas e desenvolvimento sustentável na Amazônia brasileira”, in Povos Indígenas no Brasil. 1996-2000, São Paulo, ISA, 2000

ALKIMIM, Erick Correa de; SANTOS, Marilene de Oliveira. *Casa de cultura xakriabá: lugar de conhecimento, cultura, memória e história*. 2019. 94 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Formação Intercultural Para Educadores Indígena, Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Orientadora: Ana Maria Rabelo Gomes; Coorientadora: Fernanda G. de Oliveira Cruz.

ALVARES, Alberto. *Da aldeia ao cinema: o encontro da imagem com a história*. 2018. 27 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Habilitação em Matemática) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.

ALVES, Tary Ferreira. *Histórias de lugares sagrados*. 2016. 47 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Habilitação em Línguas, Artes e Literatura) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.

ANASTÁCIO, V. *Um povo da palavra: ressonâncias da cultura acústica na educação escolar indígena Xakriabá*. Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2018

ARAÚJO, Edilene dos Santos. *Análise de uma atividade a partir do calendário sociocultural numa escola da aldeia indígena da Prata, povo xakriabá*. 2018. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Habilitação em Matemática) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.

BARBOSA, Valdemar de Almeida. *A decadência das minas e a fuga da mineração*. Belo Horizonte: UFMG, 1971.

BIRD, N. M. Is There Danger of a Post-war Flare-up Among New Guinea Natives? *Pacific Islands Monthly*, p. 69, 19 novembro de 1945. Disponível em: <https://nla.gov.au/nla.obj-317552278/view?sectionId=nla.obj-330734061&searchTerm=%22cargo+cult%22&partId=nla.obj-317598908#page/n70/mode/1up>. Acesso em: 16 mar. 2024.

BRASIL. Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, 05 de fevereiro de 1991. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0026.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0026.htm). Acesso em: 16 mar. 2024.

\_\_\_\_\_. *Ministério da Educação e do Desporto*. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Indígena. Brasília, 1993.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.493, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 28 maio 2009. Seção 1. p. 23.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. *Fundação Nacional do Índio*. Funai. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. Acesso em: 10 nov. 2017

\_\_\_\_\_. *Lei n 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. MEC/Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. *Resumo do relatório circunstanciado de reestudo de limites da terra indígena Xacriabá*. Anexo. Fundação Nacional do Índio (Funai). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 192, p. 30-36, 6 out. 2014.

BROWN, Alisson K. & PEERS, Laura. *Museums and Source Communities*. Londres: Routledge, 2003. p. 304.

CADENA, Marisol de la. *Earth Beings: Ecologies of Practice across Andean Worlds*. Durham and London: Duke University Press, 2015.

\_\_\_\_\_. An Invitation to Live Together Making the “Complex We”. *Environmental Humanities*, Durham, v. 11, n. 2, p. 477-484, nov. 2019.

\_\_\_\_\_. “Not Knowing: In the Presence of...”. In: BALLESTERO, A; WINTHEREIK, B. *Experimenting with Ethnography: A Companion to Analysis*. Durham: Duke University Press, 2021. p. 246-256.

CADENA, Marisol de la; BLASER, Mario. *A World of Many Worlds*. Durham: Duke University Press, 2018. 232p.

CAFFÉ, J.; GONTIJO, J. Expor o sagrado: o caso do manto tupinambá na ex-posição Kwá Yepé Turusú Yuriri Assojaba Tupinambá. *MODOS: Revista de História da Arte*, Campinas, SP, v. 7, n. 1, p. 23-47, jan. 2023. DOI: 10.20396/modos.v7i2.8670562. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/mod/article/view/8670562>.

CAMPOS, T. B. DE. Assessoria técnica em terras indígenas: experiência de projeto e construção da Casa de Cultura Xakriabá. *Pos FAUUSP*, v. 30, n. 56, p. 1-13, jan. 2023.

CAPISTRANO DE ABREU, João. *Capítulos de história colonial, 1500-1800*. Brasília: Conselho Editorial do Senado Federal, 1998.

CARNEIRO DA CUNHA, IMAGENS DE ÍNDIOS DO BRASIL: o século XVI. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 4, n. 10, p. 91-110, 1990. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8582>. Acesso em: 16 mar. 2024.

CARRATO, José Ferreira. *Igreja, iluminismo e escolas mineiras coloniais*. São Paulo: Nacional, 1958.

CRUZ, Fernanda Gonçalves de Oliveira da. *A proposta do método indutivo intercultural e do calendário sociocultural nas escolas xakriabá*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

DARDOT, P. & LAVAL, C. El desafío de la política de lo común es pasar de la representación a la participación. *El Diario*, jul. 2015. Disponível em: [https://www.eldiario.es/interferencias/laval-dardot-comun\\_132\\_2587416.html](https://www.eldiario.es/interferencias/laval-dardot-comun_132_2587416.html).

\_\_\_\_\_. Propriedade, apropriação social e instituição do comum. *Tempo Social*, v. 27, n. 1, jun. 2015b.

DE ANGELIS, M. *Marx's Theory of Primitive Accumulation: A suggested Reinterpretation*. UEL, Department of Economics, Working Paper No.29, May 2000. Disponível em: <http://www.kimdegrout.nl/sites/ma.researcharchitecture.net/files/02deangelis.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2021.

DUTRA, M. V. et al. Krenak, Maxacali, Pataxó e Xakriabá: a formação de professores indígenas em Minas Gerais. *Em Aberto*, v. 20, n. 76, p. 74-88, mar. 2003.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA. Direção de Camilo Tavares. Documentário sobre as experiências brasileiras na educação indígena voltada para as raízes da própria comunidade, onde os professores são também índios. Três nações foram visitadas e apresentam suas peculiaridades: Asheninka, no Acre, Ykpeng, no Xingu e Xacriabá, em Minas Gerais.

ESBELL, J. Arte Indígena Contemporânea e o Grande Mundo. *seLecT\_ceLesTe*, n. 39, 2018.

ESCARZAGA, Fabiola. Comunidad indígena y revolución en Bolivia: el pensamiento indianista-katarista de Fausto Reinaga y Felipe Quispe. *Polít. cult.*, México, n. 37, p. 185-210, jan. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-77422012000100009&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422012000100009&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 16 mar. 2024.

ESCOBAR, S. Os projetos sociais do povo indígena xakriabá e a participação dos sujeitos: entre o “desenho da mente”, a “tinta no papel” e a “mão na massa”. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Belo Horizonte, 2012.

FANFANI, Giovanni; GRIFFITHS, Dave; HARLIZIUS-KLÜCK, Ellen; MAMIDIPUDI, Annapurna; MCLEAN, Alex. (Micro-)Performing Ancient Weaving in the PENELOPE project. *Performance Research*, v. 25, n. 3, p. 123-130, nov. 2020.

FERNANDES, Juliana V. S. *A guerra dos 18 anos: uma perspectiva Xakriabá sobre ditaduras e outros fins de mundo*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022. 424p.

FRANCO, A. A. de M. *O índio brasileiro e a Revolução Francesa: as origens brasileiras da teoria da bondade natural*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000. 210p.

GÂNDAVO, Pero de Magalhães. *Tratado da Terra do Brasil; História da Província Santa Cruz*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1980.

GERKEN, C. H. de S.; Teixeira, I. A. V. Recriação da memória coletiva na cultura Xakriabá: reflexões a partir da Festa de Santa Cruz. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, São João del-Rei, v. 2, n. 2, p. 322-330, fev. 2008.

GESSEN, Masha. In the Shadow of the Holocaust. *The New Yorker*. Nova Iorque, dez. 2023. Disponível em: <https://www.newyorker.com/contributors/masha-gessen#:~:text=In%20the%20Shadow%20of%20the%20Holocaust>. Acesso em: 1 mar. 2024.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, A. O. *Museus indígenas, mobilizações étnicas e cosmopolíticas da memória: um estudo Antropológico*. Doutorado - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2020.

GOMES, Ana Maria Rabelo. O processo de escolarização entre os xacriabá: explorando alternativas de análise na antropologia da educação. *Comunicação apresentada na XXVII Reunião Anual da ANPED*, Caxambu, 2004.

GOMES, A. M. R. O processo de escolarização entre os Xakriabá: explorando alternativas de análise na antropologia da educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 316-327, mai./ago. 2006. DOI: 10.1590/S1413-24782006000200010

GOMES, A. M. R.; CORRÊA, C. N.; MIRANDA, S. A. DE. História e produção da escrita entre os Xakriabá e os Pataxó de Minas Gerais. *Tellus*, n. 43, p. 167-192, set. 2020.

GOMES, A. M. R.; MACHADO, A. M. *A cultura invisível nas salas de aula e na vida cotidiana de crianças e adolescentes Xakriabá*. 2006. 21 f. Relatório final de pesquisa. PROBIC/FAPEMIG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

GOMES, A. M. R.; MIRANDA, S. A. “A formação de professores indígenas na UFMG e os dilemas das culturas entre os Xakriabá e os Pataxó”. In: CESARINO, P. N.; CUNHA, M. C. (org.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. v. 1, p. 455-483.

GORDON, César. 2006. *Economia selvagem: ritual e mercadoria entre os Xikrin-Mebêngôkre*. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora da Unesp, ISA e NUTI. 452p.

GOW, Peter G. Answering Daimã’s Question: The Ontogeny of an Anthropological Epistemology in Eighteenth-Century Scotland. *Social Analysis*, St. Andrews, v. 53, n. 2, 2009.

GRAEBER, D.; WENGROW, D. *The Dawn of Everything: A New History of Humanity*. First paperback edition. New York: Picador, 2023.

HARDT, M.; NEGRI, A. *Império*. Rio de Janeiro: Record, 2004. 502p.

HESS, C. Mapping the New Commons. 12th Biennial Conference of the International Association for the Study of the Commons. *Anais...* Cheltenham: University of Gloucestershire, 2008.

HOELTKER, G. How “Cargo-Cult” is born: the scientific angle on an old subject. *Pacific islands monthly*, 18 nov. 1946. p. 16. Disponível em: <https://nla.gov.au/nla.obj-316133697/view?partId=nla.obj-316170579#page/n17/mode/1up>. Acesso em: mar. 2024.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Visão do Paraíso: os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil*. Tese de Cátedra (Cadeira de História da Civilização Brasileira) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo (USP), 1958

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *História Geral da Civilização Brasileira: a época colonial*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968. p. 518.

\_\_\_\_\_. *Visão do paraíso: os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. 356p.

HORTA, Celio Augusto da Cunha; SPYER, Márcia (Orgs). *Xacriabá de olho vivo no espaço onde vive*. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais; Brasília: Ministério da Educação, 2005. 86p.

HUMBOLDT, Alexander von. *Breviario del Nuevo Mundo*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 2019. v. 12. 167p.

ILLICH, Ivan. *In the Vineyard of the Text: a commentary to hugh’s didascalicon*. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

\_\_\_\_\_. “Um apelo à pesquisa em cultura escrita leiga”. In: OLSON, D. R.; TORRANCE, N. (Ed.). *Cultura Escrita e Oralidade*. São Paulo: Ática, 1995. p. 35-54.

ÍNDIOS XACRIABÁ. *O tempo passa e a história fica*. Belo Horizonte: MEC/UNESCO/SEEMG, 1997.

JEWIS CURRENTS. Bad Memory. Jewish Currents. Digital, setembro de 2023. Disponível em: <https://jewishcurrents.org/bad-memory-2>. Acesso em: 1 mar. 2024.

JONES, A.; JENKINS, K. “Rethinking Collaboration: Working the Indigene-Colonizer Hyphen”. In: DENSIN, N.; LINCOLN, Y. & SMITH, L. T. *Handbook of Critical and Indigenous Methodologies*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014. p. 471-487.

KANT, Immanuel. *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre Filosofía de la Historia*. Editor digital: Titivillus, 2019. p. 299.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação: Episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. 245p.

KOPENAWA, Davi & ALBERT, Bruce. *A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. 168p.

LACERDA, M. P. et al. *Waihuku Xacriabá - o acervo de saber do povo xacriabá em construção*. Monografia - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2021.

LANE, Giles. Indigenous Public Authoring in Papua New Guinea. *Provoscis*, 2 out. 2013. Disponível em: <http://proboscis.org.uk/5309/indigenous-public-authoring-in-papua-new-guinea/>. Acesso em: 11 nov. 2023.

LASSITER, L. E. *The Chicago guide to collaborative ethnography*. Chicago: The University Chicago Press, 2005. 164p.

LEACH, James. *Creative Land: Place and Procreation on the Rai Coast of Papua New Guinea*. 1st ed., Berghahn Books, 2004. JSTOR: <https://doi.org/10.2307/j.ctv287sh2f>. Acesso em: 10 ago. 2024.

\_\_\_\_\_. “Knowledge as kinship. Mutable essence and the significance of transmission on the Rai Coast of Papua New Guinea”. In: BAMFORD, S. & LEACH, J. *Beyond kinship: The genealogical model reconsidered*, edited by S. Bamford and J. Leach. Oxford: Berghahn, 2009. p. 175-192.

\_\_\_\_\_. Leaving the Magic Out: Knowledge and Effect in Different Places. *Anthropological Forum: A Journal of Social Anthropology and Comparative Sociology*, v. 22, n. 3, p. 251-270, 2012.

\_\_\_\_\_. Relationships in the Making. Negotiating Knowledge Through Documentation. *The William Fagg Lecture*. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://shs.hal.science/halshs-02424693>. Acesso em: 25 nov. 2023

LEACH, James & LANE, Giles. An Experiment in the Recording, Presentation, and Circulation of Traditional Ecological Knowledge TEK Notebooks. *Reite TRN Library*, 2013. Disponível em: <https://reitetkrnlibrary.wordpress.com/>. Acesso em: 25 nov. 2023

LEITE, Lucia Helena. A. *Escuela, movimientos sociales y ciudadanía*. 2002. Tese (doctorado) - Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Valencia, Valencia, 2002.

\_\_\_\_\_. Com um pé na aldeia e um pé no mundo: avanços, dificuldades e desafios na construção das escolas indígenas públicas e diferenciadas no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 10, n. 1, p. 195-212, jan. 2010.

LEME, Luiz G. S. *Genealogia Paulistana*. São Paulo: Duprat & Comp, 1904. v. 12, p. 4.255.

LESAGE, Frederik. Case study – James Leach and the Melanesian Project at the British Museum. *Bookletter Blog*, 8 out. 2010. Disponível em: <https://bookleteer.com/blog/2010/10/case-study-james-leach-and-the-melanesian-project-at-the-british-museum/>. Acesso em: 1 mar. 2024.

LÉVI-STRAUSS, C. *História de lince*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

LIMA, A. M. A. DE. *O livro indígena e suas múltiplas grafias*. Mestrado - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2012.

LINDSTROM, Lamont. “Cargo cults”. In: STEIN, Felix. *The Open Encyclopedia of Anthropology*. 2018. Disponível em: <https://www.anthroencyclopedia.com/entry/cargo-cults>. Acesso em: 1 mar. 2024.

LUCIANO, G.J. dos S. *Projeto é como branco trabalha; as lideranças que se virem para aprender e nos ensinar: experiências dos povos indígenas do alto rio Negro*. 2006. 155f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Distrito Federal.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico Ocidental*. São Paulo: Abril Cultural, 1978

MARCATO, Sonia A. Remanescentes Xakriabá em Minas Gerais. *Arquivos do Museu de História Natural - UFMG*. Belo Horizonte: UFMG, 1978. v. 3, p. 391-432.

MARIÁTEGUI, José Carlos. *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana*. São Paulo: Expressão Popular, 2010

MARIZ, Alceu Cotia. 1981. *Memória de Viagem s/n*. Enviada ao DGO. FUNAI, 22/10/81. Processo FUNAI/BSB/4108/78, fls.209/210.

MARX, K. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MELO, L. J. DOS R. C. DE; VAZ, A. D.; ALMEIDA, M. G. DE. Diferenças etnoculturais na escola: Experiências de alunos Xakriabá em um espaço escolar não indígena. *Revista Cerrados*, v. 18, n. 2, p. 344-370, 13 nov. 2020.

MENDONÇA, A. A. N. de. *'Fechando Pra Conta Bater': A Indigenização Dos Projetos Sociais xakriabá*. Orientadora: Ana Maria Rabelo Gomes. 2014. Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

MERRIMAN, John. *A Comuna de Paris, 1871: as origens de um massacre*. Rio de Janeiro: Rocco, 2015. p. 400.

MIGNOLO, W. D. La opción decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. *Tabula Rasa*, n. 8, p. 243-282, 2008.

\_\_\_\_\_. *Desobediencia Epistémica: Retórica de la Modernidad, Lógica de la Colonialidad y Gramática de la Descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones Del Signo, 2010. p. 126.

MIRANDA, Zandra Coelho de; FIGUEIREDO, Francisco José; Xakriabá, Nei Leite; Xakriabá, Dalzira. O resgate da cerâmica tradicional xakriabá. 54º Congresso Brasileiro de Cerâmica. *Anais do 54º Congresso Brasileiro de Cerâmica*. 2010.

MONTAIGNE, M. E. *Ensaaios*. Brasília: Universidade de Brasília; Hucitec 1987.

MOTA, Silvia Helena da. *Os caminhos das escolas indígenas xakriabá na gestão dos recursos financeiros da caixa escolar*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Habilitação em Matemática) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

NASCIMENTO, Rita Gomes do. *Povos indígenas e democratização da universidade no Brasil (2004-2016)* [recurso eletrônico]: a luta por autonomia e protagonismo / Rita Gomes do Nascimento (Rita Potyguara). 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2022.

NELKIN, D. *The Science Wars: Responses to a Marriage Failed*. Social Text, Durhan, n. 46/47, mar. 1996.

NEVES, Zanoni. *Navegação da integração: os remeiros do Rio São Francisco*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

NOMBO, Porer; LEACH, James. *Reite plants: an ethnobotanical study in Tok Pisin and English*. Cranberra: ANU E Press, 2010. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt24h7vj>. Acesso em: 1 mar. 2024.

NUNES, Cleunice Barros de Andrade. *Calendário socioecológico do Povo xakriabá: Aldeia Rancharia*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Habilitação em Ciências da Vida e da Natureza) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

OLIVEIRA, Alessandro Roberto. *Política e políticos indígenas: a experiência Xakriabá*. Orientador Stephen Grant Baines. p. 141. – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, 2008.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. *Mana – Estudos de Antropologia Social*, v. 4, n. 1, p. 47-77, 1998.

OLIVEIRA, G. Questão territorial tem impacto no número de suicídio entre indígenas. *Folha de São Paulo*, 20 set. 2023. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrio/2023/09/questao-territorial-tem-impacto-no-numero-de-suicidio-entre-indigenas.shtml>. Acesso em: 8 mai. 2024.

OLIVEIRA, Eliana do Rosário Ferreira Gonçalves; BARBOSA, Regiane Costa. *O ensino da língua portuguesa em duas escolas xakriabá (Bukinuk e Uikitu kuhinã): português indígena e português padrão em foco*. 2016. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Habilitação em Línguas, Artes e Literatura) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.

OLTERMANN, Philip. ‘Inconvenient truths’: Berlin’s Humboldt Forum faces up to its colonial past. *The Guardian*, 19 de setembro de 2022a. Disponível em: <https://www.theguardian.com/culture/2022/sep/19/inconvenient-truths-berlin-humboldt-forum-faces-up-to-its-colonial-past>. Acesso em: 1 mar. 2024.

\_\_\_\_\_. Germany hands over two Benin bronzes to Nigeria. *The Guardian*, 22 de julho de 2022b. Disponível em: <https://www.theguardian.com/world/2022/jul/01/germany-hands-over-two-benin-bronzes-to-nigeria>. Acesso em: 1 mar. 2024.

PARAÍSO, Maria H. B. *Laudo Antropológico: identidade étnica Xakriabá*. Belo Horizonte: Justiça Federal de Minas Gerais, 1987. Disponível em:

<https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos/identidade-etnica-dos-xakriaba-laudo-antropologico>. Acesso em: 1 mar. 2024.

PEERS, L.; BROWN, A. *Museums and Source Communities: A Routledge Reader*. Londres: Routledge, 2003.

PEREIRA, Veronica M. *A cultura na escola ou a escolarização da cultura? Um olhar sobre as práticas culturais dos índios Xacriabá*. Mestrado - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003.

\_\_\_\_\_. A circulação da cultura na escola indígena Xakriabá. Orientadora Ana Maria Rabelo Gomes. 2013. p. 158. Tese (doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

PEREIRA, V. M.; GOMES, A. M. R. A produção e a circulação da cultura pelas fronteiras da escola indígena Xakriabá. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, 2019.

PÉREZ MORENO, M. P. *O'TAN-O'TANIL*. Stalel Tseltaetik Yu'un Bachajón, Chiapas, México Corazón. Una Forma De Ser-Estar-Hacer-Sentir-Pensar De Los Tseltaetik De Bachajón, Chiapas, México. Dissertação (mestrado em Antropologia) - Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Quito, 2012.

PIMENTEL, L. G.; FARIA, T. B.; SILVA, V. L. DA. O sonho do machado. *MODOS: Revista de História da Arte*, v. 8, n. 2, p. 479-517, 1 jul. 2024.

POMIAN, Krzysztof. *Coleção. Enciclopédia Einaudi*. Porto: Casa da Moeda, 1984. p. 51-86.

POVO XAKRIABÁ. *Com os mais velhos*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. (Caixinha xacriabá).

\_\_\_\_\_. *Conversa*. Manaus: Rec studio, 2005. (CD de áudio). (Caixinha xacriabá).

\_\_\_\_\_. *Iaiá Cabocla*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005. (Caixinha xacriabá).

\_\_\_\_\_. *Kupaschú Intsché*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009. 49 p.

\_\_\_\_\_. *Kupaschú Intsché*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009. 49p.

\_\_\_\_\_. *Literatura Xacriabá*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005.

PRATT, Mary Louise. *Imperial Eyes: travel writing and transculturation*. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1992. p. 276.

PROFESSORES INDÍGENAS Xakriabá. *Valorizando o patrimônio cultural Xakriabá*. Belo Horizonte: SEEMG, 2004.

PROFESSORES XACRIABÁ. *Livro xacriabá de plantas medicinais*. Belo Horizonte: MEC/UNESCO/SEEMG, 1997.

PROFESSORES XAKRIABÁ E PATAXÓ. *Encontros Traduções*. Belo Horizonte: FALE/UFGM, 2009. 27p. il.

RADICAL METHODOLOGIES IN CONTESTED PLACES: Decolonising Practices in Central America & the Caribbean – fevereiro de 2018 na UCA – Universidad Centro Americana. Disponível em: <https://metodologiasradicales.wordpress.com/2018/02/18/conferencia-abierta/>.

RAMOS, Alcida Rita. O índio hiper-real. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 10, n. 28, p. 5-14, 1995.

RAPPAPORT, J. *Intercultural Utopias: Public Intellectuals, Cultural Experimentation, and Ethnic Dialogue in Colombia*. Durham: Duke University Press, 2005. p. 354.

\_\_\_\_\_. Rethinking the Meaning of Research in Collaborative Relationships. *Collaborative Anthropologies*, v. 9, n. 1-2, dez. 2017.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia. *Temas Sociales*, La Paz, n. 11, p. 49-64, 1987.

\_\_\_\_\_. *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

\_\_\_\_\_. *Sociología de la imagen: miradas ch'ixi desde la historia andina*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

\_\_\_\_\_. *Un mundo Ch'ixi Es Posible: Ensayos Desde un Presente en Crisis*. Buenos Aires: Tinta Limón, 2018. p. 166.

\_\_\_\_\_. Silvia Rivera Cusicanqui: “Tenemos que producir pensamiento a partir de lo cotidiano”. *El Salto*, 17 fev. 2019.

RODRIGUES, A. P. S. A “escrita da cultura” na produção acadêmica Xakriabá. *Anuário Antropológico*, v. 47, n. 3, p. 143-164, 17 dez. 2022.

ROSS, Andrew. Introduction. *Social Text*, Durhan, n. 46/47, mar. 1996.

SAINT-HILAIRE, Auguste. *Viagem pelas Províncias de Rio de Janeiro e Minas Gerais* (Tomo Segundo). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938 (originalmente publicado em 1830).

\_\_\_\_\_. *Viagem às nascentes do Rio São Francisco e pela Província de Goyaz* (Tomo Segundo). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937 (originalmente publicado em 1847).

\_\_\_\_\_. *Viagem às nascentes do Rio São Francisco e pela Província de Goiás*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1975.

SAHLINS, M. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (parte I). *Mana*, v. 3, n. 1, 1997a.

\_\_\_\_\_. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (parte II). *Mana*, v. 3, n. 2, 1997b.

\_\_\_\_\_. *Cultura na Prática*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

SAMPAIO, José Augusto Laranjeiras. “O ‘resgate cultural’ como valor: reflexões antropológicas sobre a formação de professores indígenas”. In: *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Luiz Donisete Benzi Grupioni (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. (Coleção Educação para todos; 8)

SANTA ROSA, H. D. R. *O Governo da Lua: relação natureza e cultura no contexto da Política Nacional de Gestão Ambiental e Territorial nos Xakriabá*. Mestrado - Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros, 2017.

SANTOS, Ana Flávia M. *Do terreno dos caboclos do Sr. São João à Terra Indígena Xacriabá: as circunstâncias da Formação de um povo. Um estudo sobre a construção social de fronteiras*. Dissertação (mestrado em Antropologia Social) - Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília. Brasília, 1997.

SANTOS, M. M. E. DOS. *Práticas instituintes de gestão das escolas xacriabá*. Doutorado - Belo Horizonte: UFMG, 2006.

SANTOS, Rafael. B. C. *A Cultura, O segredo e o Índio: diferença e cosmologia entre os Xakriabá de São João das Missões/MG 207*. Orientadora Deborah de Magalhães Lima. Dissertação (mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010.

SANTOS, Rodrigo M. *O Gê dos Gerais: elementos de cartografia para etno-história do Planalto Central, contribuição à antropogeografia do Cerrado*. Orientadoras Ludivine Eloy Costa Pereira e Mônica Celeida Rabelo Nogueira. 2013. Dissertação (mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília. Brasília, 2013. p. 373.

SILVA, Cleube. *Confrontando mundos: os Xerente, Xavante, Xakriabá e Akroá e os contatos com os conquistadores da Capitania de Goiás (1749-1851)*. Orientador Jorge Eremites de Oliveira. 2006. Dissertação (mestrado em História) - Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, 2006. p. 163.

SILVA, Edinaldimar. *Os Xakriabá: Escola e “Cultura”*. Orientadora Deborah de Magalhães Lima. 2011. Dissertação (mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011. p. 207.

SILVA, Rogério C. *Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá*. Orientadora Ana Maria Rabelo Gomes, 2011. p. 228. Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

- SILVA, L. J. DA. *As contribuições do método indutivo intercultural para a construção de uma escola indígena diferenciada: buscando diálogos entre Brasil e México*. Doutorado - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.
- SILVA, C. A. DA et al. A retomada da cerâmica Xakriabá: entre a produção e circulação de peças, saberes e parentescos. *Maloca - Revista de Estudos Indígenas*, v. 5, p. 1-36, 2022.
- SMITH, Linda Tuhiwai. *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas*. Curitiba: Editora UFPR, 2018. 239p.
- SOUZA, Ana Oliveira de. *A influência da lua no calendário do povo xakriabá - Rancharia*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura - Habilitação em Ciências Sociais e Humanidades) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.
- STENGERS, Isabelle. “The Risk of Peace”. In: KELLER, C. & DANIELL, A. *Process and Difference: between cosmological and post structuralist postmodernisms*. Nova Iorque: State University of New York, 2002.
- STENGERS, Isabelle. Introductory notes on an ecology of practices. *Cultural Studies Review*, v. 11, n. 1, p. 183-196, mar. 2005
- \_\_\_\_\_. Comparison as Matter of Concern. *Common Knowledge*, v. 17, n. 1, p. 48-63, 2011.
- \_\_\_\_\_. *No Tempo das Catástrofes – resistir à barbárie que se aproxima*. São Paulo: Cosac Naify, 2015. p. 155.
- \_\_\_\_\_. Uma ciência triste é aquela em que não se dança – conversações com Isabelle Stengers. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 155-186, ago. 2016.
- \_\_\_\_\_. A proposição cosmopolítica. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, Brasil, n. 69, p. 442-464, abr. 2018.
- STROHM, K. When Anthropology Meets Contemporary Art: Notes for a Politics of Collaboration. *Collaborative Anthropologies*, v. 5, p. 98-124, 2012.
- TASSINARI, A. M. I. “Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação”. In: SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. (org.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001a. p. 44-70.
- \_\_\_\_\_. “Da civilização à tradição: os projetos de escola entre os índios do Uaçá”. In: SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. (org.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001b. p. 157-195.
- TEIXEIRA, Nilza, A. N. *Museu Magüta, uma trajetória Ticuna: a colaboração como método no estudo de coleções etnográficas e na formação de museus indígenas*. Orientadores Deise Lucy Oliveira Montardo & Wolfgang Kapfhammer. 2022. Tese (doutorado em Antropologia Social) - Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2022.

TEIXEIRA, I. A. V.; GOMES, A. M. R. A escola indígena tem gênero? Explorações a partir da vida das mulheres e professoras Xakriabá. *Praxis Educativa*, v. 7, n. Esp, p. 55-83, dez. 2012.

TIBLE, Jean. *Marx Selvagem*. São Paulo: Annablume, 2013. 228p.

TOMAZ, V. S.; KNIJNIK, G. Tensionamentos na formação intercultural de professores indígenas: um estudo da escola xakriabá. *Educação em Revista*, v. 34, n. 0, 22 out. 2018.

TONUCCI FILHO, João B. M. O comum urbano em debate: dos comuns na cidade a cidade como comum? *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*. São Paulo, v. 21, n. 3, p. 487-504, set.-dez. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas*. Belo Horizonte: FIEI, 2009.

VASCONCELOS, Diogo L. A. P. *História Antiga de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1974. 4.119p.

VERGÈS, Françoise. *Decolonizar o museu: programa de desordem absoluta*. São Paulo: Ubu Editora, 2023. 272p.

VERRAN, Helen. Staying True to the Laughter in Nigerian Classrooms. *The Sociological Review*, v. 47, n. 1, suppl, p. 136-155, mai. 1999.

\_\_\_\_\_. A Postcolonial Moment in Science Studies: Alternative Firing Regimes of Environmental Scientists and Aboriginal Landowners. *Social Studies of Science*, v. 32, n. 5/6, p. 729-762, out.-dez. 2002.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *A inconstância da alma selvagem – e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2002. 550p.

\_\_\_\_\_. A Antropologia perspectiva e o método da equivocação controlada. *Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste*, v. 5 n. 10, p. 247-264, 2018.

\_\_\_\_\_. *Índigena. Não se dissolve um levante. 40 vozes a favor dos Levantes da Terra*. São Paulo: n-1 edições, 2023.

WAINWRIGHT, Oliver. Berlin's bizarre new museum: a Prussian palace rebuilt for €680m. *The Guardian*, 9 set. 2021. Disponível em: <https://www.theguardian.com/culture/2021/sep/09/berlin-museum-humboldt-forum>. Acesso em: 20 mar. 2024.

WALKER, H. Equality without equivalence: an anthropology of the common. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, v. 26, n. 1, p. 146-166, 20 mar. 2020.

WALSH C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012

WOLF, Eric R. *A Europa e os povos sem história*. São Paulo: Edusp, 2005.

XAKRIABÁ. *Nem tudo que se vê, se fala*. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 2014.

\_\_\_\_\_. *O tempo passa a história fica*. Belo Horizonte: Secretaria de Educação de Minas Gerais, 1997.

XAKRIABÁ, Celia C. *O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada*. Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sustentabilidade Junto A Povo e Terras Tradicionais da Universidade de Brasília. Brasília, 2018.

XAKRIABÁ, E. K. *Etnovisão: o olhar indígena que atravessa a lente*. Mestrado - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Belo Horizonte, 2019.

XAKRIABÁ, Manoel Antônio O. *“A única herança que índio deixa para outro índio é a luta”*: a história da língua Akwen do Povo Xakriabá. 2019. Percurso Acadêmico (graduação na Formação intercultural de Educadores Indígenas) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019.

XAKRIABÁ, Nei L. *Arte Indígena xakriabá: com um pé na aldeia e outro pé no mundo*. Orientadora Lúcia Pimentel. 2022. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2022.

XAKRIABÁ KRENKÁ. *Páginas de um destino*. [s.l.]: [s.ed.], [s.d.]. 20 p.