

Das aldeias às telas: Cinema Indígena como caminho para a implementação da Lei n. 11.645/2008

Janine Monteiro Moreira Bonanno
Gomes e Ana Lucia Nunes de Sousa

Janine Monteiro Moreira Bonanno Gomes
Universidade Federal do Rio de Janeiro – Rio de
Janeiro, RJ, Brasil
E-mail: janinemoreira@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9838-9613>

Ana Lucia Nunes de Sousa
Universidade Federal do Rio de Janeiro – Rio de
Janeiro, RJ, Brasil
E-mail: anabetune.ufrj@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1924-5297>

Resumo: O artigo analisa o Cinema Indígena como ferramenta pedagógica para a implementação da Lei n. 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira na Educação Básica. Baseando-se em autores indígenas e não indígenas, o estudo discute a ruptura com a hegemonia do conhecimento e a construção de uma educação antirracista. Argumenta-se que o Cinema Indígena, ao promover a autorrepresentação, desconstrói estereótipos e valoriza as epistemologias indígenas no ambiente escolar. São abordados os desafios da aplicação da lei, como a falta de materiais didáticos e a necessidade de formação docente específica. O texto destaca exemplos de cineastas e coletivos indígenas, mostrando como suas produções podem ser integradas ao currículo para ampliar a compreensão das culturas indígenas contemporâneas. Conclui-se que o Cinema Indígena fortalece a identidade e a memória dos povos originários, configurando-se como base essencial para uma educação crítica, plural e contracolonial.

Palavras-chave: Cinema Indígena; Lei n. 11.645/2008; educação antirracista; contracolonialismo; povos indígenas.

From villages to screens: Indigenous Cinema as a path to implementing Law n. 11.645/2008

Abstract: The article analyzes Indigenous Cinema as a pedagogical tool for implementing Law n. 11.645/2008, which makes the teaching of Indigenous and Afro-Brazilian history and culture mandatory in Basic Education. Drawing on Indigenous and non-Indigenous authors, the study discusses the break with the hegemony of knowledge and the construction of anti-racist education. It argues that Indigenous Cinema, by promoting self-representation, deconstructs stereotypes and highlights Indigenous epistemologies in the school environment. The challenges of implementing the law are addressed, such as the lack of teaching materials and the need for specific teacher training. The text highlights examples of Indigenous filmmakers and collectives, showing how their productions can be integrated into the curriculum to expand the understanding of contemporary Indigenous cultures. It concludes that Indigenous Cinema strengthens the identity and memory of Indigenous peoples, constituting an essential foundation for critical, plural, and counter-colonial education.

Keywords: Indigenous Cinema; Law No. 11.645/2008; anti-racist education; counter-colonialism; Indigenous peoples.

De las aldeas a las pantallas: Cine Indígena como camino para la implementación de la Ley n. 11.645/2008

Resumen: El artículo analiza el Cine Indígena como herramienta pedagógica para la implementación de la Ley n. 11.645/2008, que hace obligatoria la enseñanza de la historia y la cultura indígena y afrobrasileña en la Educación Básica. Basándose en autores indígenas y no indígenas, el estudio discute la ruptura con la hegemonía del conocimiento y la construcción de una educación antirracista. Se argumenta que el Cine Indígena, al promover la autorrepresentación, deconstruye estereotipos y valoriza las epistemologías indígenas en el ámbito escolar. Se abordan los desafíos de la aplicación de la ley, como la falta de materiales didácticos y la necesidad de formación docente específica. El texto destaca ejemplos de cineastas y colectivos indígenas, mostrando cómo sus producciones pueden integrarse al currículo para ampliar la comprensión de las culturas indígenas contemporáneas. Se concluye que el Cine Indígena fortalece la identidad y la memoria de los pueblos originarios, constituyéndose como una base esencial para una educación crítica, plural y contracolonial.

Palabras clave: Cine Indígena; Ley n. 11.645/2008; educación antirracista; contracolonialismo; pueblos indígenas.

Introdução

Este artigo é parte das reflexões iniciadas em pesquisas de mestrado e aprofundadas no doutorado. O trabalho retoma e amplia análises apresentadas em estudo anterior sobre Cinema Indígena¹ com foco na implementação da Lei n. 11.645/2008. A temática surge da necessidade de discutir a retomada da ancestralidade indígena, considerando os mecanismos históricos de invisibilização e apagamento de traços culturais. Diante da negação identitária e da estereotipação das culturas indígenas na sociedade brasileira, o estudo propõe-se a destacar saberes e vozes indígenas como eixo central da discussão acadêmica sobre o tema.

Para fundamentar essa reflexão, recorremos a referenciais teóricos de pesquisadores e intelectuais indígenas e negros, cujas contribuições são preponderantes para desconstruir narrativas hegemônicas e valorizar os saberes ancestrais. Autores como Gersem Baniwa, Ailton Krenak, Daniel Munduruku e Antônio Bispo dos Santos (Nego Bispo), entre outros, oferecem perspectivas críticas que questionam o epistemicídio e reforçam a importância da visibilidade e do reconhecimento dos conhecimentos indígenas e afro-brasileiros. Suas obras, com efeito, ao problematizarem as estruturas coloniais de poder, apontam caminhos para uma educação e uma sociedade contracoloniais, nas quais os saberes tradicionais sejam valorizados e a luta por reconhecimento, justiça e autonomia dos povos originários seja fortalecida.

A realidade de milhares de sujeitos que tiveram suas histórias silenciadas se reflete em experiências marcadas por estereótipos étnicos vivenciados ou apreendidos durante a infância e adolescência na escola. Isso ocorre porque, até recentemente, os cursos de formação em Educação e Saúde no Brasil não incluíam em seus currículos discussões sistemáticas sobre relações étnico-raciais. Apenas em estágios mais avançados da formação, como especializações e pós-graduações, esses temas começaram a ser incorporados, o que revela décadas de apagamento histórico e cultural. Essa lacuna formativa reproduzia o racismo estrutural presente nas instituições acadêmicas, tornando invisíveis as histórias e saberes dos povos indígenas e negros.

Na Educação Básica pública, constata-se, frequentemente, a ausência de diálogos sobre identidade positiva da negritude e ancestralidade indígena, bem como a invisibilização de saberes tradicionais. Diante dessa lacuna educacional, aprofundaram-se os estudos sobre a Lei Federal n. 11.645/2008, que busca combater justamente essa marginalização. Promulgada em março de 2008, a legislação estabeleceu a inclusão nos currículos escolares – públicos e privados – do ensino da História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas. Fruto de mobilizações de movimentos indígenas e grupos ativistas, ela representa um instrumento para romper com a invisibilização, subjugação e inferiorização

¹ Utilizamos o termo Cinema Indígena a fim de marcar um estilo de produção audiovisual contra-hegemônico, realizado por cineastas indígenas e, por isso, autorrepresentativo. O uso no singular não busca universalizar esse modo de fazer, pois compreendemos que cada povo indígena possui práticas fílmicas próprias, ligadas à sua cosmogonia e cosmopercepção. Assim, reconhecemos a existência de diferentes formas de Cinema Indígena; entretanto, nosso objetivo, no âmbito político, é demarcar que há outras formas de produção audiovisual, contranarrativas e contra-hegemônicas, realizadas por cineastas indígenas. Adotamos a grafia com iniciais maiúsculas por entendermos o termo como nome próprio, conforme a norma gramatical brasileira.

desses povos. Além disso, questiona a perspectiva colonial eurocêntrica e exige uma nova postura de educadores, pesquisadores e instituições escolares (Kayapó; Brito, 2015).

A partir desse contexto, nos dedicamos a refletir sobre a implementação da Lei n. 11.645/2008 e suas implicações para a Educação Básica. Promulgada em março de 2008, a norma determinou a inclusão nos currículos escolares – públicos e privados – do ensino da História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas. Fruto de mobilizações sociais, a legislação surge como um instrumento para romper com a invisibilização e subjugação desses povos, questionando a perspectiva eurocêntrica e exigindo uma nova postura de educadores e instituições (Kayapó; Brito, 2015).

No entanto, a aplicação da lei enfrenta desafios. Um dos principais obstáculos é o descompasso entre as discussões teóricas e a prática pedagógica. Além disso, os saberes indígenas e as experiências dos povos originários ainda não são devidamente incorporados ao ensino. Outro entrave é a falta de materiais didáticos adequados para abordar a temática de forma consistente. A isso, soma-se à formação insuficiente dos professores, que muitas vezes não tiveram contato com o assunto durante sua graduação. Essas barreiras dificultam sobremaneira a efetiva implementação da legislação (Casé Angatu, 2016).

Diante dos desafios na implementação da Lei n. 11.645/2008, o Cinema Indígena surge como uma prática transformadora para superar lacunas e permitir que os próprios povos indígenas narrem suas histórias. O caráter autorrepresentativo desse tipo de audiovisual é uma alternativa ao epistemicídio, uma vez que rompe com a inferiorização e a sub-representação desses povos e de seus conhecimentos. Essa produção contra-hegemônica tende a romper com o histórico de estereotipação e/ou invisibilização de narrativas sobre os povos originários.

Partimos de uma perspectiva educacional alinhada ao pensamento de bell hooks (2017), que entende a educação como um ato de liberdade, capaz de romper barreiras e fomentar modos de ser e existir que desafiam estruturas hegemônicas. Nesse sentido, valorizar as vozes historicamente silenciadas, como as dos povos pindorâmicos², é fundamental para a construção de uma consciência crítica sobre o outro e sobre si mesmo. Kilomba (2019) reforça a necessidade de desconstruir o conhecimento eurocêntrico, que, ao longo da história, marginalizou e subjugou os saberes ancestrais indígenas.

É fundamental reconhecer que os povos pindorâmicos são detentores de conhecimentos orgânicos e legítimos (Santos, 2015), que sofreram um processo de epistemicídio – a negação e desvalorização de suas formas de saber (Carneiro, 2005). De acordo com Antônio Bispo dos Santos, intelectual quilombola, esses povos – que incluem indígenas e afro-brasileiros – sempre desenvolveram

² O Brasil e todas as terras que hoje conhecemos como América do Sul eram conhecidas como Pindorama, expressão tupi-guarani que significa “Terra das Palmeiras”. Além de ser uma designação geográfica, Pindorama carrega um profundo significado cultural e espiritual para os povos indígenas, representando a conexão com a terra e a natureza. Por esse motivo, também podemos chamar os povos indígenas que aqui viveram e vivem de povos pindorâmicos (Santos, 2015). Sabemos que os povos pindorâmicos habitavam o território do Brasil antes do processo de invasão e colonização, sendo reconhecidos como povos originários dessa terra (Krenak, 1992). Assim, neste artigo, utilizamos os termos povos pindorâmicos, povos originários e povos indígenas como equivalentes.

estratégias de resistência contracolonial. Tais estratégias visam a proteger não apenas seus territórios, mas também os símbolos culturais, os significados ancestrais e os modos de vida intrinsecamente ligados a esses espaços. Assim, sua luta transcende a defesa do território, abrangendo também a preservação de identidades e saberes, constantemente ameaçados pelo projeto colonial (Santos, 2015, p. 48).

A inserção desses saberes no ambiente escolar fortalece uma educação antirracista e colabora para a efetivação da Lei n. 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na Educação Básica. Nessa conjuntura, o Cinema Indígena se apresenta como um meio educativo e político capaz de contribuir para o cumprimento dessa legislação.

O objetivo deste artigo é refletir sobre o uso do Cinema Indígena como ferramenta educativa e política para o cumprimento da Lei n. 11.645/2008. Discutiremos como essa forma de expressão pode auxiliar na implementação da lei na Educação Básica e no fortalecimento de uma educação antirracista. A reflexão proposta é relevante tanto do ponto de vista científico quanto social, pois busca responder a questionamentos prático-pedagógicos sobre a aplicação da lei e oferece propostas para superar as dificuldades encontradas nesse processo.

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza teórica, pautada na revisão e análise crítica de bibliografia especializada sobre o Cinema Indígena, suas cosmopercepções e sua relação com a educação para a diversidade. A abordagem metodológica adotada é qualitativa, baseada em levantamento bibliográfico de autores que discutem a temática, como estudiosos indígenas e não indígenas, além de documentos legais e produções audiovisuais que fundamentam a reflexão proposta. A análise concentra-se em compreender como o Cinema Indígena se constitui como uma ferramenta de resistência, autorrepresentação e transformação social, destacando seu potencial para romper com narrativas hegemônicas e promover uma educação descolonizada. Este artigo, de caráter teórico, discute e organiza conceitos e práticas relacionadas à temática, a partir de um recorte voltado a povos e artistas do território pindorâmico. A escolha desse recorte não exclui a relevância de outras regiões e coletividades originárias, mas reflete os limites assumidos nesta pesquisa.

Cinema Indígena: conceitos, cosmopercepção e educação antirracista

O termo Cinema Indígena refere-se às produções audiovisuais realizadas por cineastas indígenas, destacando-se como uma forma de expressão cultural e política que amplia as vozes e narrativas dos povos originários. Essas produções funcionam como meio de educação e facilitam o diálogo entre comunidades e diversos públicos, inserindo-se no contexto dos processos comunicativos (Sousa, 2013). Além de documentar realidades, o Cinema Indígena as transforma, oferecendo uma plataforma para a autorrepresentação e a resistência cultural.

A historiografia do cinema tradicional nas Américas revela como os povos originários foram representados ao longo do tempo. Inicialmente, as imagens de indígenas os associavam à natureza, retratando-os como símbolos de força e tenacidade. Posteriormente, essas representações assumiram papéis binários, colocando-os recorrentemente como vilões em oposição aos mocinhos (Galache, 2017).

Essa evolução reflete as narrativas coloniais, que serviram para justificar a dominação e a marginalização dos povos indígenas.

No Brasil, os primeiros registros de povos indígenas isolados foram veiculados pela Comissão de Linhas Telegráficas Estratégicas do Mato Grosso ao Amazonas, entre 1906 e 1909, reforçando uma narrativa de caráter salvador, típica da colonização. Somente na década de 1970, surgiram filmagens que abordavam conflitos territoriais, tema ainda relevante hoje (Galache, 2017). No entanto, até então, todas essas produções eram realizadas por diretores não indígenas, o que limitava a autenticidade das narrativas.

A mudança ocorreu por volta de 1986, com a criação do projeto Vídeo nas Aldeias (VNA), idealizado por Vincent Carelli. Cineasta e indigenista, Carelli havia atuado na Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) e fundado o Centro de Trabalho Indigenista (CTI) em 1979. Ao perceber o interesse dos povos indígenas pelos registros audiovisuais, ele iniciou o VNA com uma perspectiva de pesquisa participante, na qual as comunidades retratadas tinham acesso aos dados coletados antes de sua divulgação (Araújo, 2015; Galache, 2017; Felipe, 2019). Essa abordagem marcou uma virada significativa, ao transferir o controle das narrativas para os próprios indígenas.

O primeiro documentário, realizado em parceria com Pedro Mãmairê, líder dos Nambiquara, deu início a um movimento que ofereceu oficinas de produção audiovisual aos indígenas. Essas oficinas não apenas os capacitaram em conhecimentos audiovisuais, mas também os transformaram em cineastas, permitindo que criassem suas próprias narrativas (Araújo, 2015; Kaseker; Gallassi; Ribeiro, 2022). Dessa forma, nasceu o Cinema Indígena, uma iniciativa contracolonial que possibilita aos realizadores indígenas contarem suas histórias a partir de suas próprias perspectivas.

A autonomia narrativa no Cinema Indígena está profundamente ligada à cosmo percepção dos povos originários, que se diferencia radicalmente da visão de mundo ocidental. Os povos pindorânicos habitam estas terras há milênios, muito antes das delimitações geográficas impostas pela colonização (Krenak, 1992). Para esses povos, a oralidade é a principal forma de transmissão de saberes, passados dos mais velhos para os mais novos, representando uma prática de resistência, preservação e afirmação cultural (Munduruku, 2008).

Esses saberes estão profundamente conectados à natureza e contrastam com a cosmovisão ocidental, que tende a privilegiar a visão. A cosmo percepção indígena, por sua vez, valoriza múltiplos sentidos – tato, audição, olfato, paladar e intuição – e não estabelece hierarquias entre os seres vivos, diferindo da perspectiva antropocêntrica ocidental (Oyěwùmí, 2021). Essa visão de mundo holística e integrada reflete-se diretamente nas produções do Cinema Indígena, que buscam transmitir não apenas histórias, mas também modos de ser e estar no mundo.

Para os povos indígenas, o entendimento do mundo é construído por meio de sonhos, observação da natureza e intuição, como o cheiro da chuva ou o movimento das folhas das árvores (Munduruku, 2008; Krenak, 2020). Essa perspectiva alinha-se à Teoria de Gaia, que compreende a Terra como um organismo vivo, interconectado e interdependente (Krenak, 2020). No entanto, é importante ressaltar que

a cosmopercepção indígena não é homogênea. Ela reflete a diversidade de povos e suas singularidades, cada um com suas próprias tradições e modos de compreender o mundo.

Assim, o Cinema Indígena não é apenas uma ferramenta de registro, mas também um meio de resistência e reexistência. Ele rompe com as representações estereotipadas da colonialidade, permitindo a autorrepresentação e transformando a maneira como os povos originários são vistos (Kaseker; Gallassi; Ribeiro, 2022). Para o cineasta Guarani Ariel Ortega, o audiovisual é um registro e guardião da memória, evitando a perda de conhecimentos tradicionais e facilitando a compreensão das cosmopercepções indígenas por não-indígenas (Wittmann, 2018; Ortega, 2020). Essa função educativa do Cinema Indígena é destacada pelo estudante pesquisador Guarani Hancio, que vê nessas produções uma oportunidade para refletir sobre o silenciamento das ancestralidades indígenas decorrente da colonização (Hancio; Wunder, 2023, p. 40).

Nas últimas décadas, o Cinema Indígena consolidou-se como uma resposta às representações equivocadas dos povos pindorâmicos. Produzido pelos próprios indígenas, esse movimento busca registrar e difundir a memória e os conhecimentos dos povos originários, oferecendo uma narrativa autêntica e descolonizada (Dorrico, 2017; Munduruku, 2018; Jesus; Moreira, 2018). Essa autenticidade é reforçada pelo uso da língua materna, que não apenas valoriza a cultura indígena, mas também garante acessibilidade para parentes distantes, mantendo-os conectados às suas raízes (Araújo, 2015; Galache, 2017; Felipe, 2019). Para Ortega (Wittmann, 2018), a câmera é um instrumento de resistência, fortalecendo a identidade e a autonomia das comunidades.

Ao criar seus próprios registros audiovisuais, os povos originários têm a oportunidade de compartilhar com o mundo sua visão única, apresentando uma perspectiva genuína e profundamente pessoal. As imagens capturadas permanecem imutáveis, resistindo ao tempo e preservando a sabedoria e as vivências registradas, garantindo que essas memórias não caiam no esquecimento. Por meio da filmagem, é possível revisitar e refletir sobre a trajetória de vida, ouvindo a si mesmo e aos outros, o que contribui para a reconstrução e a preservação da memória coletiva e individual. Dessa forma, a câmera vai além de ser um instrumento de captura de imagens, atuando também como uma ferramenta que guarda palavras, emoções e histórias, funcionando como um “segundo olho” e um “segundo ouvido” (Alvares, 2021).

Com uma analogia simbólica, realizadores indígenas estabelecem uma analogia entre a câmera e um arco, o ato de filmar ou fotografar e o disparo de uma flecha, e a imagem registrada com a caça. Nessa perspectiva, o cineasta assume a função simbólica de caçador. Os registros audiovisuais, compostos por imagens e sons, possibilitam não apenas a formação de novas conexões, mas também o resgate de memórias, contribuindo para o fortalecimento da identidade e da história do grupo. Quando as produções cinematográficas são realizadas sobre e em colaboração com a própria comunidade, os gestos e emoções são capturados de maneira espontânea, mesmo em narrativas ficcionais. Essa autenticidade é resultado de uma relação profundamente enraizada na convivência e nos laços de parentesco. Além disso, os vínculos familiares e comunitários desempenham um papel fundamental nas criações audiovisuais indígenas. Um exemplo disso ocorre quando um cineasta indígena é convidado a interagir

com outro grupo, situação em que essas relações influenciam diretamente a elaboração das imagens e das narrativas (Kanaykō, 2021).

No contexto educacional, o Cinema Indígena surge como um fundamento para a valorização da memória e da cultura pindorâmica. A exibição dessas produções nas escolas pode desmistificar estereótipos e promover uma educação antirracista, rompendo com a hegemonia de saberes que historicamente marginalizaram os conhecimentos tradicionais (Pretto, 2013; Idioriê, 2018; Carneiro, 2005). Uma educação verdadeiramente antirracista deve ser crítica, transformadora e transgressora, valorizando os saberes historicamente silenciados e abrindo espaço para outras formas de perceber, ser e estar no mundo.

A Lei n. 11.645/2008 e o Cinema Indígena como prática pedagógica

As narrativas predominantes em nossa sociedade são historicamente construídas pelas lógicas do colonialismo interno, resultando em violências epistêmicas que marginalizam e subalternizam os saberes dos povos originários, frequentemente reduzidos a estereótipos ou completamente apagados (Machado; Souza; Moreira, 2020). Ante esse quadro, a escola, enquanto instituição que, muitas vezes, reproduz o status quo, precisa ser transformada por educadores comprometidos com uma educação antirracista e emancipatória. Essa transformação exige romper com práticas pedagógicas que privilegiam saberes hegemônicos em detrimento de outros, abrindo espaço para a valorização de conhecimentos tradicionalmente silenciados.

A educação formal, embora devesse ser uma prática social de troca e legitimação de todos os conhecimentos, ainda reproduz o colonialismo e práticas racistas, invisibilizando povos indígenas e negros. Diante desse panorama, após intensa luta dos movimentos negro e indígena, a Lei n. 11.645/2008 foi instituída, ampliando a Lei n. 10.639/2003 e alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394/1996). Como resultado, essa legislação tornou obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” nos currículos escolares, visando a combater o racismo e a discriminação (Brasil, 2008).

Por ser um instrumento abrangente, a aplicação da Lei n. 11.645/2008 deve ser uma responsabilidade de todos os educadores, independentemente da disciplina que lecionam. Essa legislação orienta a implementação de uma educação antirracista, que integre as relações étnico-raciais de forma contínua e não se restrinja a datas específicas, promovendo, assim, uma prática pedagógica emancipatória e transformadora ao longo de todo o ano letivo (Silva, 2011; Gomes, 2012).

O pesquisador e professor indígena Gersem Baniwa enfatiza que a Lei n. 11.645/2008 é um instrumento crucial no combate ao preconceito e à discriminação, uma vez que esses problemas têm suas raízes na ignorância e no desconhecimento. Segundo ele, não é possível respeitar e valorizar aquilo que não se conhece ou que se conhece apenas por meio de visões distorcidas, marcadas por estereótipos e preconceitos. Para Baniwa, a educação formal tem um papel central na desconstrução dessas visões equivocadas, que foram perpetuadas ao longo de séculos de colonização. Esse processo de desconstrução é entendido como uma “deseducação”, ou seja, um reconhecimento e questionamento

dos equívocos perpetuados pela própria educação formal. Somente após essa etapa será possível avançar para uma reeducação baseada em novos princípios e visões de mundo, capazes de construir uma realidade social, cultural, econômica, política e espiritual menos eurocêntrica e mais inclusiva, onde todos os povos, culturas e saberes sejam valorizados. Baniwa enfatiza que a escola é o espaço estratégico e privilegiado para reduzir ou eliminar a intolerância, o preconceito, a discriminação e o racismo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e plural (Luciano, 2012, p. 141).

De forma semelhante, o pesquisador indígena Edson Kayapó, em conjunto com Tamires Brito, aponta que a negação do pertencimento, as diversas formas de discriminação, o silenciamento e a ocultação da violência histórica contra os povos indígenas estão refletidos na construção das memórias ou no esquecimento imposto a esses povos. Essa realidade revela que a memória (e o esquecimento) é um terreno marcado por contradições socialmente construídas. A História hegemônica, produzida e ensinada, é resultado de uma visão de mundo que privilegia a narrativa dos grupos dominantes, marginalizando as histórias dos grupos subalternos. Nesse enquadramento, a escola e seus currículos, ao reproduzirem lacunas históricas e preconceitos sobre os povos indígenas, alinham-se a interesses hegemônicos de caráter colonizador (Kayapó; Brito, 2015).

A Lei n. 11.645/2008, no entanto, abre novas possibilidades para o ensino da História e Cultura Indígenas, rompendo com o silêncio e a memória imposta pelos grupos dominantes. Ela questiona o currículo que perpetua a invisibilidade e a inaudibilidade desses povos, rejeitando a simplificação de suas memórias e histórias (Kayapó; Brito, 2015). No entanto, os pesquisadores ressaltam ainda que, habitualmente, o estudo da história e cultura dos povos indígenas nas escolas limita-se a enfatizar narrativas de derrotas, perdas e extermínio, omitindo as histórias de resistência e as estratégias de continuidade das tradições.

Para superar essa visão limitada, Edson Kayapó e Tamires Brito (2015) propõem uma nova postura pedagógica que reconheça a pluralidade da nação brasileira e a diversidade dos povos indígenas, destacando sua presença no tempo presente. A escola deve adotar um olhar guiado por uma ética e lógica diferentes, compreendendo que o Brasil não é uma unidade homogênea, mas sim uma nação marcada por diversas identidades, línguas e organizações socioculturais. Inserir os povos indígenas nos currículos escolares exige, portanto, uma mobilização para produzir narrativas que confrontem a história oficial, uma vez que ela silencia e generaliza essas populações. Em vista disso, é preciso romper com os silêncios, lacunas e preconceitos que persistem até hoje, como bem lembra o pensador indígena Ailton Krenak (2019): “O Brasil foi fundado sobre cemitérios” (Kayapó; Brito, 2015, p. 55).

A partir desse pressuposto, Kayapó e Brito (2015) propõem um convite para repensar a prática docente na Educação Básica, assumindo o compromisso social e político inerente à profissão. Eles defendem a necessidade de avançar na construção de novas narrativas históricas, baseadas em outras memórias dos povos indígenas, que estabeleçam uma relação temporal entre presente-passado e presente-futuro.

É importante sinalizar, também, que há urgência de dialogicidade entre o ensino formal e os saberes e conhecimentos ancestrais indígenas, superando as narrativas históricas hegemônicas. Além

disso, é essencial que as instituições de formação de professores abandonem a visão patriarcal das universidades ocidentalizadas, que hierarquizam os conhecimentos (Grosfoguel, 2016) e privilegiam os saberes norte-americanos e europeus, invisibilizando e silenciando os conhecimentos ancestrais dos povos originários, muitas vezes não os reconhecendo como “ciência” e, portanto, indignos de serem ensinados nos bancos da universidade. Portanto, é fundamental revisitar e repensar a história dos povos originários, destacando suas formas de existir, resistir e (re)existir, como protagonistas de sua própria história, e apresentar a história e cultura dos povos originários a partir de suas próprias narrativas.

A pesquisadora e deputada federal Célia Xakriabá (2023) nos convida a refletir sobre a indigenização da educação. Mas o que isso significa? Em primeiro lugar, a pensadora aponta que a produção acadêmica e os materiais didáticos que chegam às escolas privilegiam, em sua maioria, as narrativas centrais, marginalizando outras formas de saber. No entanto, as epistemologias indígenas existem e permanecem vivas, ainda que não sejam devidamente reconhecidas. Pesquisadores e estudantes indígenas, produtores e portadores desses saberes, muitas vezes não são vistos como autores ou interlocutores legítimos no campo do conhecimento. Diante disso, o grande desafio não está apenas em reconhecer os conhecimentos tradicionais, mas também em valorizar aqueles que os detêm e os transmitem.

Os povos originários reivindicam, cada vez mais, o direito de construir suas próprias histórias, apresentando-as como contranarrativas que desafiam as versões hegemônicas. Indigenizar a educação, portanto, significa demarcar um espaço no território acadêmico para essas vozes, transformando as práticas educativas e incluindo perspectivas até então silenciadas. A intelectualidade indígena se manifesta na elaboração de conhecimentos que nascem do pensamento e do corpo, transmitidos principalmente pela oralidade. Com o advento das novas tecnologias audiovisuais, essa transmissão ganha novas possibilidades e se expande, fortalecendo a presença indígena no cenário educacional (Xakriabá, 2023).

Nesse diapasão, o Cinema Indígena e outras produções audiovisuais podem colaborar no processo de transformação ao introduzir narrativas que confrontam as dominantes. Mesmo marginalizadas, contribuem para uma educação plural e antirracista ao evidenciar perspectivas que questionam estereótipos e apresentam a diversidade cultural (Fresquet; Migliorin, 2015).

É por essa razão que Ariel Ortega, cineasta Guaraní, em entrevista, destaca a importância do uso do Cinema Indígena na implementação da Lei 11.645/08. Ele argumenta que, embora os povos indígenas habitem essas terras há séculos, suas histórias e culturas continuam desconhecidas ou distorcidas por grande parte da sociedade, o que perpetua o preconceito e a discriminação. Para Ortega, o Cinema Indígena é uma ferramenta poderosa para romper com essa invisibilidade, ao apresentar narrativas autênticas e descolonizadas (Wittmann, 2018).

Como se percebe, a educação antirracista que defendemos alinha-se à proposta de Noguera (2012), que parte de um compromisso com uma transformação estrutural e sócio-histórica, indo além de meras reformas curriculares ou normativas. Trata-se, pois, de uma mudança profunda nas práticas pedagógicas, que reconhece e valoriza a pluralidade de saberes e perspectivas. Isso implica em

questionar os conhecimentos hegemônicos e, concomitantemente, abrir espaço para outras cosmo percepções, como as dos povos originários, que trazem formas distintas de perceber e interagir com o mundo.

Nesse diapasão, “denegrir” a educação, conforme Noguera (2012), significa revitalizar perspectivas silenciadas, desestabilizar os cânones estabelecidos e repensar os currículos, os métodos de avaliação e as estruturas que impõem um saber único como norma universal. Essa proposta dialoga diretamente com a ideia de indigenizar a educação, defendida por Xakriabá (2023), que propõe a demarcação de espaços no território acadêmico para os saberes indígenas, reconhecendo-os como legítimos e essenciais para a construção de uma educação verdadeiramente plural e descolonizada. Assim, tanto “denegrir” quanto “indigenizar” a educação são movimentos que buscam desconstruir as amarras do epistemicídio, valorizando os conhecimentos tradicionais e os sujeitos que os produzem e transmitem.

Diante desse cenário, de que forma o Cinema Indígena se integra à escola na proposta de cumprimento da Lei n. 11.645/2008 e na ruptura com o conhecimento hegemônico? Primeiramente, o cinema se integra ao espaço escolar como uma ferramenta poderosa de comunicação e educação, respaldada pela Lei n. 13.006/2014, conhecida como “Lei do Cinema na Escola”. Esse dispositivo legal, que acrescenta o parágrafo 8º ao art. 26 da Lei n. 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), institui a obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica, por pelo menos duas horas mensais, como componente curricular complementar (Brasil, 2014). Dada essa premissa, os filmes indígenas emergem como uma ferramenta essencial para cumprir tanto a Lei n. 13.006/2014 quanto a Lei n. 11.645/2008, ao trazer narrativas que desafiam o conhecimento hegemônico e valorizam os saberes dos povos originários.

Para ilustrar, o filme “Nós e a cidade”, do cineasta guarani Ariel Ortega, aborda a relação entre os povos originários e o espaço urbano, suscitando debates que se alinham a diversos componentes curriculares. Temas como meio ambiente e degradação humana, convivência harmônica com outros seres da natureza (biointeração), subsistência e reaproveitamento das riquezas naturais, alimentação saudável e a importância dos anciões na transmissão dos saberes originários podem ser explorados, contrastando com práticas ocidentais como o etarismo. Essa abordagem amplia o currículo e proporciona uma reflexão crítica da sociedade.

Outra exemplificação relevante é o filme “Ava Ivy Vera – a terra do povo do raio”, realizado por jovens e lideranças da Tekoha Guaiviry. O filme alia a narrativa da luta pela retomada do território com a afirmação cotidiana do Teko³ no Guaiviry, trazendo sequências que podem suscitar diálogos sobre monocultura, justiça ambiental e climática, direito à terra e território, práticas corporais indígenas, propriedades medicinais das plantas e respeito aos anciões e crianças. Esses temas dialogam diretamente com componentes curriculares das áreas de linguagens, humanidades e ciências da

³ Teko corresponde aos modos de ser dos povos Guarani (Moreira, 2015; Benites, 2023; Abel, 2023).

natureza, demonstrando o potencial do Cinema Indígena para integrar saberes tradicionais e conhecimentos acadêmicos.

Vale ressaltar que os exemplos citados ilustram apenas duas das muitas produções indígenas disponíveis. Existem diversos realizadores e coletivos de Cinema Indígena que disponibilizam seus filmes gratuitamente para exibição, oferecendo um vasto repertório para inspirar professores da educação básica em suas práticas pedagógicas e no cumprimento da Lei n. 11.645/2008. Na seção seguinte, apresentamos alguns realizadores indígenas, redes e coletivos de cineastas indígenas cujas obras podem ser utilizadas para transformar a educação em um espaço mais plural.

Cineastas indígenas e coletivos de audiovisual indígena

O Cinema Indígena no Brasil tem se consolidado como uma ferramenta poderosa de resistência, memória e afirmação cultural. Esse movimento ganhou força a partir da década de 1980, com iniciativas como o Vídeo nas Aldeias (VNA), quando os povos originários passaram a utilizar o audiovisual como meio de contar suas próprias histórias, fortalecer suas identidades e lutar por direitos. Desde então, essa trajetória vem se robustecendo, de modo que, hoje, uma nova geração de cineastas e coletivos indígenas tem ampliado essa produção, criando narrativas que dialogam com a contemporaneidade sem perder de vista suas raízes tradicionais.

Com o propósito de exemplificar essa progressiva consolidação, na próxima seção, apresentamos alguns dos principais coletivos e realizadores indígenas, cujas obras refletem a diversidade e a riqueza do Cinema Indígena brasileiro. A seleção aqui apresentada é exemplificativa, destacando projetos e artistas que têm contribuído significativamente para a visibilidade e valorização das culturas indígenas no audiovisual.

Coletivos de audiovisual indígena

A Rede Katahirine – Rede Audiovisual das Mulheres Indígenas é uma iniciativa coletiva que reúne mulheres indígenas de diversos povos e biomas do Brasil e da América Latina. O termo “Katahirine”, de origem Manchineri, significa “constelação” e simboliza a união e a pluralidade dessas mulheres. Estruturalmente, a rede atua em quatro eixos principais: fortalecimento interno, formação e estímulo à criação audiovisual, formação de público e incidência política. Entre suas ações, destacam-se o Prêmio Katahirine (edital para mulheres indígenas), oficinas de formação, distribuição de filmes em festivais e plataformas, e articulação com órgãos públicos para influenciar políticas de fomento ao Cinema Indígena. Apesar dos avanços, a rede enfrenta desafios como o racismo e o machismo estrutural, mas segue lutando pela inclusão das mulheres indígenas nas estatísticas do cinema brasileiro e pelo acesso equitativo a recursos e oportunidades (Katahirine, 2023a).

Da mesma forma, a Associação Cultural dos Realizadores Indígenas (ASCURI), formada por jovens realizadores e produtores culturais indígenas de Mato Grosso do Sul, utiliza o cinema e as novas tecnologias como ferramentas de formação, resistência e fortalecimento das identidades tradicionais indígenas. Criada em 2008, a ASCURI promove um diálogo intergeracional entre jovens e anciões,

essencial para a preservação e transmissão dos saberes tradicionais. A associação se consolida como uma alternativa indígena ao cinema hegemônico na América Latina, defendendo o uso das mídias para fortalecer direitos originários, gestão territorial, conservação ambiental e segurança alimentar (ASCURI, 2019).

Já o Coletivo Bature, formado por cineastas Mëbêngôkre-Kayapó, surgiu em 2015 com o objetivo de registrar a vida e a cultura de seu povo por meio de tecnologias audiovisuais. O nome “Bature” faz referência a uma formiga conhecida por sua mordida potente e pelas cores vermelha e preta, que remetem às pinturas corporais usadas pelos Mëbêngôkre-Kayapó em momentos de guerra. Entre suas atividades, o coletivo realiza formações audiovisuais, capacitando seus membros em técnicas de captação de imagens, roteirização e edição, contribuindo assim para a preservação e valorização de sua cultura (Associação Floresta Protegida, 2022).

Por sua vez, o Vídeo nas Aldeias (VNA), criado em 1986, é uma das iniciativas mais importantes do Cinema Indígena no Brasil. Ao longo de mais de 25 anos, o VNA desenvolveu projetos audiovisuais com 37 comunidades indígenas, realizou 127 oficinas e produziu 87 filmes em diversos formatos. O projeto não apenas documenta rituais e modos de vida, mas também se torna uma ferramenta de resistência e afirmação identitária, permitindo que os indígenas assumam o controle de suas narrativas. O VNA promove a difusão desses vídeos tanto dentro das comunidades indígenas quanto para o público externo, fomentando o diálogo intercultural e contribuindo para a visibilidade e o respeito às culturas originárias (Felipe, 2020; Vídeo nas Aldeias, 2025).

Cineastas indígenas

Patrícia Ferreira Pará Yxapy, da etnia Mbyá-Guarani, é uma das pioneiras do Cinema Indígena no Brasil. Desde 2007, integra o Coletivo Mbyá-Guarani de Cinema, criando obras profundamente ligadas à espiritualidade, à terra e à comunidade. Dentre seus filmes mais conhecidos, estão “As bicicletas de Nhanderu” (2011) e “Teko Haxy – ser imperfeita” (2018). Além disso, Patrícia já participou de importantes festivais de cinema no Brasil e no exterior, consolidando-se como uma das principais vozes do Cinema Indígena contemporâneo (Katahirine, 2023b).

Seguindo caminhos semelhantes de resistência e expressão cultural, Olinda Muniz Wanderley (Yawar), do povo Tupinambá e Pataxó Hãhãhãe, atua como jornalista, documentarista e cineasta. Seu trabalho reflete suas preocupações com questões sociais, ambientais e a luta dos povos indígenas. Entre suas obras, destacam-se o documentário “Retomar para Existir” (2015) e o longa-metragem “Mulheres que Alimentam” (2018). Yawar também atua como gestora do Projeto Kaapora, que promove a produção audiovisual indígena (Yawar Filmes, 2021).

Outro nome de destaque é Graciela Guarani, dos povos Guarani e Kaiowá, que é produtora cultural, diretora e roteirista. Seu longa-metragem documental “My Blood is Red” (2019) foi premiado internacionalmente. Graciela é uma das principais vozes do Cinema Indígena contemporâneo, contribuindo para a visibilidade e valorização das narrativas dos povos originários (Sarraf, 2024).

Também merece destaque Sueli Maxakali, do povo Maxakali, destaca-se por resgatar a memória e reinventar saberes tradicionais, com foco nas práticas femininas. Em parceria com Isael Maxakali, seu marido, ela cria filmes que misturam arte, espiritualidade e militância. Entre suas obras mais conhecidas estão “Yãmĩyhex: as mulheres-espírito” (2019) e “Nũhũ yãg mũ yõg hãm: essa terra é nossa” (2021). Sueli também atua na educação, lecionando cultura Maxakali e colaborando na criação da Escola-Floresta (Maxakali, S., 2025).

Seu parceiro, Isael Maxakali, é igualmente conhecido por sua obra que integra cinema, ritual e militância. Entre seus filmes destacam-se “Yãmĩyhex: as mulheres-espírito” (2019) e “Nũhũ yãg mũ yõg hãm: essa terra é nossa” (2021), premiado no Sheffield DocFest. Isael também recebeu o Prêmio PIPA Online em 2020, reconhecendo sua contribuição para a cultura indígena e a arte brasileira (Maxakali, I., 2025).

Takumã Kuikuro, fundador do Coletivo Kuikuro de Cinema, é um dos principais cineastas indígenas do Brasil. Seu trabalho reflete as lutas e realidades dos povos indígenas, como no curta-metragem “A Febre da Mata” (2023), que denuncia as queimadas na Amazônia. Takumã também foi o primeiro jurado indígena do Festival de Cinema Brasileiro de Brasília, em 2019 (Funai, 2023).

Outros realizadores também têm se afirmado enquanto vozes basilares do Cinema Indígena. Tal é o caso de Ariel Ortega, do povo Guarani-Mbyá, que é documentarista e integrante do Coletivo Mbyá-Guarani de Cinema. Seu trabalho reflete a cosmovisão Guarani e a luta por direitos territoriais (Wittmann, 2018; Itaú Cultural, 2020).

Já Alberto Alvares, do povo Guarani Nhandeva, utiliza o cinema como ferramenta de luta pelos direitos do povo Guarani. Seu trabalho enfatiza a importância de registrar e preservar as memórias e saberes tradicionais de sua comunidade (Alvares, 2022).

Entre os cineastas da região amazônica, Zezinho Yube, do povo Hunikui (Kaxinawá), é cineasta e agente agroflorestal. Seus filmes abordam temas como a celebração da terra demarcada Hunikui e a retomada das tradições de seu povo (Sedini, 2019; Saberes Tradicionais, 2018).

Por sua vez, Wewito Piyãko, do povo Ashaninka, é cineasta e professor. Seu trabalho destaca-se pelo senso poético, como no filme que retrata o cotidiano de seu tio “Shomõtsi” (Mostra Luz Mágica, 2020).

Conclusão

O Cinema Indígena se apresenta como um meio de educação e subsídio para a efetivação da Lei n. 11.645/2008, pois possibilita que os povos originários narrem suas próprias histórias, transmitam seus saberes e expressem suas cosmo percepções de mundo. Desse modo, ao deslocar a perspectiva para os cineastas e coletivos indígenas, essas produções questionam sub-representações e representações estereotipadas, oferecendo meios para compreender a pluralidade cultural do país. A presença desses filmes no espaço escolar abre caminhos para pedagogias comprometidas com o enfrentamento ao racismo e a favor da valorização dos povos originários.

Para que o potencial do Cinema Indígena se amplie, é imperativa a implementação de políticas públicas que assegurem meios de produção e circulação dessas obras, além de editais específicos voltados para cineastas indígenas e programas de formação docente, de modo a estimular o uso pedagógico desse tipo de audiovisual e favorecer a inserção dessas produções nos currículos escolares.

Nesse processo, por fim, o professor figura como um elemento central. Ao incluir o Cinema Indígena em suas aulas, ele estimula reflexões críticas entre os estudantes, favorece a construção de um novo olhar para os conhecimentos originários do nosso país e cumpre a legislação. A formação continuada nessa temática, torna-se, por conseguinte, uma condição necessária para o uso do Cinema Indígena como meio de educação para além da mera exibição e fruição estética.

Considerações finais

Este artigo buscou refletir sobre o papel do Cinema Indígena como ferramenta educativa e política para a implementação da Lei n. 11.645/2008. Ao longo do texto, discutimos como essas produções audiovisuais, ao promover a autorrepresentação e a valorização dos saberes tradicionais, contribuem para a construção de uma educação antirracista e descolonizadora. Além disso, a análise da cosmo percepção indígena destacou a importância de uma visão de mundo holística e integrada, que contrasta com a perspectiva antropocêntrica ocidental.

No entanto, os desafios para a efetiva implementação do Cinema Indígena nas escolas são significativos. Entre eles, sublinham-se a falta de recursos financeiros, a dificuldade de distribuição das obras e a formação insuficiente dos professores são obstáculos que precisam ser superados. Para superar tais entraves, é imprescindível a criação de políticas públicas que incentivem a produção e a exibição desses filmes, além da formação continuada dos educadores.

Apesar dessas vicissitudes, as perspectivas futuras são promissoras. Com o aumento da visibilidade dos cineastas indígenas e a crescente demanda por uma educação mais inclusiva, o Cinema Indígena tem o potencial de se tornar uma ferramenta central no combate ao racismo e na valorização da diversidade cultural. Almejando esse fim, chamamos os educadores a incorporar essas produções em suas práticas pedagógicas, buscando formação e recursos para utilizá-las de forma efetiva.

Fontes

ALVARES, Alberto. O cinema Guarani hoje é uma ferramenta muito importante para a nossa comunidade. Entrevista concedida a Rafaela Souza Palmeira. *Observatório dos Povos Indígenas do Rio de Janeiro (OPI-RJ)*. 01 ago. 2022. Disponível em: <https://abrir.link/fcmGz>. Acesso em: 26 out. 2025.

ASCURI. Nosso jeito de ser – Ñadereko/Kixovoku. *ASCURI*. 26 jul. 2019. Disponível em: <https://abrir.link/IWzzO>. Acesso em: 25 out. 2025.

ASSOCIAÇÃO FLORESTA PROTEGIDA. Coletivo Beture: cineastas Mëbêngôkre-Kayapó. *Associação Floresta Protegida*. 10 jun. 2022. Disponível em: <https://abrir.link/Rhmrd>. Acesso em: 26 out. 2025.

BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Diário Oficial da União, 11 mar. 2008.

BRASIL. *Lei n. 13.006, de 26 de junho de 2014*. Dispõe sobre a obrigatoriedade de exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Brasília: Diário Oficial da União, 27 jun. 2014.

FUNAI. Cineasta Takumã Kuikuro fala sobre importância da documentação para preservação da cultura tradicional. FUNAI. 2023. Disponível em: <https://abrir.link/UwCUq>. Acesso em: 25 out. 2025.

ITAÚ CULTURAL. Ariel Ortega – Mekukradjá. *Itaú Cultural*. 29 jun. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/tMiO>. Acesso em: 18 out. 2025.

KATAHIRINE. A Rede Katahirine. *Katahirine*. 2023a. Disponível em: <https://katahirine.org.br/a-rede/>. Acesso em: 25 out. 2025.

KATAHIRINE. Patrícia Ferreira Pará Yxapy. *Katahirine*. 2023b. Disponível em: <https://encurtador.com.br/DjdD>. Acesso em: 25 out. 2025.

MAXAKALI, Isael. Isael Maxakali. In: *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2025. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ZNuM>. Acesso em: 08 out. 2025.

MAXAKALI, Sueli. Sueli Maxakali. In: *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Instituto Itaú Cultural, 2025. Disponível em: <https://encurtador.com.br/exRh>. Acesso em: 08 out. 2025.

MOSTRA LUZ MÁGICA. No tempo de verão. *Mostra Luz Mágica*. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/damb>. Acesso em: 30 out. 2025.

MUNDURUKU, Daniel. Literatura indígena e o tênue fio entre escrita e oralidade. *Overblog*. 30 nov. 2008. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/literatura-indigena>. Acesso em: 30 out. 2025.

ORTEGA, Ariel. Cinema pode reaproximar comunidades indígenas da tradição: oral Cineasta Ariel Ortega aposta no audiovisual para atualizar tradições. *A Crítica*. 02 ago. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/pauT>. Acesso em: 20 out. 2025.

SABERES TRADICIONAIS. Kaxinawá, José de Lima [Zezinho Yube]. *Saberes Tradicionais UFMG*. 20 mar. 2018. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ISpx>. Acesso em: 10 out. 2025.

SARRAF, Julia. Graciela Guarani. *Narrativas Indígenas do Nordeste*. 01 mar. 2024. Disponível em: <https://encurtador.com.br/RxdD>. Acesso em: 26 out. 2025.

SEDINI, Sandra. Zezinho Yube. *Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo*. 24 set. 2019. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ZeSq>. Acesso em: 26 out. 2025.

VÍDEO NAS ALDEIAS. Vídeo nas Aldeias. *Vídeo*. 2025. Disponível em: <https://vimeo.com/videonasaldeias>. Acesso em: 26 fev. 2025.

YAWAR FILMES. Sobre. *Yawar Filmes*. 07 nov. 2021. Disponível em: <https://yawar.art.br/sobre/>. Acesso em: 26 out. 2025.

Referências

ABEL, Renata Andriolo. *Cuidar, sonhar, cantar a tekoa*: modos guarani mbya de compor (com) o território. 211f. Mestrado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

ALVARES, Alberto. Da aldeia ao cinema: o encontro da imagem com a História. In: DUARTE, Daniel Ribeiro; ROMERO, Roberto; TORRES, Júnia (Coords.). *Cosmologias da imagem*: cinemas de realização indígena. Belo Horizonte: Filmes de Quintal, 2021, p. 31-38.

ARAÚJO, Juliano José de. *Cineastas indígenas, documentário e autoetnografia: um estudo do projeto Vídeo nas Aldeias*. 215f. Doutorado em Multimeios pela Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

BENITES, Sandra. Kunhã Py'a Guasu. In: CARNEVALLI, Felipe et al. (Orgs.). *Terra*: antologia afro-indígena. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023, p. 193-205.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 339f. Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CASÉ ANGATU, Carlos José Ferreira dos Santos. História e culturas indígenas – alguns desafios no ensino e na aplicação da Lei 11.645/2008: de qual história e cultura indígena estamos falando? *Revista História & Perspectivas*, v. 28, n. 53, p. 179-209, 2016.

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*, v. 8, n. 14, p. 113-139, 2017.

FELIPE, Marcos Aurélio. Contranarrativas fílmicas Guarani Mbya. *MATRIZES*, v. 13, n. 1, p. 231-254, 2019.

FELIPE, Marcos Aurélio. Do outro lado do espelho: história e problemáticas do Vídeo nas Aldeias (VNA). *Visualidades*, v. 17, p. 1-34, 2020.

FRESQUET, Adriana; MIGLIORIN, Cezar. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a lei 13.006/14. In: FRESQUET, Adriana (Org.). *Cinema e Educação: a lei 13.006/14: reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015, p. 4-21.

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

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GROSFUGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 25-49, jan./abr. 2016.

HANCIO, Luiz Felipe Medina; WUNDER, Alik. Cinema indígena e educação: pelo rio Ápa e pelo fogo que nunca apaga. *Leitura: Teoria & Prática*, v. 41, n. 89, p. 37-51, 2023.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

IDIORIÊ, Severiá. Comunicação A'uwẽ Uptabi/Xavante – Descendentes de Apowẽ. In: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de (Orgs.). *Povos indígenas no Brasil: perspectivas no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual*. São Paulo: Editora Brazil Publishing, 2018, p. 106-124.

JESUS, Naine Terena de; MOREIRA, Benedito Diécio. Comunicação e cultura: dimensão pedagógica das narrativas indígenas em audiovisual. In: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de (Orgs.). *Povos Indígenas no Brasil: Perspectivas no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual*. São Paulo: Brazil Publishing, 2018, p. 84-103.

KANAYKÕ, Edgar. A cosmologia da imagem. In: DUARTE, Daniel Ribeiro; ROMERO, Roberto; TORRES, Júnia (Orgs.). *Cosmologias da imagem: cinemas de realização indígena*. Belo Horizonte: Filmes de Quintal, 2021, p. 41-58.

KASEKER, Monica; GALLASSI, Adriana Nakamura; RIBEIRO, Lucas Fernando. Autorrepresentação indígena como política de identidades em luta. *Mídia e Cotidiano*, v. 16, n. 2, p. 63-86, 2022.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? *Mneme – Revista de Humanidades*, v. 15, n. 35, p. 38-68, 2015.

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

KRENAK, Ailton. Antes, o mundo não existia. In: NOVAES, Adauto (Org.). *Tempo e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LUCIANO, Gersem José dos Santos (Gersem Baniwa). Entrevista: Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa. Entrevista concedida a Maria Aparecida Bergamaschi. Pelotas (RS), 15 de maio de 2012, durante o II Fórum Internacional da Temática Indígena. *Revista História Hoje*, v. 1, n. 2, p. 127-148, 2012.

MACHADO, Rebeca Patrícia Mendonça; SOUSA, Ana Lucia Nunes de; MOREIRA, Janine Monteiro. Dos Direitos Humanos à Educação Decolonial. In: Anais do Seminário Estado, Trabalho, Educação e Desenvolvimento. *Anais...* Niterói: Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, 2020, [s.l.].

MOREIRA, Marcos. *Visão Guarani sobre o Tekoa*: relato do pensamento dos anciões e líderes espirituais sobre o território. 22f. Licenciatura em Humanidades – Ênfase em Direito Indígena pela Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MUNDURUKU, Daniel. As literaturas indígenas e as novas tecnologias da memória. In: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de (Orgs.). *Povos Indígenas no Brasil: perspectivas no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual*. São Paulo: Editora Brazil Publishing, 2018, p. 169-180.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, n. 18, p. 62-73, 2012.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. *A invenção das mulheres*: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

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

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos*: modos e significações. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexsandra Borges (Orgs.). *Relações étnico-raciais e Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza edições, 2011, p. 11-37.

SOUSA, Ana Lúcia Nunes de. *Comunicación comunitaria y metodologías de realización audiovisual em Brasil y Argentina*. 130f. Magister em Comunicación y Cultura de la Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2013.

WITTMANN, Luisa Tombini; TÉO, Marcelo. Entrevista com Ariel Ortega, cineasta Mbyá-Guarani. *Fronteiras: Revista Catarinense de História*, n. 31, p. 159-163, 2018

XAKRIABÁ, Célia. Amansar o giz. In: CARNEVALLI, Felipe et al. (Orgs.). *Terra*: antologia afro-indígena. Belo Horizonte: Ubu Editora; PISEAGRAMA, 2023, p. 319-330.