

Por uma antropologia da aproximação: fotografias e imagens em movimento em uma práxis antropológica

For an approximation anthropologic approach: the use of dynamic
photograph and images as a revolutionary anthropology practice

IGNACIO GABRIEL SAN MARTÍN ARAYA, LARISSA RAIZA COSTA CARNEIRO,
MARIA FERNANDA MONTEIRO FAVACHO E MAYARA FEITOSA TEODORO

The presence of indigenous people in power and knowledge production places questions the homogeneous and exclusionary conception of territory imposed by the State. Through the struggles waged by indigenous students, especially indigenous women at the university, we analyzed the photographs and moving images produced in collaboration with the Association of Indigenous Peoples Students of UFPA (APYEUFPA) and projects aimed at ensuring these students remain at the university. In this investigation, we discuss the possibilities of using photography and moving images as a revolutionary methodology and an anthropological tool for rapprochement.

Keywords: indigenous people, education, ethnography, photography.

Ignacio Gabriel San Martín Araya, Larissa Raiza Costa Carneiro, Maria Fernanda Monteiro Favacho e Mayara Feitosa Teodoro, *Por uma antropologia da aproximação: fotografias e imagens em movimento em uma práxis antropológica*, in “Educazione Aperta” (www.educazioneaperta.it), 17/2024.

DOI: 10.5281/zenodo.14603130

Introdução

No coração da Amazônia, em Belém, capital do Pará, situa-se a Universidade Federal do Pará (UFPA), a maior universidade pública da região Norte do país. É nesse espaço que se desenrolaram as reivindicações de indígenas estudantes, em especial mulheres, que desde 2012, ocupam a coordenação da Associação dos Povos Indígenas Estudantes da Universidade Federal do Pará (APYEUFPA). Entre as lutas e ganhos, têm-se a implementação de ações afirmativas, como a reserva de vagas por meio de edital específico.

Essas conquistas visam garantir o ingresso dos indígenas estudantes na universidade como forma de promover a equidade e a justiça social, abrindo caminho para a construção de uma instituição mais diversa e plural. Apesar dos avanços, ainda persistem desafios na garantia dos direitos desses estudantes. Putira Sacuena e Virgínia Arapaso, narram a trajetória dessas lutas e evidenciam a importância da representatividade indígena no ensino superior. Entre as reivindicações constantes, destacam-se a necessidade de ampliação do número de vagas nos editais especiais e a disponibilização de bolsas de auxílio para estudantes que precisam se deslocar de seus territórios, a exemplo de Virgínia Arapaso e Putira Sacuena, originárias no estado do Amazonas.

Além disso, a luta pela demarcação dos territórios permanece urgente, mesmo em um governo que se autodeclara progressista. A criação do Marco Temporal, por exemplo, representa uma grave ameaça aos direitos territoriais dos povos indígenas, e demonstra que a luta por justiça social e reconhecimento é um processo contínuo e complexo.

Este estudo tem como objetivo geral analisar como as fotografias e imagens em movimento produzidas em colaboração com indígenas estudantes da UFPA podem se configurar como uma práxis antropológica revolucionária, que soma na luta pelos direitos de indígenas estudantes e para a construção de uma universidade mais plural, inclusiva e decolonial.

Este trabalho é fruto de nossa circulação por espaços dentro e fora da universidade, durante a qual compartilhamos vivências com indígenas estudantes da Associação dos Povos Indígenas Estudantes da UFPA (APYEUFPA). A pesquisa também se construiu em parceria com o Projeto Indígenas e Quilombolas-IQ: Conhecimento e Resistência, que envolve professores, gestores, estagiários indígenas e não indígenas, em pesquisas e produções com o objetivo de promover ações que garantam a permanência desses estudantes na UFPA. Dentre as atividades realizadas, destacamos duas em especial: As gravações e o pré-lançamento do filme *Reflorestando mentes e corações: indígenas mulheres na universidade* (2023-2024), com Virgínia Arapaso e Putira Sacuena; A participação, junto à APYEUFPA, na Marcha contra o Marco Temporal, ocorrida em maio de 2023 em Belém do Pará.

Na primeira parte deste artigo, retomamos historicamente a trajetória de luta dos povos indígenas, demonstrando como a reivindicação pelo direito ao acesso à educação se torna uma estratégia que transcende a mera inserção no “mundo dos brancos”, como aponta Davi Kopenawa (2019). Mais do que simples acesso ao conhecimento acadêmico, a busca por educação se configura como uma forma de resistência e proteção do território, uma vez que a ocupação de espaços acadêmicos permite dar visibilidade às diversas realidades e modos de vida indígenas, bem como denunciar as violações e as ameaças que ocorrem em seus territórios.

Essa presença nos espaços de poder e de produção de conhecimento questiona a concepção homogênea e excludente de território imposta pelo Estado, que, por meio da flexibilização das leis ambientais e do financiamento a empreendimentos que destroem os territórios

(Castro, 2018), promove a destruição dos modos de vida indígenas com a falsa promessa de “desenvolvimento” e de oferta de políticas públicas. A luta indígena também se dá pela garantia da legislação existente que promete proteger os territórios, e pela superação das dificuldades na demarcação das terras dos povos originários e de remanescentes de quilombo.

Movidas pelos limites e possibilidades da interculturalidade, nós, pesquisadoras da UFPA, originárias de cidades distantes das grandes metrópoles e migrantes nas Amazôniaas, nos desafiamos a pensar em conjunto com os povos indígenas da universidade os desafios que tentam nos impedir de permanecer nela. Nessa relação de pesquisa, reconhecemos as diferentes posições e perspectivas que nos constituem: pesquisadoras não-indígenas e estudantes indígenas. Buscamos construir um diálogo intercultural, no sentido proposto por Maria Bergamaschi (2014), que promova a interação entre diferentes sistemas de conhecimento, com base no respeito mútuo e na colaboração, para gerar um conhecimento compartilhado e transformador.

Assim como proposto por Marcos Gonçalves, Roberto Marques e Vânia Cardoso (2018), o uso da etnografia e biografia de forma aliada, permitem uma antropologia da aproximação, que considera perspectivas distintas, sem diferenciar o narrador de quem fala. E se considerarmos fazer durar a etnobiografia, em imagens em movimento?

Em *Por uma antropologia da aproximação: o uso das fotografias e imagens em movimento como uma práxis antropológica revolucionária* exploramos a fotografia e as imagens em movimento como ferramentas para uma antropologia que rompe com a tradição escrita e se aproxima de histórias e modos de vida que possuem a tradição oral e outras formas de repassar conhecimento. Autores como Achutti (2003), Ribeiro (2005) e Gama (2020) demonstram o potencial da fotografia para desconstruir a objetividade positivista e produzir conhecimentos sensíveis e complexos. Em nossa pesquisa com estudantes indígenas da UFPA, a fotografia se torna uma práxis decolo-

nial, alinhada à etnobiografia e à observação participante, na qual elas são protagonistas de suas lutas por direitos coletivos.

Por fim, o último tópico trata-se de uma fotoetnografia realizada durante a caminhada contra o Marco Temporal em Belém do Pará, em maio de 2023. O Marco Temporal é uma tese jurídica que restringe o direito dos povos indígenas à demarcação de suas terras, condicionando-o à comprovação de que estavam ocupando a terra reivindicada em 5 de outubro de 1988, data da promulgação da Constituição Federal. Essa tese, que vem sendo questionada no Supremo Tribunal Federal (STF), representa uma grave ameaça aos direitos territoriais e à própria sobrevivência física e cultural dos povos indígenas no Brasil.

A tese do Marco Temporal ignora a história de violência, expulsão e deslocamento forçado sofrida pelos povos indígenas ao longo de séculos. Como apontam autores como Almeida (2004), Svampa (2000) e Castro (2019), a ocupação irregular e a exploração predatória de terras indígenas têm sido uma constante na história brasileira, resultando na perda de territórios, na destruição de modos de vida e no apagamento de saberes tradicionais. O Marco Temporal, ao desconsiderar essa história e exigir a presença física na terra em uma data específica, invalida as reivindicações de diversos povos que foram expulsos de seus territórios ancestrais.

A aplicação do Marco Temporal pode levar à redução significativa das terras indígenas no Brasil, intensificando os conflitos por terra e ameaçando a sobrevivência física e cultural dos povos indígenas. A perda de territórios impacta diretamente o acesso a recursos naturais, a segurança alimentar, a saúde e a preservação de conhecimentos e práticas tradicionais. Além disso, o Marco Temporal viola os direitos constitucionais dos povos indígenas à terra e à autodeterminação, reconhecidos pela Constituição Federal de 1988. A demarcação de terras indígenas é uma questão de justiça social e de reparação histórica, e a sua efetivação é essencial para a construção de um futuro mais justo e sustentável para todos.

O acesso à educação escolar para estudantes indígenas: uma retomada histórica

É crucial destacar que a resistência indígena na universidade carrega consigo uma historicidade de acontecimentos, lutas e tentativas de diálogo que culminaram no atual momento da educação superior pública brasileira. A Constituição Cidadã de 1988, elaborada com ampla participação de lideranças indígenas, reconheceu os territórios, culturas e a organização comunitária desses povos (Almeida, 2004). Esse marco legal garantiu o direito à educação diferenciada nas terras indígenas, com respeito à oralidade, às línguas locais e aos seus modos de vida. Contudo, as burocracias e a flexibilização da legislação ambiental facilitam a ação de empreendimentos neoextrativistas que invadem os territórios para explorar seus recursos naturais de forma predatória, dificultando a demarcação de terras (Svampa, 2000; Castro, 2019).

A ocupação irregular de territórios indígenas, além de causar a exploração predatória dos recursos naturais, promoveu a subordinação e o apagamento de saberes indígenas, que gera como resultado a destruição de formas autônomas de produção de conhecimento (Neves, 2007). Essa dominação se baseou no mito da superioridade epistemológica do pensamento europeu (Monteiro, 2018), que por muito tempo justificou a colonização e a negação de outros saberes. No artigo *Políticas públicas de ações afirmativas: desafios enfrentados por indígenas discentes na graduação da Universidade Federal do Pará*, Gabriel Braga e Denise Cardoso (2022) demonstram que as desigualdades sociais se manifestam no acesso restrito de indígenas e quilombolas à educação.

Essa restrição está intrinsecamente ligada às consequências do colonialismo, uma estrutura de dominação e exploração que se manifesta no controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho (Quijano, 2014, p. 93), como ocorreu no Brasil entre os

séculos XVI e XXI. Aníbal Quijano e Immanuel Wallerstein (1992), ao analisarem os efeitos coloniais no presente, introduziram a noção de colonialidade como ferramenta para compreender os resquícios desse sistema na contemporaneidade, manifestos nas esferas do saber, do poder e do ser. A dominação, nesse sentido, não se dá apenas pela exploração de um povo sobre outro, mas também pela produção e perpetuação de uma hierarquia de valores, conhecimentos e aspectos culturais, que consolida uma cultura hegemônica, homogênea e universal em detrimento das multiplicidades (Abu-Lughod, 2018).

Nessa perspectiva, a modernidade se configura como um processo atrelado à experiência colonial, construída a partir de classificações étnico-raciais impostas pelo colonizador, com implicações materiais e subjetivas. Evidência disso se manifesta nos encontros promovidos por nossas pesquisas com indígenas estudantes como Putira Sacuena, Virgínia Arapaso Arapaso e Elaine Baré, que, durante suas atuações na Associação dos Povos Indígenas Estudantes na Universidade Federal do Pará (APYEUFPA) e em suas falas, demonstram um posicionamento combativo em relação ao colonialismo e ao neocolonialismo¹.

O medo, como aponta Valdênia Monteiro (2018), tem sido um instrumento de perpetuação da violência estrutural na formação de uma sociedade excludente. Ao longo de cinco séculos, a história brasileira foi marcada pela tensão de uma formação social autoritária, que buscou resolver conflitos por meio de mecanismos coercitivos do Estado, de um projeto de assimilação cultural e da supressão da diversidade cultural dos povos originários. Essa violência se manifesta não apenas na esfera social, mas também na fragmentação das subjetividades.

Torna-se necessário compreender a história brasileira como um

¹ Conforme Laura Ramos (2024), o neocolonialismo é a prática de dominação política, econômica e cultural exercida por países poderosos sobre nações mais fracas, após o período formal de colonização. Ele se manifesta através de mecanismos como dependência econômica, controle político indireto, intervenções militares e imposição de valores culturais, perpetuando relações de poder assimétricas e exploratórias.

processo marcado pela exploração, pela escravidão e por uma lógica eurocêntrica que moldou a ciência e as formas de pensar. Essa lógica, enraizada numa perspectiva evolucionista, colocava o homem branco europeu como medida para definir todas as coisas (Skidmore, 1976). A própria história brasileira, inclusive, reproduziu ideais eugenistas, com a participação de intelectuais renomados como Monteiro Lobato, membro da Academia Brasileira de Letras.

No Brasil, o movimento eugenista teve como principal expoente Renato Kehl, médico e escritor que difundiu ideias de “aprimoramento racial” através de medidas como controle de casamentos e esterilização de pessoas consideradas “inferiores”. Outros nomes importantes foram Monteiro Lobato, que defendia a imigração europeia para “branquear” a população, acreditando que, em determinado momento, indígenas e negros deixariam de existir, e Oliveira Viana, que associava características negativas à miscigenação.

Essas ideias, embora hoje refutadas pela ciência, tiveram forte impacto na construção da identidade nacional, perpetuando a marginalização de indígenas e negros. A eugenia serviu como base para políticas de branqueamento e exclusão social, reforçando estereótipos racistas e a ideia de uma hierarquia racial. As consequências desse processo são sentidas até hoje, na forma de desigualdades sociais, discriminação racial e na invisibilização da contribuição e do modo de ver e de viver de indígenas e afrodescendentes para a formação do Brasil.

Nesse sentido, até 2012, com a Lei da Igualdade Racial, as mudanças implementadas nas universidades públicas brasileiras foram historicamente voltadas às necessidades formativas das classes mais altas e brancas. A estrutura elitista dessas instituições contribuiu para a consolidação do que Maria Aparecida Bento (2007) denomina “pacto narcísico da branquitude”, que, no contexto universitário, se manifesta na invisibilização das práticas racistas presentes no cotidiano, desde as relações interpessoais até os epistemicídios, ou seja, o apagamento dos saberes ligados aos territórios ancestrais de povos

originários.

É por este motivo, que indígenas intelectuais² como Daniel Munduruku (2012) e Ailton Krenak (2020), apontam para a necessidade de preparação dos povos indígenas desde muito jovens dentro do campo político e do movimento indígena, pois a educação é vista como uma ferramenta com potencialidade para transformar o Estado (Munduruku, 2012; Fernandes, 2018). Como resultado do movimento indígena, somente a partir da Constituição Federal de 1988 que há o reconhecimento da organização, costumes e modos próprios de transmissão de conhecimento das comunidades indígenas. Esse reconhecimento permite que os indígenas reinventem a escola como espaço de construção de relações intersocietárias baseadas na interculturalidade e na autonomia política, conforme Eloy Amado (2020, p. 19).

O crescimento da educação formal nos territórios indígenas, garantido pela Constituição Federal de 1988 (art. 210, § 2) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8069/1990, art. 28), impulsionou a demanda por professores indígenas. Considerando os modos de vida específicos desses povos e a necessidade de profissionais indígenas em diversas áreas, como educação, saúde e arquitetura, como forma de reivindicação do cumprimento desses direitos, intensificou-se a busca pelo acesso ao ensino superior público. Nesse contexto, surgiram as Licenciaturas Interculturais e a inserção de estudantes indígenas em cursos regulares.

No texto *Interculturalidade e educação escolar indígena no Brasil: alguns apontamentos*, Tânia Amado e Madalena Brostolin (2011) analisam a implementação da interculturalidade na educação escolar indígena no Brasil, à luz da legislação e das políticas educacionais.

² Conforme Bergamaschi (2014), esse termo é usado para se referir aos indígenas que frequentam os espaços universitários e tornam-se intelectuais, e ao mesmo tempo, refere-se aos intelectuais orgânicos que são comprometidos com a luta de sua comunidade, ou seja, o indígena intelectual não está restrito aos muros da universidade, no entanto, é aquele que transita entre os dois mundos: o indígena e o não-indígena.

As autoras investigam os desafios e as possibilidades da efetivação de uma educação intercultural que valoriza e respeita os saberes originários e promove o diálogo entre diferentes modos de se relacionar com o território.

Tânia Amado e Madalena Brostolin (2011) diferenciam os conceitos de interculturalidade e multiculturalismo, com destaque ao multiculturalismo, que embora reconheça a existência de diferentes modos de vida em um mesmo espaço, não promove necessariamente a interação e o diálogo entre eles. Essa falha se manifesta, por exemplo, em materiais didáticos que ignoram o ponto de vista indígena e reproduzem conteúdos como o “descobrimento” do Brasil sem problematizar o termo. Em contraposição, as autoras defendem a interculturalidade, que busca ultrapassar a mera coexistência entre formas de viver. A interculturalidade implica em relações horizontais e simétricas entre diferentes formas de viver, baseadas no respeito mútuo, na igualdade e na valorização da diferença. Visa, portanto, promover a valorização e a escuta de comunidades historicamente marginalizadas, como as indígenas.

Clarice Cohn (2005) denomina essa nova forma de educação de “educação diferenciada”, pois, à medida em que os e as indígenas conquistaram o direito à educação escolar promovida pelo Estado, também conquistaram que seus modos de vida, costumes, línguas e processos próprios de ensino-aprendizagem fossem respeitadas, embora ainda haja muito a ser conquistado na prática. A expectativa é que a oferta de educação diferenciada permita a continuidade da trajetória do e da indígena estudante em instituições não-diferenciadas, que se baseiam na legislação federal e no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCN) de 1998. Esse movimento visa também formar professores indígenas “na tentativa de moldar a transmissão desses conhecimentos específicos de um modo respeitoso às expectativas dos indígenas” (Cohn, 2005, p. 487).

Nisso, em *Para além da Universidade: experiências e intelectualidades indígenas no Brasil*, Luiz Eloy Amado (2020, p. 4) destaca que a

educação indígena prepara o indivíduo para transitar entre dois mundos – o indígena e o não indígena – com suas distintas cosmologias. Nessa trajetória, o indígena estudante, por meio da escola, vivencia uma construção identitária complexa, que incorpora elementos de outra forma de viver, que não lhe são próprias (Amado e Brostolin, 2011, p. 6). Esse processo resulta em uma identidade híbrida, que articula a cultura de origem com os conhecimentos adquiridos no contato com o mundo não indígena.

A fotografia e as imagens em movimento como uma proposta metodológica da aproximação

A Associação dos Povos Indígenas Estudantes da Universidade Federal do Pará (APYEUFPA) tem se destacado como um espaço fundamental na luta por equidade e justiça social na UFPA. Criada em 2011, a partir da necessidade de reunir e acolher estudantes indígenas recém-chegados à universidade, a APYEUFPA atua como forma de resistência ao racismo institucional e estrutural presente no ambiente acadêmico (Costa, 2019; San Martin, 2024). A associação busca garantir não apenas a presença, mas também a permanência e o protagonismo indígena na UFPA, construindo pontes para a inclusão e o empoderamento por meio de diferentes eixos de atuação.

No documentário *Reflorestando mentes e corações: indígenas mulheres na universidade* produzido entre 2022 e 2024, Putira Sacuena e Virginia Arapaso, mostram que um dos pilares da APYEUFPA é a luta por direitos e permanência, assim como, pelo território. Elaine Baré, indígena egressa do curso de Ciências Sociais, complementa mostrando que a luta incansável de indígenas estudantes, não se trata sobre algo individual, mas é uma luta coletiva, que por muitas das vezes, fez com que muitos estudantes deixassem de lado suas obrigações acadêmicas para atuarem politicamente na associação.

Além disso, Putira narra que a APYEUFPA promove ações de acolhimento e integração, como a semana do calouro, que facilitam a adaptação à vida universitária e fortalecem o sentimento de pertencimento à comunidade acadêmica. Outro eixo apresentado nas falas de

Putira e Virginia, é a conscientização e o combate ao racismo. Através de debates, campanhas e ações educativas, a APYEUFPA promove a reflexão sobre as questões indígenas, desconstrói estereótipos e preconceitos, e incentiva o respeito à diversidade de modos de viver. Simultaneamente, a associação estimula a participação política dos estudantes, incentivando-os a ocuparem espaços de decisão como o Diretório Central dos Estudantes (DCE) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). Essa participação garante que as perspectivas indígenas sejam consideradas na formulação de políticas e ações institucionais.

A presença indígena na universidade, impulsiona a transformação dos modos de produção de conhecimento normativos, conforme apontam Tânia Amado e Madalena Brostolin (2011), Cardoso e Oliveira (2021) e Fernandes (2018). Nesse sentido, a fotografia, como forma alternativa de apreensão de dados, assume um papel importante na produção de conhecimento sensível e complexo, aproximando pesquisadores e leitores da história oral e de modos de vida marginalizados pela academia. A fotografia, carregada de elementos simbólicos e emoções, permite romper com a ideia de uma ciência objetiva e registrar a história e as lutas da APYEUFPA, contribuindo para a construção de um registro histórico mais inclusivo e representativo da realidade indígena na universidade.

As ciências humanas, em especial a antropologia, historicamente se firmaram em uma forte tradição escrita, o que frequentemente relega formas alternativas de apreensão de dados, como a fotografia, a um papel secundário na produção de conhecimento (Achutti, 2003). Essa postura conservadora em relação à inovação (Ribeiro, 2005; Gama, 2020) ignora o potencial da fotografia para romper com a ideia de uma ciência objetiva e positivista, e aproxima pesquisadores e leitores da história oral e de modos de vida marginalizados pela academia. Afinal, a fotografia é um tipo de conhecimento sensível e complexo, produzido por um corpo que se movimenta e interage com diferentes ambientes, realidades e sujeitos, carregado de elemen-

tos simbólicos e emoções.

Em nossa pesquisa, a fotografia se apresentou como um caminho metodológico decolonial. A partir da perspectiva de autores como José Ribeiro (2005, p. 619), reconhecemos a fotografia como uma potente ferramentas para apresentarmos os resultados de pesquisa, por permitir a criação de mostras multissensoriais que articulam imagens, sons e escrita, e a expressão de vozes e perspectivas distintas. Conforme Fabiene Gama (2020), o uso criativo da fotografia no processo de aprendizagem, além de romper com o positivismo, gera produtos acessíveis a um público amplo.

Ao registrar suas experiências, perspectivas e lutas, a fotografia contribui para a desconstrução de estereótipos e para a construção de narrativas contra-hegemônicas. Etienne Samain (1995, p. 26) destaca a importância de refletir sobre a integração de práticas cognitivas e comunicacionais como visualidade, oralidade e escrita com tecnologias contemporâneas como fotografia, cinema, vídeo e informática, elementos essenciais para a antropologia visual.

A importância da fotografia na pesquisa antropológica remonta aos trabalhos pioneiros de Emílio Goeldi (1898-1897) na Amazônia brasileira (Belém), que reconheceu seu potencial para a representação gráfica de objetos de estudo e para comprovar evidências de campo (Simonian, 2006; 2007). A fotografia, além de registrar aspectos da cultura material e de suas transformações, retrata experiências de maneira sensível e detalhada, pois permite a captura de comunicações não verbais, expressões de sentimentos, sistemas de atitudes, mudanças sociais, padrões de comportamento e identidades (Bittencourt, 1998).

Para Bittencourt (1998), o processo imagético e a atribuição de significados pelos atores sociais são elementos cruciais na pesquisa com imagens. A fotoetnografia, consolidada como ferramenta antropológica por autores como Garrigues (2000), Young, Malinowski (1998) e Samain (1995), utiliza séries de fotos interligadas para construir narrativas visuais (Achutti, 2013, p. 9, 11). Essas narrativas, como

aponta Achutti (2013, p. 11), se constroem a partir da sequência de informações visuais proporcionada pelas fotografias, com o objetivo de privilegiar o olhar e a experiência visual do leitor/expectador.

A fotografia e as imagens em movimento se destacam como procedimento metodológico em uma antropologia da aproximação, uma vez que narrar a própria história e as lutas do seu povo requer intimidade e confiança entre pesquisadores e pesquisados. A fotografia, enquanto caminho metodológico revolucionário na antropologia, se alinha à proposta de etnobiografia defendida por Marcos Gonçalves (2012) e à “observação participante” como práxis potencialmente revolucionária de Alpa Shah (2020), ao promover uma antropologia da aproximação em que as histórias são contadas pelas próprias indígenas estudantes.

No contexto das gravações do documentário, a fotografia e as imagens em movimento extrapolam a mera captura de imagens, mas se tornaram um instrumento de reflexividade e de colaboração na construção de narrativas e conhecimentos situados. A etnobiografia, segundo Gonçalves (2012), busca compreender as trajetórias de vida dos sujeitos pesquisados, considerando suas experiências, suas narrativas e seus contextos socioculturais.

A fotografia, nesse sentido, contribui para a construção de etnobiografias ao registrar momentos significativos da vida das indígenas estudantes, suas lutas, seus corpos-territórios³, seus espaços de vivência e suas relações sociais. As imagens fotográficas se tornam, assim, um importante recurso para a compreensão das subjetividades e das agências dessas mulheres, que narram suas próprias histórias e lutam por seus direitos.

Alpa Shah (2020), em seu texto *Etnografia? Observação participan-*

³ Categoria em emergência para se referir à noção de corpo que transcende o território e é marcado por lutas, identidades, sociabilidades independente dos espaços que habitam, como é o caso de indígenas que vivem nas grandes cidades e que sofreram processos migratórios. Entende o corpo enquanto um território vivo, com historicidade.

te, uma *práxis potencialmente revolucionária*, defende uma antropologia engajada e transformadora, que se aproxima dos movimentos sociais e contribui para as lutas por justiça social. A fotografia, nesse contexto, torna-se uma forma de registrar e dar duração às lutas e às resistências dos povos indígenas, dando visibilidade às suas demandas e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equânime. No caso das estudantes indígenas da UFPA, o documentário registrou suas experiências na universidade, suas dificuldades, suas conquistas e suas lutas pelo acesso e a permanência dos parentes⁴.

No caso das gravações do documentário, embora Mayara assine a direção de fotografia, a captação das imagens em movimento foi realizada de forma colaborativa, com a participação ativa de Virgínia Arapaso Arapaso, que, em conjunto com Ignacio Araya, dirigiu o documentário. Nesse processo colaborativo, Virgínia Arapaso e Putira Sacuena se tornam agentes de sua própria representação e dão visibilidade às suas lutas por direitos coletivos.

Como afirma Etienne Samain (1995, p. 28), uma imagem, ou um conjunto delas, estáticas ou em movimento, permitem construir, com ou sem texto, uma narrativa visual que contribui para uma compreensão mais profunda dos seres humanos. Palavras, escritas e imagens são formas inteligentes, únicas e complementares de representar a “realidade”, que em si é impossível de ser totalmente apreendida. Tanto para Samain (1995) quanto para Achutti (2003), as imagens têm o poder de gerar reflexões sobre o mundo, pois não são apenas úteis para o pensamento, mas “formas que pensam”, linguagens capazes de expressar significados e produzir conhecimento.

Samain (1995) ilustra essa ideia no terceiro capítulo de seu livro *De um caminho a outro: ensaios sobre antropologia visual*, intitulado

⁴ Categoria êmica: “parente” é utilizado por diversos povos indígenas para se referir uns aos outros, ultrapassando o significado de laços sanguíneos diretos. Ele expressa um senso de comunidade e pertencimento a uma mesma história e ancestralidade compartilhada, além de reconhecer as lutas em comum por direitos e reconhecimento.

Narrativa Visual. No capítulo, o autor apresenta 24 imagens sem qualquer tipo de legenda ou explicação, o que instiga o leitor a construir sua própria interpretação. É uma proposta ousada dentro da antropologia visual, pois a imagem, por si só desperta a imaginação do observador e o instiga a construir sentidos. Dessa forma, as imagens transcendem o campo antropológico, expressam significados e emoções também por meio da poesia e da estética. É o que pretendemos fazer a seguir.

Fotoetnografia do Levante contra a votação do Marco Temporal em Belém do Pará, 2023















Considerações finais

Este estudo buscou analisar a trajetória de luta dos povos indígenas pelo acesso à educação, evidenciando como essa busca transcende a mera inserção no “mundo dos brancos” e se configura como uma forma de resistência e proteção do território. A pesquisa se desenvolveu a partir de uma antropologia da aproximação, com o uso de fotografias e imagens em movimento como ferramentas de empoderamento e de construção de narrativas contra-hegemônicas. A análise das imagens produzidas em colaboração com estudantes indígenas da UFPA revelou a importância da representatividade indígena no ensino superior e as suas lutas por uma universidade mais plural, inclusiva e decolonial.

A presença indígena na universidade, impulsionada por ações afirmativas como o Processo Seletivo Especial – Indígenas e Quilombolas (PSE-IQ), tem um papel fundamental na transformação dos modos de produção de conhecimento. O PSE-IQ, composto por prova de conhecimentos gerais e entrevista, reconhece as especificidades dos

contextos indígenas, onde a oralidade e os conhecimentos territoriais têm grande importância. A APYEUFPA, como espaço coletivo de interação entre diferentes saberes e perspectivas, contribui para a construção de um conhecimento mais plural, integrado e comprometido com a transformação social, rompendo com a tradição escrita e positivista que historicamente marcou as ciências humanas.

O estudo também mostrou os desafios enfrentados pelos povos indígenas na garantia de seus direitos territoriais e educacionais, marcados por uma história de violência, exclusão e assimilação cultural. A partir da perspectiva de autores como Quijano (2014) e Wallerstein (1992), a pesquisa discutiu a colonialidade como um sistema de poder que perpetua desigualdades e hierarquias entre diferentes culturas e modos de vida. Nesse contexto, a luta dos povos indígenas pela demarcação de seus territórios e pela efetivação de uma educação intercultural se apresenta como um processo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A antropologia, tradicionalmente apegada à escrita, muitas vezes negligencia o potencial de outras formas de produção de conhecimento, como a fotografia (Achutti, 2003). No entanto, autores como José Ribeiro (2005) e Fabiene Gama (2020) demonstram que a fotografia, enquanto linguagem sensível e complexa, rompe com a objetividade positivista e aproxima a pesquisa de histórias e modos de vida marginalizados. A fotografia permite a criação de narrativas multissensoriais, evidencia a subjetividade, contribui para a desconstrução de estereótipos e promove uma antropologia da aproximação (Deleuze e Guattari, 1995; Samain, 1995; Simonian, 2006; Bittencourt, 1998; Gonçalves, 2012; Shah, 2020).

Em nossa pesquisa, a fotografia se consolida como práxis decolonial, alinhando-se à etnobiografia (Gonçalves, 2012) e à observação participante (Shah, 2020). Ao registrar momentos significativos, lutas e corpos-territórios, a fotografia empodera as estudantes e dá visibilidade às suas narrativas e lutas por direitos coletivos. As imagens transcendem o campo antropológico, expressando significados

e emoções também por meio da poesia e da estética (Samain, 1995).

As imagens produzidas durante a pesquisa, especialmente aquelas relacionadas à produção do documentário, demonstram o potencial da fotografia e das imagens em movimento como ferramentas de empoderamento e reflexividade. No documentário, Putira Sacuena e Virgínia Arapaso Arapaso enfatizam a importância das políticas de permanência e das práticas educacionais que reconheçam e valorizem a diversidade e a singularidade das experiências indígenas com a educação.

As enunciações feitas por esta pesquisa busca contribuir para esse debate, explorando as narrativas presentes no documentário, os desafios e as estratégias de resistência de estudantes e intelectuais indígenas. A pesquisa aponta para a necessidade de reconfiguração dos espaços acadêmicos, que ainda reproduzem estruturas excludentes de produção de conhecimento.

Bibliografia

Abu-Lughod L., Do Rego F. e Durazzo L., *A escrita contra a cultura*, em “Equatorial. Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social”, 5(8), 2018, pp. 193-226.

Achutti L., *Fotos e palavras, do campo aos livros*, em “Studium”, 12, 2003, pp. 5-16.

Almeida A.W.B. de, *Terras tradicionalmente ocupadas: processos de territorialização e movimentos sociais*, em “Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais”, 6(1), 2004, pp. 9-32.

Amado E., *Situação jurídica das terras Terena em Mato Grosso do Sul*, em “Tellus”, 20(41), 2020, pp. 13-34.

Amado E. e Brostolin M., *Educação superior indígena: desafios e perspectivas a partir das experiências dos acadêmicos indígenas da UCDB*, em *Anais do IV Seminário Povos indígenas e sustentabilidade: saberes tradicionais e formação acadêmica*, UCDB, Campo Grande 2011.

Amado E. e Brostolin M., *Interculturalidade e educação escolar in-*

dígena no Brasil: alguns apontamentos, em “Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos”, 92(230), 2011, pp. 40-58.

Araya I., *Estratégias de permanência de indígenas estudantes na Universidade Federal do Pará: desafios e resistência*. Dissertação. Mestrado em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia de Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

Bento M., *Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira*, em “Psicologia social do racismo: estudos sobre a branquitude e branqueamento no Brasil”, 3, 2007, pp. 13-23.

Bergamaschi M., *Intelectuais indígenas, interculturalidade e educação*, em “Tellus”, 26, 2014, pp. 11-29.

Bittencourt L., *Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica*, em B.F. Bianco e M. Leite (orgs.), *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*, Papirus, Campinas 1998, pp. 197-212.

Braga G. e Cardoso D., *Políticas públicas de ações afirmativas: desafios enfrentados por indígenas discentes na graduação da Universidade Federal do Pará*, em “Revista Educação e Políticas em Debate”, 11(1), pp. 362-382, 2022.

Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [1988], url: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html.

Brasil. *Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Brasília, DF: Presidência da República, [1990], Planalto, 1990, url: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.

Cardoso D. e Oliveira A., *Desafios no Ingresso e Permanência de Indígenas na Graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA): 10 Anos de uma Política de Ação Afirmativa*, em 20º Congresso Brasileiro de Sociologia. Anais Eletrônicos [...], n. 20, CP21. Sociedade e Universidade, Belém 2021.

Castro E., *Pensamento crítico latino-americano*, Annablume, São Paulo 2019.

Cohn C., *Os processos próprios de ensino e aprendizagem e a escola indígena*, em “Cadernos de Educação Escolar Indígena”, 3(1), 2004, pp. 94-111.

Cohn C., *Relações de diferença no Brasil Central: os Mebengokré e seus outros*, Tese de Doutorado, SBD-FFLCH-USP 2005.

Cohn C., *Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa*, em “Perspectiva”, 23(2), 2005, pp. 485-515.

Carone I. e Bento M. (Orgs.), *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*, Vozes, Petrópolis 2007.

Costa E. et al., *Avaliação do condicionamento de jogadoras amadoras de futsal indígenas da associação dos povos indígenas estudantes na Universidade Federal do Pará (APYEUFPA) e de futebol de campo das indígenas da etnia Tembé*, Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém 2019.

Costa G. e Costa A., *Movimento Indígena no Brasil: Militância, Educação e o caminho para a preservação cultural*, em *Anais do V Congresso Nacional de Educação*, PUC Minas, Belo Horizonte 2018.

Fernandes, E., *Políticas afirmativas para povos indígenas—sob o olhar dos protagonistas*. Tese de Doutorado em Antropologia, Universidade Federal do Pará”, Belém 2018.

Gama F., *A autoetnografia como método criativo: experimentações com a esclerose múltipla*, em “Anuário Antropológico”, 45(2), 2020, pp. 188-208.

Gama F., *Antropologia e fotografia no Brasil: o início de uma história (1840-1970)*, em “GIS-Gesto, Imagem e Som-Revista de Antropologia”, 5(1), 2020, pp. 82-113.

Garrigues E., *L'écriture photographique. Essai de sociologie visuelle*, L'Harmattan, Paris 2000.

Guber R., *La etnografía. Método, campo y reflexividad*, Norma, Bogotá 2001.

Krenak A., *O amanhã não está à venda*, Companhia das letras, São Paulo 2020.

Kopenawa D. e Albert B., *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*, Companhia das letras, São Paulo 2019.

Monteiro V., *Mulher indígena: resistência em tempo de retrocesso de direitos*, em “Cadernos do CEAS: Revista crítica de humanidades”, 243, 2018, pp. 104-119.

Munduruku D., *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*, Paulinas, São Paulo 2012.

Neves C., Raizer L. e Fachinetto R., *Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira*, em “Sociologias”, 9(17), 2007, pp. 124-157.

Peirano M., *Etnografia ou teoria vivida*, em “Ponto Urbe”, 2, 2008, pp. 1-11.

Perren J., *Enfoque biográfico: aproximaciones teóricas, herramientas metodológicas y potencialidad en los estudios regionales*, em “Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales”, 10(2), 2012.

Quijano A., *Colonialidade do poder e classificação social*, em Santos B. de S. e Menezes M.P. (Orgs.), *Epistemologias do Sul*, Cortez, São Paulo 2009, pp. 73-118.

Quijano A., *Cuestiones y horizontes, una antología esencial*, Fondo de Cultura Económica, Lima 2014.

Quijano A. e Wallerstein I., *Americanity as a Concept; or, the Americas in the Modern World-System*, em “International social science journal”, 7(4), 1992, pp. 549-557.

Ramos L., *As relações do Reino Unido com a África: do neocolonialismo ao “novo” neocolonialismo do século XIX*, Trabalho de conclusão. Curso de Graduação em Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, Porto Alegre 2024.

Ribeiro J., *Antropologia visual, práticas antigas e novas perspectivas de investigação*, em “Revista de Antropologia”, 48, 2005, pp. 613-648.

Samain E., *Ver” e “dizer” na tradição etnográfica: Bronislaw Malinowski e a fotografia*, em “Horizontes antropológicos”, 1(2), 1995, pp. 23-60.

Skidmore T., *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*, Companhia das letras, Rio de Janeiro 1976.

Simonian L., *Uma relação que se amplia: fotografia e ciência sobre e na Amazônia*, em C. Kawhage e S. Ruggeri (Orgs.), *Imagem e pesquisa na Amazônia: ferramentas de compreensão da realidade*, Mus. Par. Emílio Goeldi, Belém 2007, pp. 15-52.

Simonian L., *Uma relação que se amplia: fotografia e ciência sobre e na Amazônia*, Paper 196, em “Papers do NAEA”, 15(1), 2006, pp. 3-38.

Simonian L., *Pescadoras de camarão: gênero, mobilização e sustentabilidade na ilha Trambioca, Barcarena, Pará*, em “Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas”, 1, 2006, pp. 35-52.

Svampa M., *Clases medias, cuestión social y nuevos marcos de sociabilidad* em “Punto de vista”, 67, 2000, pp. 34-40.

Young M.W., *Malinowski's Kiriwina. Fieldwork photography, 1915-1918*, University of Chicago Press, Chicago 1998.

O autor e as autoras

IGNACIO SAN MARTÍN é um pesquisador em formação, possui mestrado em Antropologia no Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia na Universidade Federal do Pará (UFPA), Brasil, e graduação em Psicologia na Pontifícia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, em 2020. Seus interesses de pesquisa se concentram nas temáticas dos direitos humanos, memória coletiva, relações étnico-raciais, interculturalidade e políticas de acesso e permanência na educação superior.

LARISSA RAIZA COSTA CARNEIRO, formada em Psicologia pela Universidade Federal do Pará, mestranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia da mesma instituição (UFPA). Foi bolsista de iniciação científica no projeto *As estratégias de profissionais da saúde para não*

sofrer no trabalho, coordenado pelo professor Dr. Eric Campos Alvarenga. Atua como psicóloga do trabalho em uma empresa privada do município de Belém. Ademais, participa do grupo de pesquisa TRAMA. Trabalho e Masculinidades.

MARIA FERNANDA MONTEIRO FAVACHO possui Bacharelado em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente, é mestranda no Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPGP-UFPA) na linha de pesquisa Sociedade e Saúde. Dentre as pesquisas que desenvolve, possui interesse nas áreas da psicologia social, psicologia escolar e educacional, ações afirmativas e relações étnico-raciais.

MAYARA FEITOSA TEODORO, mestranda no Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia na Universidade Federal do Pará/UFPA. Graduada em Bacharelado em Ciências Sociais na Universidade Federal do Amapá/UNIFAP pelo sistema de cotas raciais, foi Bolsista do Programa Bolsa Trabalho Universitária, lotada no Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia - NITT/UNIFAP. Bolsista de Iniciação Científica na modalidade PIBIC/CNPq 2017/2018.