



O CORPO QUE FILMA, O SABER QUE RESISTE: O CINEMA INDÍGENA E A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO

Janine Monteiro Moreira Bonanno Gomes 1
Ana Lúcia Nunes de Sousa 2

EL CUERPO QUE FILMA, EL SABER QUE RESISTE: el Cine Indígena y la producción de conocimiento en la educación

Resumo:

Este artigo tem como objetivo analisar o Cinema Indígena como produção de conhecimento, articulando as categorias de autorrepresentação, ontologias indígenas e colonialidade da imagem, com vistas a discutir suas implicações para o audiovisual na Educação Básica. O estudo integra uma tese de doutorado em desenvolvimento, elaborada em formato multipaper, e adota abordagem teórico-ensaística, de método de revisão narrativa crítica, fundamentada na análise teórica de produções audiovisuais e referenciais que articulam cinema, autorrepresentação e cosmopercepções indígenas, em diálogo com autores como Turner (1992), Ginsburg (1991), Pinheiro (2020), Pinheiro e Yxapy (2020) e Schmitz e Marcello (2025), além de documentos legais como as Leis nº 11.645/2008 e nº 13.006/2014. Como resultado, argumenta-se que o Cinema Indígena, produzido por realizadores indígenas, rompe com lógicas representacionais externas e se constitui como prática de autorrepresentação que enuncia ontologias próprias, deslocando a imagem de uma função ilustrativa para uma função epistêmica. Conclui-se que suas implicações para a educação ultrapassam o uso do audiovisual como recurso pedagógico, contribuindo para tensionar a hegemonia do saber, para a efetivação da legislação educacional vigente e para a ampliação das formas de conhecer no espaço escolar.

Palavras-chave: Cinema Indígena. Povos Indígenas. Educação. Autorrepresentação. Colonialidade.

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo analizar el Cine Indígena como producción de conocimiento, articulando las categorías de autorrepresentación, ontologías indígenas y colonialidad de la imagen, con el propósito de discutir sus implicaciones para el uso del audiovisual en la Educación Básica. El estudio forma parte de una tesis doctoral en desarrollo, elaborada en formato multipaper, y adopta un enfoque teórico-ensayístico, de método de revisión narrativa crítica, fundamentado en el análisis teórico de producciones audiovisuales y referentes que articulan cine, autorrepresentación y cosmopercepciones indígenas, en diálogo con autores como Turner (1992), Ginsburg (1991), Pinheiro (2020), Pinheiro y Yxapy (2020) y Schmitz y Marcello (2025), además de marcos legales como las Leyes n.º 11.645/2008 y n.º 13.006/2014 de Brasil. Como resultado, se sostiene que el Cine Indígena, producido por realizadores indígenas, rompe con lógicas representacionales externas y se constituye como práctica de autorrepresentación que enuncia ontologías propias, desplazando la imagen de una función ilustrativa hacia una función epistémica. Se concluye que sus implicaciones para la educación van más allá del uso del audiovisual como recurso pedagógico, contribuyendo a tensionar la hegemonía del saber, a la efectiva implementación de la legislación educativa vigente y a la ampliación de las formas de conocer en el espacio escolar.

1.Doutoranda em Educação em Ciências e Saúde (UFRJ). Professora na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: janinemoreira@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9634369621070620>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9838-9613>

2.Doutora em Comunicación y Periodismo pela Universitat Autònoma de Barcelona e em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: analucia.sousa@eco.ufrj.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6689983214433853>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1924-5297>

Palabras-clave: Cine Indígena. Pueblos Indígenas. Educación. Autorrepresentación. Colonialidad.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo integra uma tese de doutorado³, ainda em desenvolvimento, elaborada em formato *multipaper* e propõe uma reflexão sobre o Cinema Indígena como produção de conhecimento, em diálogo direto com a temática deste dossiê.

A vocação pedagógica do cinema parece ter sido reconhecida e originada no meio cinematográfico, visando difusão da cultura e formação de espectador, fato que possibilitou pensar no cinema como um catalisador do processo civilizador cujo intuito era formar moralmente os sujeitos. Essa parece ser a base da relação entre educação e cinema em vários países, incluindo o Brasil (Duarte; Alegria, 2008), e é também dessa base que hoje se busca deslocar: o uso do audiovisual na Educação Básica ainda oscila, em grande parte das experiências escolares, entre a função ilustrativa de conteúdos e o potencial de constituir-se como linguagem de pensamento, criação e crítica — tensionamento que atravessa tanto a Lei Federal nº 13.006/2014 quanto documentos recentes como a Carta de Ouro Preto (Rede Kino, 2026), que reivindicam o cinema como componente curricular pleno, e não como mero apoio didático.

No Brasil, projetos alinhados a essa perspectiva foram desenvolvidos por Roquette-Pinto, em 1910, com a formação de uma filмотeca de cunho pedagógico-científico no Museu Nacional. Entre as primeiras produções audiovisuais nesse sentido, destacam-se os registros trazidos de Rondônia pelo antropólogo Edgard Roquette-Pinto, que documentaram a viagem da Comissão Rondon, incluindo gravações sonoras e etnográficas dos povos indígenas⁴ Nambiquara, considerados “primitivos” pelos “intelectuais” da época. As gravações de música nambiquara foram realizadas em um contexto em que a relação entre indígenas e não indígenas ainda era bastante tensa (Duarte; Alegria, 2008; Pereira; Pacheco, 2008).

Salta aos olhos perceber que um dos primeiros registros de caráter científico-pedagógico tenha sido realizado com povos originários. No entanto, é importante

sinalizar, desde já, que se trata de registros sobre os povos originários feitos por não indígenas. O que queremos dizer é que produções audiovisuais sobre povos indígenas foram realizadas e possuem caráter de representação ou sub-representação, e não de autorrepresentação.

O pesquisador Terena Gilmar Galache (2017) nos ensina sobre a história das produções audiovisuais sobre povos indígenas, em que as primeiras imagens associavam esses povos com símbolos de força e tenacidade. Posteriormente, essas representações reforçavam estereótipos de binaridade, ao colocar esses povos como vilões e selvagens. Já algumas imagens captadas no âmbito da expedição Roncador, realizada pelos irmãos Villas Bôas, foram veiculadas associadas à imagem salvacionista do colonizador. Registros posteriores a esse período tinham um tom romancado, e somente nos idos dos anos 1970 começaram a surgir produções que retratavam conflitos de território. É importante salientar que todas essas produções audiovisuais foram realizadas por não indígenas. É nesse sentido que destacamos a importância da autorrepresentação feita por realizadores indígenas.

O cinema, então, assume um caráter educativo. Embora seu objetivo não seja necessariamente educacional, é possível “aprender, desaprender e reaprender” (Fresquet, 2010, p. 2) a partir da experiência com o cinema. Nessa perspectiva, o cinema possibilita o encontro de mundos — o meu mundo e o mundo do outro — permitindo o contato com diferentes cosmogonias e formas de compreender o mundo (Fresquet, 2010), seja pela representação de um povo ou pela sua autorrepresentação, como é o caso do Cinema Indígena.

Concordamos com a intelectual Adriana Fresquet (2010), que sinaliza como uma revolução coletiva da alteridade o desafio de diminuir as fronteiras entre cinema e educação. Fazer essa aproximação, dentro ou fora do currículo escolar e em outros espaços de ensino, implica romper com a hegemonia econômica e

3.O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

4.Neste artigo, os termos “povos indígenas” e “povos originários” são utilizados como sinônimos, sem hierarquia semântica entre eles, buscando apenas evitar repetições excessivas ao longo do texto.

cultural e, ousamos dizer, com a hegemonia do saber, que estabelece quais conhecimentos são validados.

É por esses motivos que acreditamos que o cinema é mais que um recurso: é um produtor de conhecimento. Nesse sentido, não o vemos nas escolas como um “tapa-buracos”, mas como uma possibilidade de sensibilização e provocação da reflexão crítica de estudantes.

Apesar desse potencial, na prática vemos o cinema ainda ser utilizado como recurso pedagógico e, no âmbito do cinema que documenta povos indígenas, vemos produções não indígenas que perpetuam uma lógica representacional estereotipada, folclorizada ou romanceada, diferentemente das produções audiovisuais feitas por cineastas e realizadores indígenas, que possuem validação de seus povos para representar seus modos de vida e costumes.

Nessa perspectiva, nos perguntamos: de que modo o Cinema Indígena, enquanto produtor de conhecimento, torna visíveis outras formas de compreender o mundo e quais são suas implicações para a educação?

Assim, o objetivo do artigo é analisar o Cinema Indígena enquanto produtor de conhecimento, examinando como torna visíveis outras formas de compreender o mundo e discutindo suas implicações para a educação. Metodologicamente, o texto fundamenta-se na análise teórica de produções e referenciais que articulam cinema, autorrepresentação e cosmopercepções indígenas.

Compreendemos aqui o Cinema Indígena — expressão que adotamos para designar as produções audiovisuais realizadas por cineastas e realizadores indígenas — como uma prática de autorrepresentação, retomando essa delimitação com mais detalhe na seção seguinte.

O artigo tem um caráter teórico-reflexivo, em uma abordagem ensaística que articula o Cinema Indígena e a educação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CINEMA, REPRESENTAÇÃO E COLONIALIDADE

As transformações econômicas, políticas e culturais do século XX, ligadas à industrialização e à expansão

urbana, tiveram nos avanços tecnológicos — como a junção entre imagem e som que deu origem ao cinema — um de seus vetores centrais; já a chegada da internet, no final do século, ampliou o alcance das produções audiovisuais a um público maior (Santos Neto, 2020).

A popularização do audiovisual chegou a locais mais remotos e possibilitou o contato dos povos originários com esses meios. A partir dessa proximidade, alguns povos fizeram uso recreativo da televisão, tiveram contato com produções audiovisuais ocidentais e passaram a conviver com outras tecnologias de informação e comunicação. No entanto, esse primeiro contato não se deu de forma neutra, sendo alicerçado por uma lógica colonialista de divulgação dos fatos (Pereira, 2010).

Em paralelo a esse fenômeno, antropólogos e etnólogos passaram a registrar os modos de vida dos povos originários, tornando-se objeto de registro audiovisual. Essas produções eram justificadas pelos pesquisadores como formas de preservação das tradições desses povos, que se perderiam com o contato com a “civilização”. A escolha do que se registra em uma produção audiovisual é intencional e reflete o posicionamento do realizador e, por esse motivo, especialmente no caso de registro de povos pindorâmicos por pessoas não indígenas, pode silenciar narrativas importantes e produzir imagens que conduzem a uma história estereotipada e folclorizada desses povos.

Apesar desse histórico de sub-representação ou representação errônea dos povos originários, o contato desses povos com o audiovisual permitiu que esse meio fosse reinventado e utilizado como forma de expressão, linguagem e forma de resistência - ou re-existência - por meio da criação de suas próprias narrativas, movimento impulsionado sobretudo pelo projeto Vídeo nas Aldeias (Pereira, 2010; Nunes, 2016), retomado com mais detalhe na seção seguinte.

Contudo, é imprescindível destacar que o uso dessas narrativas passa por um processo político de validação e reconhecimento estabelecidos pelo poder hegemônico. Dessa forma, algumas narrativas pindorâmicas produzidas sequer são ouvidas, já que são invisibilizadas, deslegitimadas ou silenciadas. São narrativas subalternizadas, isto é, narrativas que, conforme aponta Spivak (2010), não são ouvidas, uma vez que o ato de falar exige uma negociação entre

quem fala e quem escuta. Logo, é necessário que os sujeitos envolvidos estejam disponíveis para participar desse processo de escuta afetiva e dialógica (Kilomba, 2019).

2.2 DO OBJETO À AUTORIA: O CINEMA INDÍGENA COMO RUPTURA DA MEDIAÇÃO EXTERNA

Antes de avançar, cabe distinguir dois sentidos que o conceito de autorrepresentação assume no campo dos estudos sobre mídia indígena. Uma primeira vertente, de matriz antropológica e política, consolidou-se ainda nos anos 1990, sobretudo a partir dos trabalhos de Turner (1992) junto ao povo Kayapó e de Ginsburg (1991) sobre mídias indígenas de modo mais amplo. Nessa perspectiva, a apropriação da câmera por sujeitos indígenas era compreendida essencialmente como estratégia de afirmação identitária e disputa política — instrumento de mediação entre comunidades indígenas e Estados nacionais, voltado à reivindicação de direitos territoriais e ao reconhecimento público de sua existência enquanto povos.

Uma segunda vertente, de caráter ontológico e enunciativo, emerge com o Cinema Indígena brasileiro a partir dos anos 2000, quando realizadores indígenas passam a produzir de forma cada vez mais autônoma no contexto do Vídeo nas Aldeias — criado em 1986 e que, a partir dos anos 2000, se expande e se consolida como espaço de formação (Felipe, 2024). Nessa vertente, à qual esta pesquisa se filia, a autorrepresentação não se restringe a uma estratégia política de visibilidade, ainda que também a contemple, mas configura-se como enunciação de um modo próprio de existir e conhecer: os realizadores deslocam-se da condição de objeto para a de sujeitos da câmera e da cena documental (Felipe, 2023; Lisboa, 2023). É a partir dessa segunda vertente que compreendemos o Cinema Indígena como produção de conhecimento ancorada em ontologias indígenas.

O Cinema Indígena, modo como chamamos, nesta pesquisa, as produções audiovisuais construídas por realizadores indígenas, configura-se como uma prática fílmica singular, resultante de processos de enfrentamento político e cultural com a sociedade envolvente (Pinheiro, 2020). Esse modo de nomear não é reivindicado pelos realizadores indígenas, visto que não é uma preocupação ontológica; no entanto, nomeamos dessa forma para distinguir essas produções das produções audiovisuais não indígenas.

OVNA teve papel decisivo nesse fazer cinematográfico: conforme aponta Felipe (2019), facilitou a formação de realizadores indígenas, criando condições para que povos originários elaborassem seus próprios registros, ampliando sua circulação para além dos limites comunitários.

No entanto, como aponta Mongconñann (2021), reduzir o Cinema Indígena às experiências do VNA ou associá-lo exclusivamente a produções etnográficas e documentais implica limitar a complexidade e a diversidade desse campo. Embora o VNA tenha sido um projeto pioneiro e uma importante escola de formação, o Cinema Indígena contemporâneo se configura de maneira mais ampla, plural e heterogênea, incorporando diferentes linguagens, gêneros e formas de produção — inclusive por meio de coletivos e associações indígenas que hoje produzem de forma independente.

Cabe ainda destacar que o Cinema Indígena é um modo de fazer fílmico singular, mas também heterogêneo (Pinheiro, 2020), assim como são os povos originários em sua diversidade de 391 etnias (IBGE, 2025). Esse modo de fazer audiovisual não se reduz a uma categoria de classificação fílmica, visto que seus modos de produção o distinguem dos demais, e o processo é tão relevante quanto o produto.

Nessa direção, o Cinema Indígena apresenta quatro dimensões centrais, articuladas e inseparáveis, conforme sinalizado por Schmitz e Marcello (2025): a) produção coletiva, com participação ativa da comunidade, na qual as funções são compartilhadas entre os participantes — direção, atuação, filmagem e montagem — sem distinção rígida de idade, formação ou gênero; b) crítica à história oficial, produzindo narrativas contra-hegemônicas com o objetivo de romper com perspectivas coloniais de representação dos povos originários e de suas cosmogonias e cosmopercepções; c) caráter pedagógico, por produzir narrativas de autorrepresentação que permitem a produção e circulação de saberes — por esse motivo, reconhecemos o Cinema Indígena como produção de conhecimentos ancorados em ontologias indígenas; d) caráter de metafilme, produzindo reflexividade sobre o próprio fazer cinematográfico.

Para os realizadores indígenas, a câmera é um instrumento de luta e resistência, central no movimento indígena contemporâneo, utilizada tanto para o registro

e preservação de práticas culturais — atuando como guardiã da memória — quanto como possibilidade de construção de si por meio da autoetnografia.

O Cinema Indígena surge, assim, como resposta crítica às narrativas hegemônicas sobre os povos indígenas, construídas em livros didáticos, produções teóricas e midiáticas, que desconsideram a diversidade e pluralidade desses povos e de seus saberes (Dorrico, 2017; Munduruku, 2018; Jesus; Moreira, 2018; Pinheiro, 2020).

O cineasta Guarani-Mbya Ariel Ortega (2018) aponta que a câmera é concebida como parte do universo indígena — no seu caso, do universo Guarani — e obedece ao tempo próprio desse povo, estabelecendo também uma relação de respeito com o tempo do não indígena: os planos longos buscam captar o ritmo Guarani, os filmes são entendidos como pertencentes à comunidade e exibidos coletivamente, e a ausência de roteiro rígido permite que as histórias sejam descobertas no próprio ritmo da aldeia.

Assim, essas produções podem ser compreendidas como "narrativas audiovisuais pindorâmicas", que funcionam como formas de afirmação, permitindo que os povos originários expressem seus interesses, saberes e necessidades sem mediação externa (Dorrico, 2017), configurando-se como espaço de memória, resgate, denúncia e transmissão de conhecimentos (Jesus; Moreira, 2018).

Trata-se de um campo em que práticas corporais, cosmopercepções e modos de existência são narrados a partir de uma lógica de autorrepresentação, deslocando o olhar externo que, historicamente, enquadrava os povos indígenas como objeto de análise. As imagens, nesse contexto, não ilustram conceitos: elas expressam ontologias em movimento.

2.3 CINEMA INDÍGENA COMO EPISTEMOLOGIA: ONTOLOGIAS INDÍGENAS EM MOVIMENTO

O Cinema Indígena é por nós considerado um produtor de conhecimento, uma epistemologia. É também compreendido como linguagem, uma vez que a noção da imagem como "arma" indica que o audiovisual não é neutro, operando como um meio de intervenção no mundo. Dessa forma, realizadores indígenas passam a reposicionar suas existências, afirmando sua presença

e identidade a partir de seus próprios referenciais (Pinheiro; Yxapy, 2020).

O Cinema Indígena possui uma dimensão técnica e política. O domínio da câmera não se restringe às habilidades de operá-la, mas implica compreender o potencial da imagem como linguagem e como posicionamento político, capaz de produzir conhecimento e intervir em disputas sociais e simbólicas. Além disso, o audiovisual possui um caráter de fortalecimento identitário e político. O Cinema Indígena opera como lócus de afirmação coletiva, favorecendo a valorização das cosmogonias de um povo a partir da produção de suas próprias imagens, fortalecendo e sustentando lutas políticas (Pinheiro; Yxapy, 2020).

Cabe destacar também o uso da câmera como autorrepresentação e produção de si: o uso da câmera envolve um processo de busca de si, uma vez que não se limita ao registro do outro, mas envolve também um processo reflexivo em que quem filma também se constrói, fortalecendo a autoestima e a construção de trajetórias indígenas por meio das imagens. A decisão de filmar evidencia o poder do realizador na construção das narrativas: a escolha do que mostrar é, portanto, também um exercício de poder (Pinheiro, 2020).

Em relação à técnica, estética e produção de conhecimento, Sophia Pinheiro e Patrícia Yxapy (2020), cineastas não indígenas e Guarani, respectivamente, sinalizam que o Cinema Indígena privilegia uma estética da proximidade e da participação, construída a partir da experiência direta com a câmera. O uso da câmera na mão, sem tripé, funciona como uma forma de aproximar o sujeito da imagem, estabelecendo uma relação menos mediada com o equipamento, e produzindo imagens que intensificam a sensação de presença, envolvimento e pertencimento à vida cotidiana retratada. A partir dessa perspectiva, as autoras tensionam a ideia de que o domínio técnico da câmera estaria associado a determinados grupos ou formas de conhecimento, especialmente aquelas vinculadas à cultura letrada, evidenciando o caráter etnocêntrico dessas concepções.

A produção fílmica indígena se fundamenta em uma cosmopercepção específica, por meio da qual não se registra apenas o vivido, mas também se busca dar sentido ao que é representado: as representações construídas nas produções audiovisuais originárias

estabelecem um diálogo permanente com as representações sociais historicamente atribuídas aos povos originários (Ribeiro, 2012), rompendo com a ideia de indígena "congelado no passado" (Pinheiro, 2020).

O Cinema Indígena conta com uma participação significativa das mulheres. As oficinas nas aldeias permitiram que muitas se capacitassem e se tornassem realizadoras. O audiovisual produzido pelas cineastas indígenas não se restringe às questões de gênero, mas se conecta com lutas mais amplas, como as condições sociais, as questões territoriais e o enfrentamento ao preconceito (Pinheiro, 2020). A professora e pesquisadora Guarani Sandra Benites (2018), em sua dissertação de mestrado, tece reflexões sobre o viver na língua Guarani Nhandeva a partir da perspectiva da mulher que fala, defendendo que as narrativas também devem ser contadas por mulheres, já que toda narrativa envolve disputas de sentido e de poder.

3 METODOLOGIA

Este artigo integra uma tese de doutorado ainda não defendida, em formato *multipaper*, do qual corresponde a um dos capítulos, com caráter teórico-reflexivo e abordagem ensaística. A opção pela revisão narrativa crítica (Rother, 2007; Cordeiro *et al.*, 2007) decorre da natureza do objeto analisado: trata-se de um campo epistemológico heterogêneo, que atravessa diferentes tradições teóricas — estudos de mídia indígena, antropologia visual, educação e legislação —, exigindo uma articulação interpretativa ampla, mais centrada na coerência teórica do que na exaustividade documental.

O método adotado, portanto, é o de revisão narrativa (Rother, 2007; Cordeiro *et al.*, 2007), que se distingue da revisão sistemática por não seguir critérios exaustivos e pré-definidos de busca e seleção, fundamentando-se antes na leitura crítica e na expertise do pesquisador sobre o campo teórico em questão. Essa escolha metodológica é coerente com o caráter ensaístico e teórico-reflexivo do artigo, que não pretende mapear exaustivamente a produção sobre o tema, mas articular criticamente um conjunto de referenciais — cinema, autorrepresentação, colonialidade e ontologias indígenas — em diálogo com autores como Turner (1992), Ginsburg (1991), Pinheiro (2020), Pinheiro e Yxapy (2020), Felipe (2019; 2023; 2024) e Schmitz e Marcello (2025), além de documentos legais que regulamentam o audiovisual e a temática indígena na Educação

Básica (Leis nº 11.645/2008 e nº 13.006/2014). Esse procedimento segue ainda a indicação de Botelho, Cunha e Macedo (2011), segundo a qual a revisão narrativa fundamenta-se na interpretação crítica do pesquisador sobre a literatura existente, priorizando a relevância conceitual dos textos para a compreensão do fenômeno estudado.

O *corpus* analisado foi construído a partir dos eixos centrais do estudo: cinema, representação e colonialidade da imagem; autorrepresentação como ruptura com a mediação externa; e Cinema Indígena como epistemologia e ontologia em movimento. Assim, foram priorizadas obras e autores que permitissem examinar: (a) a genealogia da representação colonial dos povos indígenas no audiovisual; (b) a emergência do Cinema Indígena como prática de autorrepresentação; e (c) suas implicações epistemológicas e educacionais, incluindo autores indígenas e pesquisadores vinculados ao Vídeo nas Aldeias. Foram excluídos textos cuja abordagem tratava o audiovisual indígena apenas em dimensão técnica ou de produção, sem articulação com autorrepresentação, ontologias indígenas ou colonialidade da imagem. Tal processo segue Cavalcante e Oliveira (2020), ao enfatizar que a revisão narrativa demanda adequação entre *corpus* e problema, e não representatividade estatística ou mapeamento exaustivo da literatura.

Reconhece-se que a ausência de padronização na busca e seleção de referências constitui uma limitação inerente ao método, reduzindo a possibilidade de replicação do processo. No entanto, as potencialidades da revisão narrativa crítica, — sua capacidade de articular diferentes tradições teóricas e produzir interpretações aprofundadas — justificam sua utilização neste estudo, coerente com a proposta da tese da qual este artigo é capítulo.

Quanto à natureza, trata-se de pesquisa básica, de abordagem qualitativa e de tipo exploratório, uma vez que não parte de uma hipótese a ser testada empiricamente, mas de um pressuposto teórico a ser aprofundado: o de que o Cinema Indígena, por seu caráter de autorrepresentação, constitui-se como produção de conhecimento. Como técnica de análise, adotou-se a leitura e análise crítico-interpretativa dos referenciais selecionados, por meio da qual os textos foram sistematizados tematicamente e articulados

entre si e com a legislação educacional vigente sobre audiovisual e temática indígena.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Ao considerarmos o Cinema Indígena como uma epistemologia que, portanto, produz conhecimento, concordamos com Pretto (2013) ao afirmar que as produções audiovisuais podem atuar como fundamento da educação e da comunicação. Partindo da premissa de que o Cinema Indígena constitui uma contranarrativa às representações hegemônicas, reconhecemos também seu potencial como agente educativo.

O uso do Cinema Indígena na escola pode possibilitar que os estudantes acessem essas cosmopercepções a partir das vozes dos povos originários, sem depender exclusivamente de narrativas externas ou mediadas por sujeitos não indígenas. Além disso, os conhecimentos indígenas, frequentemente mobilizados nas produções do Cinema Indígena, dialogam com diferentes campos do saber, podendo contribuir para processos de ensino-aprendizagem em distintos componentes curriculares da Educação Básica.

Publicações já veiculadas pela Revista DoCEntes evidenciam como o deslocamento do cinema como recurso ilustrativo para o cinema como experiência formativa já vem sendo problematizado na rede estadual cearense. Camurça (2019), ao relatar o projeto Café com Humanas em uma escola de Ensino Médio de Fortaleza, demonstra o cinema operando como ferramenta pedagógica capaz de aproximar estudantes da reflexão filosófica. Oliveira (2019), por sua vez, discute o potencial formador do cinema a partir do conceito adornoiano de antfilme, questionando se toda produção cinematográfica teria, de fato, essa capacidade de reeducar os sentidos do público. Esses relatos e reflexões, situados no ensino de Filosofia, evidenciam um campo mais amplo de experiências docentes que já reconhecem o cinema como mobilizador de pensamento — campo ao qual o Cinema Indígena acrescenta uma camada específica: a de uma autorrepresentação que rompe com a mediação de quem historicamente falou pelos povos indígenas, e não apenas sobre eles.

Outro aspecto relevante refere-se ao uso do Cinema Indígena como fonte de conhecimento no contexto escolar, em consonância com a Lei nº 11.645/2008,

que institui a obrigatoriedade da inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo oficial da Educação Básica. Essa abordagem precisa ocorrer de forma contínua ao longo do ano letivo, e não restrita a datas comemorativas (Verrangia; Silva, 2010). Ainda que reconheçamos os desafios enfrentados pelos professores para o cumprimento dessa legislação — especialmente em função de lacunas na formação inicial e continuada no que se refere aos conhecimentos indígenas —, o Cinema Indígena pode contribuir para essa aproximação, auxiliando na efetivação da lei.

Conforme aponta Graúna (2011), ao investigar perspectivas indígenas sobre a Lei nº 11.645/2008, destacam-se percepções como a de Jerry Matalawê, do povo Pataxó, da aldeia Coroa Vermelha: a lei pode contribuir para aproximar a população brasileira de suas matrizes de origem, favorecendo o conhecimento dos processos históricos e possibilitando a ressignificação das formas de ver, compreender e se relacionar com os povos indígenas — além de destacar a importância da construção de relações interculturais como caminho para enfrentar desigualdades históricas e práticas discriminatórias.

Por fim, o Cinema Indígena também pode ser mobilizado no contexto escolar em consonância com a Lei nº 13.006/2014, que estabelece a exibição de filmes nacionais nas instituições de Educação Básica e insere o cinema como componente da proposta pedagógica (Fresquet; Migliorin, 2015). A exibição do Cinema Indígena nas escolas dialoga, contudo, com o que aponta Mongconänn (2021, p. 27) acerca dos desafios de distribuição dessas produções, já que esses filmes ainda circulam, em grande parte, em espaços específicos e pouco ampliados de exibição. Nesse contexto, além da ampliação de público e da espetatorialidade do Cinema Indígena, esse tipo de audiovisual deve ser compreendido como produção de conhecimento, uma vez que o reconhecemos como uma epistemologia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do artigo, buscamos explicitar que o Cinema Indígena, enquanto produtor de conhecimento, evidencia outras formas de compreender o mundo, operando por meio da autorrepresentação e de cosmopercepções próprias, rompendo com lógicas coloniais de representação. Nesse contexto, suas

implicações para a educação não se encerram no uso pedagógico como recurso, mas se situam no âmbito de uma virada de chave que tensiona a hegemonia do saber.

O Cinema Indígena permite romper com estereótipos dos povos originários perpetuados pela colonialidade, possibilita o contato com ontologias historicamente invisibilizadas e contribui para o reconhecimento da centralidade dos povos pindorâmicos na constituição social brasileira, em consonância com a necessidade de reconhecer a dívida histórica, contestar o imaginário colonial e desmontar representações distorcidas desses povos no campo educacional (Guajajara, 2019). Desse modo, amplia as possibilidades de produção de conhecimento no contexto educativo.

Reafirmamos, assim, que o Cinema Indígena não é um recurso pedagógico, mas um meio de produção de conhecimento. Ao deslocar o olhar para saberes e experiências historicamente marginalizados, abre-se um horizonte para compreender outras formas de habitar o mundo. Nesse sentido, o Cinema Indígena apresenta ontologias vivas. Nesse ponto, dialogamos com a intelectual Célia Xakriabá (2023), que afirma que a intelectualidade indígena não se limita à elaboração abstrata do pensamento, mas se constitui também pelas mãos, pelas práticas e pelo corpo inteiro. Assim, reconhecemos no Cinema Indígena uma forma de produção de conhecimento situada.

Como contribuição para o campo, destacamos o deslocamento da ideia de cinema como recurso pedagógico “tapa-buracos”, passando a compreendê-lo como produção de conhecimento, o que amplia sua potência no contexto escolar para além de uma função ilustrativa. O movimento que reivindicamos tensiona a lógica exclusivamente

representacional, que historicamente colocou os povos originários como objetos de representação, em vez de sujeitos de enunciação, em um contexto mais amplo de invisibilização das epistemologias não ocidentais e de deslegitimação de ontologias indígenas por perspectivas eurocêntricas (Marques, 2023). Desse modo, nos importa a centralidade da autorrepresentação, uma vez que desloca o foco da imagem sobre os povos indígenas para as imagens e narrativas produzidas por eles, a partir de seus referenciais, experiências e modos de vida.

Além disso, o Cinema Indígena, ao produzir e compartilhar outros conhecimentos, tensiona as bases coloniais da educação, contribuindo para uma educação contra-colonial comprometida com a construção de práticas mais plurais e com a diversidade de saberes. Nesse movimento, reconhecem-se os povos tradicionais como produtores de ciência e de conhecimentos complexos, expressos em práticas como a caça, a pesca, a agricultura e as formas de habitar (Marques, 2023). Assim, ao adentrar o espaço escolar, o Cinema Indígena não apenas amplia o acesso a essas produções, mas também reconfigura os modos de ver, conhecer e se relacionar com os saberes que circulam na educação, ao se constituir como uma episteme que evidência outras formas de conhecer o mundo, apontando a ruptura com a centralidade epistêmica ocidental como horizonte ético.

Como limite deste estudo, destaca-se seu caráter teórico-reflexivo, sem verificação empírica de práticas escolares concretas com o Cinema Indígena, uma vez que este artigo integra uma tese ainda em desenvolvimento. Pesquisas futuras podem explorar práticas pedagógicas que mobilizem o Cinema Indígena em diferentes contextos educativos, bem como analisar seus efeitos na formação de estudantes e professores.

REFERÊNCIAS

BENITES, Sandra. **Viver na língua Guarani Nhandewa (mulher falando)**. 2018. 94 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394/1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Altera a Lei nº 9.394/1996, para adicionar a exibição de filmes de produção nacional como componente curricular complementar na Educação Básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

CAMURÇA, José Aldo. O diferente olhar da Filosofia a respeito do cinema: relato de experiência sobre o projeto Café com Humanas na Escola de Ensino Médio Governador Adauto Bezerra. **Revista DoCentes**, Fortaleza, v. 4, n. 10, 2019.

CAVALCANTE, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, abr. 2020. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-11682020000100006&script=sci_abstract. Acesso em: 21 jan. 2025.

CORDEIRO, Alexandre Magno; OLIVEIRA, Glória Maria de; RENTERÍA, Juan Miguel; GUIMARÃES, Carlos Alberto. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 428-431 dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcbc/a/CC6NRNtP3dKLgLPwcgmV6Gf/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

DORRICO, Julie. A literatura indígena brasileira e as novas tecnologias da memória: da tradição oral à escrita formal e à utilização de mídias digitais. **Littera Online**, p. 113-139, 2017.

DUARTE, Rosalia; ALEGRIA, João. Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 59-80, jan./jun. 2008.

FELIPE, Marcos Aurélio. Do outro lado do espelho: história e problemáticas do Vídeo nas Aldeias (VNA). **Visualidades**, v. 1, e-56629, 2019.

FELIPE, Marcos Aurélio. Da colonialidade do ver ao cinema indígena: apontamentos sobre a (contra) colonialidade em Abya Yala. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 66, p. 1-39, 2023.

FELIPE, Marcos Aurélio. Domínios do Cinema Indígena: a problemática do sujeito revisitada. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, e134450, 2024.

FRESQUET, Adriana. Cinema e educação. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga (org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

FRESQUET, Adriana; MIGLIORIN, Cezar (org.). **Cinema e educação: o cinema na escola de educação básica em quatro tempos**. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015.

GALACHE, Gilmar. **Koxunakoti Itukeovo Yoko Kixovoku**: fortalecimento do jeito de ser Terena: o audiovisual com autonomia. 2017. 123 f. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais) – Universidade de Brasília, Centro de Desenvolvimento Sustentável, Brasília, 2017.

GINSBURG, Faye. Indigenous Media: Faustian Contract or Global Village? **Cultural Anthropology**, v. 6, n. 1, p. 92-112, 1991.

GRAÚNA, Graça. Educação, literatura e direitos humanos: visões indígenas da Lei 11.645/08. **Educação & Linguagem**, v. 14, n. 23/24, p. 231-260, jan./dez. 2011.

GUAJAJARA, Sonia. Educação indígena: esperança de cura para tempos de enfermidade. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2022: etnias e línguas indígenas** – principais características sociodemográficas: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2025.

JESUS, Naine Terena de; MOREIRA, Benedito Diélcio. Comunicação e cultura: dimensão pedagógica das narrativas indígenas em audiovisual. *In*: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de (org.). **Povos indígenas no Brasil: perspectivas no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual**. [S. l.]: Brazil Publishing, 2018.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LISBOA, João Francisco Kleba. Povos indígenas e o cinema brasileiro: antropologia dos regimes imagéticos e disputas utópicas. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 279–298, mai./ago. 2023.

MARQUES, Regina Suama Ngola. Biodiversidades étnicas e ancestralidades: ontologias indígenas e ética para futuros sustentáveis. **ODEERE: Revista Internacional de Relações Étnicas**, v. 8, n. 3, p. 119–139, 2023.

MONGCONÑANN, Ítalo. Reflexões de um cineasta indígena sobre o cinema indígena contemporâneo. **PROA: Revista de Antropologia e Arte**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 22–30, 2021.

MUNDURUKU, Daniel. As literaturas indígenas e as novas tecnologias da memória. *In*: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de (org.). **Povos indígenas no Brasil: perspectivas no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual**. [S. l.]: Brazil Publishing, 2018.

NUNES, Karlíane Macedo. (R)existir com imagens: considerações sobre a produção audiovisual indígena no Brasil. **Brasília: Journal for Brazilian Studies**, v. 5, n. 1, nov. 2016.

OLIVEIRA, Emanuelle Beserra de. O cinema no ensino de Filosofia: espaço de debate e reflexão. **Revista DoCEntes**, Fortaleza, v. 4, n. 10, 2019.

ORTEGA, Ariel. Entrevista com Ariel Ortega, cineasta Mbyá-Guarani. **Fronteiras: Revista Catarinense de História**, n. 31, 2018. Entrevista concedida a Luisa Tombini Wittmann e Marcelo Téio.

PEREIRA, Edmundo; PACHECO, Gustavo. **Rondônia 1912: gravações históricas de Roquette-Pinto**. Rio de Janeiro: LACED; Museu Nacional; UFRJ, 2008.

PEREIRA, Eliete da Silva. Mídias nativas: a comunicação audiovisual indígena – o caso do projeto Vídeo nas Aldeias. **Ciberlegenda**, v. 1, n. 23, 2010.

PINHEIRO, Sophia Ferreira. Fazer filmes e fazer-se no cinema indígena de mulheres indígenas com Patrícia Ferreira Pará Yxapy. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, v. 15, n. 3, p. 161–176, 2020.

PINHEIRO, Sophia Ferreira; YXAPY, Patrícia Ferreira Pará. A imagem como arma: videografia dos encontros, metodologias de uma etnografia visual. *In*: MAINARDI, Camila; DAL'BÓ, Talita Lazzarin; LOTIERZO, Tatiana (org.). **Processos e efeitos da produção de conhecimentos com populações indígenas: algumas contribuições**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2020. p. 239.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**. 8. ed. Salvador: EDUFBA, 2013.

REDE KINO – Rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual. **Carta de Ouro Preto 2026**. 21ª CineOP – Mostra de Cinema de Ouro Preto; 18º Fórum da Rede Kino. Ouro Preto, 30 jun. 2026. Disponível em: <https://cineop.com.br/n/cartas-de-ouro-preto-2026/>. Acesso em: 31 jul. 2026.

RIBEIRO, Ludmila Farias. **Produção audiovisual dos Pankararu do Sertão de Pernambuco**: um estudo sobre a imagem e representação. 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

SANTOS NETO, José Leite dos Santos. O que é educação midiática? Um campo de interação entre cinema e educação. **REPI – Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, Boa Vista, v. 1, p. 156–168, 2020.

SCHMITZ, Ingrid Oyarzábal; MARCELLO, Fabiana de Amorim. As crianças Guarani no Cinema Indígena: no corpo-câmera, a mobilidade Guarani. **Revista USP**, São Paulo, n. 145, p. 83–104, abr./maio/jun. 2025.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

TURNER, Terence. Defiant Images: The Kayapo Appropriation of Video. **Anthropology Today**, v. 8, n. 6, p. 5–16, 1992.

VERRANGIA, Douglas; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 705–718, set./dez. 2010.

XAKRIABÁ, Célia. Amansar o giz. In: CARNEVALLI, Felipe; REGALDO, Fernanda; LOBATO, Paula; MARQUEZ, Renata; CANÇADO, Wellington (org.). **Terra**: antologia afro-indígena. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023. p. 324.