

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA**

ALINE VICENTINA SANTOS BARROSO

A CULTURA INDÍGENA NOS MUSEUS DA CIDADE DE BELO HORIZONTE

BELO HORIZONTE – MG

2017

ALINE VICENTINA SANTOS BARROSO

A CULTURA INDÍGENA NOS MUSEUS DA CIDADE DE BELO HORIZONTE

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação e Docência.

Linha de pesquisa: Educação em Museus e Centros de Ciências.

Orientador: Prof.^a Dra. Silvania Sousa do Nascimento

Belo Horizonte – MG

2017

B277c
T

Barroso, Aline Vicentina Santos, 1981-
A cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte / Aline Vicentina Santos
Barroso. - Belo Horizonte, 2017.
159 f., enc, il.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora : Silvania Sousa do Nascimento.
Bibliografia : f. 141-152.
Anexos: f. 153-159.

1. Brasil -- [Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008] -- Teses. 2. Brasil -- [Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996] -- Teses. 3. Educação -- Teses. 4. Museus e escolas -- Teses. 5. Índios -- Cultura -- Teses. 6. Índios -- Cultura -- museus -- Teses. 7. Índios -- Cultura -- Estudo e ensino -- Teses. 8. Museus etnológicos e coleções -- Teses. 9. Museus -- Aspectos educacionais -- Teses. 10. Estudos interculturais -- Teses. 11. Educação intercultural -- Teses. 12. Belo Horizonte (MG) -- Educação -- Teses. 13. Belo Horizonte (MG) -- Museus -- Teses.
I. Título. II. Nascimento, Silvania Sousa do, 1961-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 069

Catlogação da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

UFMG

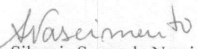
FOLHA DE APROVAÇÃO

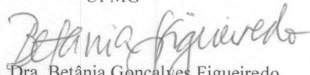
A CULTURA INDÍGENA NOS MUSEUS DA CIDADE DE BELO HORIZONTE


ALINE VICENTINA SANTOS BARROSO

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 14 de fevereiro de 2017, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Dra. Silvanía Sousa do Nascimento - Orientadora
UFMG


Prof(a). Dra. Betânia Gonçalves Figueiredo
UFMG


Prof(a). Dra. Greiciene Lopes dos Santos Maciel (VIA SKYPE)
Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Naci

Belo Horizonte, 14 de fevereiro de 2017.

À minha irmã *encantada*, *Cristina Maria Barroso*.

Encerro nesta dissertação a escrita que você não terminou. Esta não é apenas uma pesquisa acadêmica, é o resultado de descobertas e aceitação de mim mesma e de que você já não está mais aqui comigo.

Ao longo desta escrita, despertaram-se medos que por muitos anos sufoquei e fui sufocada. Perdi-me em desesperos, lágrimas, anseios, raiva, culpas, vontade de largar tudo, fugas e em “e si”... Entre as salas e corredores da UFMG, o consultório de psicanálise e as idas para a UEMG/Ibirité, tive que me redescobrir.

Sepulto aqui a dor da sua partida, na esperança de viver a saudade nas lembranças alegres que restaram.

Desejo ver crescer em mim a esperança e crescer junto com nossa família!

Daqui em diante, eu vou só...

AGRADECIMENTOS

“Nada é mais urgente que agradecer!”

Ouvi esta frase uma única vez até hoje. Pronunciada por um padre em 2007 durante uma missa de formatura na catedral de Diamantina/MG, e desde então ela me acompanha.

Expresso aqui, minha gratidão à professora Dra. Silvania Sousa do Nascimento, pela orientação e ensinamentos, pela oportunidade de vivenciar experiências de ensino e aprendizagem singulares, por sua sensibilidade e humanidade em entender o “meu momento”, pela confiança e apoio.

Agradeço à Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG por proporcionar-me um crescimento acadêmico e humano; aos professores da FAE-UFMG que contribuíram para minha formação e aos funcionários da secretaria do PROMESTRE, Ângela e Raimundo Fábio, pela presteza.

Obrigada a todos os funcionários dos museus contactados por receberem-me de forma tão solícita. Em especial, agradeço a Vinícius Duarte (Museu Mineiro); Mário Sousa Júnior (Museu de História Natural e Jardim Botânico da Universidade Federal de Minas Gerais); Ten. Cor. Flávio Augusto (Museu dos Militares); Caroline (Fundação Clóvis Salgado); Leonardo Soares, Diógenes e Wellington (Espaço do Conhecimento/UFMG); Rogério (Museu Marista); Regina Mello e Andersen Viana (Museu Nacional da Poesia); Museu Histórico Abílio Barreto; Museu dos Brinquedos; Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais; Museu de Artes e Ofícios; Museu de Arte da Pampulha; Centro de Memória da Medicina; Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte; Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho e Museu das Minas e do Metal; Mabel, Liliane Moreira, Charles, Smaile e Ana Luisa Neves (Memorial Minas Gerais); Tadeu Bandeira (Centro de Arte Popular) e Célia Xacriabá.

Minha gratidão e amor à minha mãe Maria da Glória, meus irmãos Jorge e Rogério, meus sobrinhos Cássio Francisco e Maria Antonella, à minha irmã Cristina e meu pai Francisco de Assis “Chico”, *encantados*.

Agradeço aos meus colegas de mestrado, em especial Neilia Marcelina, Fabrício Fidelis e Anderson Cunha, por tornarem mais alegre esta árdua caminhada!

Reconheço o carinho, a atenção e os cuidados de meus amigos/irmãos Jorge Augusto Barroso, Wellesandra Benfica, Roberta Cangussu e Antônio de Araújo!

Agradeço a todos os amigos; familiares; a família Veloso; os colegas de trabalho (E. E. Professor Gabriel Mandacaru e UEMG/Ibirité) em especial *Mariana Oliveira e Souza*, e meus alunos, por me apoiarem nos momentos de desânimo e comemorarem as minhas vitórias e alegrias!

Minha gratidão à Helena Antônia, Juliane Nicolle, Liliane Lopes, Marco Antônio Xavier, Calebe Silva, aos vigias e demais funcionários do Museu do Diamante em Diamantina/MG, primeiro museu que frequentei e que motivou minha pesquisa de mestrado!

E com a urgência de quem caminha exausto, mas feliz por aproximar-se da linha de chegada, agradeço por concluir este mestrado!

Deus, meu firmamento: cosmos e alicerce, infinita presença a me proteger e guiar, a você, minha eterna gratidão!

“Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta.

Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico.

Nada é evidente. Nada é gratuito. Tudo é construído”.

(BACHELARD, 1996, p. 18)

RESUMO

Este trabalho estuda a presença da cultura indígena brasileira nos museus da cidade de Belo Horizonte/Minas Gerais. O objetivo da pesquisa foi construir um Roteiro Interpretativo (produto educacional), utilizando o aplicativo izi.TRAVEL, com os objetos que pertençam ou remetam à cultura indígena brasileira, presentes nas exposições permanentes, a partir de 2015, nos museus da cidade de Belo Horizonte. O roteiro intitulado: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte* é composto por 6 atrações: 1ª Atração: Ruas e etnias: os povos indígenas em Minas Gerais; 2ª Atração: Linguagem; 3ª Atração: A ciência dos povos indígenas; 4ª Atração: O Trabalho; 5ª Atração: Cidadania; 6ª Atração: A infância indígena. A sua principal finalidade, é ser utilizado por professores da educação básica, sem distinção de disciplinas. Objetiva-se que este produto conduza a novas discussões, reflexões e conhecimentos sobre a cultura indígena brasileira e a Lei 11.645/2008 nas escolas; por meio dos acervos, objetos e exposições dos museus da cidade de Belo Horizonte. Inicialmente, a pesquisa foi realizada em trinta e nove (39) museus, dos quais, apenas sete (7) museus possuem objetos em exposição permanente, que pertençam ou remetam à cultura indígena brasileira. São eles: Museu dos Brinquedos, Museu de Artes e Ofícios, Museu Mineiro, Museu da Imagem e do som de Belo Horizonte, Espaço do Conhecimento UFMG, Centro de Memória da Justiça do Trabalho, Centro de Referência em Cartografia Histórica. A metodologia de trabalho utilizada foi a pesquisa documental realizada junto aos objetos, documentos, fotografias e vídeos presentes nos museus. O método da análise de conteúdo foi utilizado para analisar os discursos das Missões dos sete (7) museus. Os resultados do estudo indicam que a temática indígena está presente nos museus da cidade de Belo Horizonte, mas possui pouca visibilidade. Muitas exposições reportam aos povos indígenas no período Colonial e do Império. Há uma necessidade dos museus da cidade de Belo Horizonte ampliarem as discussões sobre os povos indígenas e sua diversidade etno-cultural no passado e na contemporaneidade. Pelo fato dos museus serem locais de educação não formal, eles

se apresentam como grandes potenciais para a discussão da questão indígena e implementação da Lei 11.645/2008.

Palavras-chave: Cultura indígena brasileira. Povos indígenas. Interculturalidade. Lei 11.645/2008. Museus.

ABSTRACT

This study investigates the presence of the Brazilian indigenous culture in the city of Belo Horizonte's museums, in Minas Gerais state. The purpose of this research was to create an Interpretative itinerary (educational product) with *izi. TRAVEL application* for exploring objects that belong or refer to the Brazilian indigenous culture and have been part of the permanent exhibition in Belo Horizonte museums since 2015. The itinerary entitled "Between Streets and Villages: the Indigenous Culture in Belo Horizonte Museums" is composed of six attractions: first, "Streets and Ethnicities: the Indigenous Peoples in Minas Gerais"; second, "Language"; third, "Indigenous Peoples' Science"; fourth, "The Labor"; fifth, "Citizenship" and sixth, "The Indigenous Childhood". Its main purpose is to be used by basic education teachers no matter what they teach. It is aimed that this educational product inspire new discussions, reflections and knowledge acquisition in schools on the matter of Brazilian indigenous culture and the Law 11.645/2008 by means of promoting museum collections, artifacts and exhibitions in Belo Horizonte museums. Initially, the research was carried-out in thirty-nine (39) museums in which only seven (7) of them hold objects in permanent exhibitions that belong or refer to the Brazilian indigenous culture. Those are: Toy Museum (Museu dos Brinquedos), Arts and Crafts Museum (Museu de Artes e Ofícios), Mineiro Museum (Museu Mineiro), Belo Horizonte Audio-visual Museum (Museu da Imagem e do som de Belo Horizonte), UFMG Place of Knowledge (Espaço do Conhecimento UFMG), Labour Court Memory Center (Centro de Memória da Justiça do Trabalho), Historic Cartography Reference Center (Centro de Referência em Cartografia Histórica). The methodology consisted in a desk research of the objects, documents, photographs and videos found in the museums. The content analysis methodology was used to evaluate the discourse of the seven (7) museums' missions. The result indicates that the indigenous issues are addressed in Belo Horizonte museums, but are not put in a prominent place. Many exhibitions portray the indigenous peoples from the Colonial and Imperial period. However, Belo Horizonte museums need to expand the discussions about ethnic and cultural diversity of both ancient and contemporary indigenous

peoples. As museums are places for informal education, they have great potential to host discussion on the indigenous issues and implement the law 11.645/2008.

Key-words: Brazilian Indigenous culture. Indigenous peoples. Interculturality. Law 11.645/2008. Museums.

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 - Museus da cidade de Belo Horizonte/MG.....	71
Quadro 2 - Museus Fechado/Desativado/Extinto/Incorporado.....	75
Quadro 3 - Museus que não possuem em seu acervo objetos que remetem à cultura indígena/Ausência de resposta/Pesquisa não autorizada.....	76
Quadro 4 - Análise de Conteúdo das Missões dos museus que compõem o Roteiro Interpretativo.....	116
Figura 1 - Fotografia com vista parcial da parede da secretaria do Centro de Memória da Medicina.....	84
Figura 2 - Detalhe do mapa mundi: Brasil. Brinquedo: peteca. Exposição permanente: “A fascinante história dos brinquedos” no Museu dos Brinquedos.....	90
Figura 3 - Vista parcial da Exposição: “ <i>Trabalho & Cidadania</i> ” do Centro de Memória da Justiça do Trabalho.....	93
Figura 4 - Detalhe da exposição: “Trabalho & Cidadania” do Centro de Memória da Justiça do Trabalho.....	97
Figura 5 - Detalhe da atração: “Proteção do Viajante”, Trilha do Peabiru no Museu de Artes e Ofícios.....	100
Figura 6 - Detalhe da atração: “Cosmogonia Maxakali”, no 3º andar do Espaço do Conhecimento UFMG.....	105
Figura 7 - Detalhe da Exposição: “Colecionismo Mineiro”, Vitrine 3 com Arco e Flechas. Museu Mineiro.....	108
Figura 8 - Imagem Print da tela do Atlas: Patrimônio Toponímico na Cartografia Histórica de Minas Gerais, 2016.....	113
Figura 9 - Imagem Print da tela: Distribuição geográfica, segundo a origem, dos topônimos na Capitania de Minas Gerais. Exemplo dos Setecentos, do Atlas: Patrimônio Toponímico na Cartografia Histórica de Minas Gerais, 2016.....	114

Figura 10 - Imagem Print da tela: Distribuição geográfica, segundo a origem, dos topônimos na Capitania de Minas Gerais. Exemplo dos Oitocentos, do Atlas: Patrimônio Toponímico na Cartografia Histórica de Minas Gerais, 2016.....	115
Figura 11 - Imagem Print da tela principal do site do aplicativo izi.TRAVEL.....	125
Figura 12 - Print da tela do aplicativo izi.TRAVEL durante a criação do Roteiro Interpretativo: “Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte”	134
Figura 13 - Vista parcial da Sala 1: Origem dos Brinquedos, que abriga a exposição: “De onde vieram os brinquedos e as brincadeiras?”	158
Figura 14 - Foto: Peteca.....	159

LISTA DE ABREVIATURAS

CRCH: Centro de Referência em Cartografia Histórica

FAE: Faculdade de Educação

FUNAI: Fundação Nacional do Índio

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBRAM: Instituto Brasileiro de Museus

ICOM: Conselho Internacional de Museus

IPHAN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MAO: Museu de Artes e Ofícios

MHN: Museu Histórico Nacional

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PROMESTRE: Mestrado Profissional em Educação e Docência

RMBH: Região Metropolitana de Belo Horizonte

UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A Lei nº 11.645/2008 e sua inserção na educação básica, a cultura indígena e o museu	20
1.1 A Lei 11.645/2008 e a educação básica	20
1.2 O índio, os povos indígenas e sua diversidade cultural	27
1.3 O museu	39
1.3.1 <i>Museu e a educação não formal</i>	52
1.4 O museu e a diversidade cultural indígena	55
2 Percurso Metodológico	64
2.1 Objetivos	64
2.2 O processo de desenvolvimento da pesquisa e a coleta de dados	65
3 Os Museus da Cidade de Belo Horizonte/M.G.	70
3.1 Delimitações iniciais: as escolhas para seguir com a pesquisa	75
3.2 Referências indígenas nas Reservas Técnicas e Biblioteca	79
3.3 Os museus e os objetos museológicos que compõem o Roteiro Interpretativo	87
4 O produto educacional	122
4.1 O aplicativo <i>izi.TRAVEL</i>	123
4.2 O processo de confecção do roteiro interpretativo	127
CONCLUSÃO	136
REFERENCIAS	141
ANEXOS	153

INTRODUÇÃO

Queremos
Encher a terra de vida
Nós os poucos (Mbyá) que sobramos
Nossos netos todos
Os abandonados todos
Queremos que todos vejam
Como a terra se abre como flor.¹

A primeira vez que me deparei diante de um índio, o estranhamento tomou conta de mim.

“Nosso encontro” - chamarei de “nosso” mas, provavelmente apenas eu o avistei - foi por acaso no saguão da Faculdade de Educação, no primeiro semestre letivo de 2015. Eu aguardava, impaciente, na fila da Copiadora a impressão de um material do mestrado, quando olhei em direção a escadaria que dá acesso aos demais pisos do prédio e o avistei sentado em um degrau, de cabeça abaixada distraído com seu celular.

Ele, um rapaz de estatura mediana, de pele morena com cabelos negros e lisos não trajava uma tanga, nem estava com o seu corpo coberto por pinturas geométricas feitas com tintas de jenipapo e urucum e penas de aves das mais diversas cores. Aquele jovem índio não usava um exuberante cocar de penas coloridas e em seu pescoço, apenas um modesto colar de miçangas, destas compradas em armarinhos, o adornava.

Aquela pessoa que estava ali diante de meus olhos, não se parecia em nada com as imagens de índios que, por tantas vezes, vi nos livros didáticos, de literatura e

¹ Canto-poema Guaraní traduzido pelo poeta Douglas Diegues a partir de um canto coletado por Guilherme Sequera. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/modos-de-vida/as-poeticas-indigenas>>. Acesso em: 13/05/2016.

na televisão. Confesso que decepcionei-me, pois aquele homem não correspondia ao imaginário de um índio que até então eu tinha como referência.

Como afirmar que aquele homem é um índio? Suas roupas: calça jeans, camiseta simples, um tênis e os adereços, e sua agilidade em manusear o aparelho de celular não se diferenciavam das minhas.

O que ele faz aqui, em uma universidade? Será que foi convidado a assistir alguma palestra ou veio se apresentar em alguma atividade? Horas depois, descobri que *Não*. Ele não estava ali como “o exótico a ser mostrado aos demais”. Aquele jovem e os demais índios que estavam ali, são alunos da graduação e assim como eu, estamos ali estudando.

O estranhamento que a princípio tomou conta de mim, foi aos poucos se transformando em inquietações, perguntas e desejo por conhecer *o que é ser índio*, como eles se relacionam com a cultura do não índio e se, neste relacionar-se com “o outro” eles estão deixando a sua cultura se perder?

Durante minha trajetória como estudante na educação básica, a cultura indígena aparecia pontualmente na data comemorativa do Dia do Índio - 19 de abril, com os colares de macarrão coloridos com tinta guache e na cabeça, o cocar com uma única pena feitos de papel colorido. O livro didático de história do Brasil cumpria o papel de ensinarmos sobre a existência/presença do índio no período colonial, não me recordo de estudar a presença dos povos indígenas brasileiros nas sociedades nos séculos XIX e XX, por exemplo. Na graduação, no curso de Licenciatura em Artes Plásticas, tive o primeiro contato com conteúdos ligados a arte indígena brasileira: arte plumária, cestaria e cerâmica, com abordagem ligada ao artesanato, folclore ou arte popular.

No decorrer dos nove (9) anos - 2005 a 2014 - atuando como professora de Artes/Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio na rede pública estadual de educação em Minas Gerais, não testemunhei mudanças significativas em relação ao ensino da temática indígena brasileira na educação básica, mesmo após a aprovação em 2008, da Lei nº 11.645 que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica.

Hoje percebo que foi neste encontro que os povos indígenas passaram a existir para mim, pois aquele índio estereotipado que me acompanhou até aquele momento, começou a dar lugar a perguntas e a novas leituras e acabou se tornando a temática de minha pesquisa de mestrado.

Meses depois, ao visitar o Espaço do Conhecimento UFMG na Praça da Liberdade, tive contato com sessões de Astronomia Indígena no Planetário (5º andar) e a “Cosmogonia” no 3º andar. Esta visita despertou me um interesse sobre a relação museu e cultura indígena brasileira e a representação dessa cultura por meio dos objetos de seus acervos.

Estudos apontam que as escolas constituem um público cativo dos museus brasileiros, este fato aliado à presença de alguns objetos da cultura indígena brasileira ou que fazem referência a ela, levou me a escolha dos museus como sujeitos desta pesquisa, em específico, os museus da cidade de Belo Horizonte.

Ao iniciar leituras sobre a relação escola e museu, percebi que esta apresentava-se como um grande potencial para o cumprimento da Lei nº 11.645/2008, que insere a cultura indígena e afro-brasileira na educação básica. Dessa forma minha investigação está justificada nos aspectos legais e o produto que pretendo desenvolver visa oferecer aos professores da educação básica mais um olhar sobre a cultura indígena.

Assim três pilares a saber: a cultura indígena brasileira, os museus de Belo Horizonte e a Lei nº 11.645/2008 organizam a problematização desta investigação. Esses se cruzam e se relacionam em alguns momentos, na medida que para auxiliar o cumprimento da Lei nº 11.645/2008, os museus utilizam seus acervos objetos da cultura indígena brasileira como potencializadores da prática docente. Nossa proposta se constitui em um Roteiro Interpretativo, produto educacional para os professores da educação básica, com apontamentos de objetos em 16 museus da cidade de Belo Horizonte. O Roteiro Interpretativo foi desenvolvido na plataforma do aplicativo izi. Travel.

1 A Lei nº 11.645/2008 e sua inserção na educação básica, a cultura indígena e o museu

Este capítulo destina-se a apresentar a Lei nº 11.645/2008 e como ela está sendo inserida na educação básica. Conceitua o que, neste trabalho, está sendo considerado como cultura indígena brasileira. Estabelece a importância do museu no âmbito educacional e algumas relações existentes entre os museus, as escolas e a cultura indígena brasileira.

1.1 A Lei nº 11.645/2008 e a educação básica

Inicia-se este estudo com uma pergunta que, muitas vezes, os professores da educação básica e os cidadãos brasileiros ainda não tenham se questionado:

Por que é necessário legislações (Lei 10639/03 e Lei 11.645/2008) que estabeleçam a obrigação do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicas e privadas no Brasil?

Para refletir sobre esta questão, considera-se como ponto de partida, neste estudo, a inserção das temáticas étnico-raciais na educação básica na década de 1990.

As relações étnico-raciais foram incorporadas ao currículo escolar brasileiro em 1997, por meio dos Temas Transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN, publicados no referido ano. Com os Temas Transversais, almejava-se que as questões relativas a Ética, a Pluralidade Cultural, ao Meio Ambiente, a Saúde e a Orientação Sexual fossem problematizadas nas escolas brasileiras. Para incluir estes temas ao currículo, optou-se pela “transversalidade: pretende-se que esses temas integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade” (BRASIL, 1997, p. 29), sendo cada professor, em sua disciplina, responsável por trabalhar os temas transversais.

No que se refere à pluralidade cultural, BRASIL (1997) destaca a necessidade de se respeitar os diferentes grupos e culturas que formam a sociedade para que se possa viver democraticamente em uma sociedade plural.

A sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, como por imigrantes de diferentes países. Além disso, as migrações colocam em contato grupos diferenciados. Sabe-se que as regiões brasileiras têm características culturais bastante diversas e a convivência entre grupos diferenciados nos planos social e cultural muitas vezes é marcada pelo preconceito e pela discriminação (BRASIL, 1997, p. 27).

Segundo BRASIL (1997), o grande desafio da escola é “investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade” (BRASIL, 1997, p. 27). A escola se torna um local propício para pensar, problematizar e discutir a discriminação e sua superação. “Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural” (BRASIL, 1997, p. 27).

Apesar do PCN em 1997 inserir a pluralidade cultural no currículo escolar nacional, poucas mudanças foram notadas nas práticas escolares. A luta por reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira na educação básica se arrastou por seis (6) anos, até que em janeiro de 2003, foi instituída a Lei nº 10.639 que garantiu a obrigatoriedade de se trabalhar a cultura afro-brasileira nas escolas.

A Lei nº 10.639/2003 modificou o artigo 26 da Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB) ao acrescentar os artigos 26-A, 79-A e 79-B à mesma.

A redação da Lei nº 10.639/2003², na íntegra, estabelece no “Art. 26-A: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

² BRASIL. Lei nº 10.639/2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 24/08/2015.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta Lei (VETADO), (BRASIL, 2003).

Estabelece no “Artigo 79-A - Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria (VETADO)” (BRASIL, 2003).

Decreta no “Artigo 79-B – O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’” (BRASIL, 2003).

A ausência de uma abordagem histórica e também contemporânea da cultura afro-brasileira, livre de estereótipos e discriminações, gerou a necessidade de políticas públicas de educação que discutisse o “vazio” e os estereótipos na representação do negro na sociedade e nas instituições escolares. Moraes (2015, p.240) enfatiza que “havia a necessidade da criação de uma lei, uma vez que os temas não estavam contemplados nos currículos formais, nos planejamentos escolares e nos livros didáticos”. Para a autora, a permanência da visão eurocêntrica no ensino relegava a cultura afro-brasileira, pois esta aparece nos conteúdos e livros didáticos, principalmente, sob a ótica da escravidão. Desta forma, Moraes alerta que “a escravidão e a influência dos escravizados na formação política e cultural do país deveriam ser tratadas com mais cuidado, a fim de desmistificar alguns conceitos a esse respeito” (2015, p.241).

Assim, ao estabelecer a Lei nº 10.639/2003 e a inserção da cultura afro-brasileira no currículo da educação básica, necessita-se de uma revisão da história do Brasil “a fim de desnaturalizar a escravidão e de construir um conceito “africano” que seja preenchido por identidades e diversificação da África, tanto de Estados quanto de religião, economia, língua, história etc” (MORAES, 2015, p.247).

A a aplicação da lei, segundo Moraes, não pretende mudar a perspectiva eurocêntrica do ensino para uma “afrocêntrica”, “o objetivo era associar a ideia de nação democrática ao reconhecimento da diferença social, bem como estabelecer uma relação intercultural com os processos educacionais, tendo como resultado, mais tarde, uma sociedade justa, igual e equânime” (2015, p.246).

Em março de 2008, já se passaram cinco (5) anos desde a promulgação da Lei nº 10.639/2003, entra em vigor a Lei nº 11.645/2008³, que instituiu a obrigatoriedade de se trabalhar a cultura indígena na educação básica. Com ela, o artigo 26-A da Lei nº 9.394/1996 passa a apresentar uma nova redação: “Art. 26-A: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena⁴”.

Na íntegra, a redação da Lei nº 11.645/2008 estabelece:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras⁵” (BRASIL, 2008).

Assim como a Lei nº 10.639/2003, a inserção e aplicação da Lei nº 11.645/2008 requer profundas intervenções na abordagem sobre a história do Brasil no âmbito escolar, “uma vez que o papel do índio nessa história ganha um novo significado, além da necessidade de quebrar a dicotomia existente na historiografia quanto à sua

³ BRASIL. Lei nº 11.645/2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm3wsx>. Acesso em: 24/08/2015.

⁴ Idem.

⁵ BRASIL. Lei nº 11.645/2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm3wsx>. Acesso em: 24/08/2015.

participação apenas no período colonial” (MORAES, 2015, p.249). Segundo os autores Moraes (2015) e Santos (2015), há uma necessidade de desmistificar algumas características dadas aos indígenas em algumas interpretações históricas, assim como destacar a heterogeneidade da expressão “índio”, pois esta não contempla a diversidade étnica presente nos grupos nativos existentes no Brasil.

Para o estudo das Histórias e Culturas Indígenas é necessária a percepção de sua pluralidade e os limites das interpretações presentes na historiografia, antropologia, literatura, linguística e em outras áreas do conhecimento. No entanto, lendo a Lei 11.645/2008, percebe-se que ela possibilita uma noção de história e cultura indígena num sentido absoluto, unificador e genérico (SANTOS, 2015, p. 201).

A trajetória dos povos indígenas modificou-se durante os últimos séculos, o que requer uma revisão e novas leituras sobre os mesmos. Ao longo de sua história, algumas populações indígenas criaram mecanismos de vivência envolvendo adaptações, reelaborações e resistências, processo esse que forçou a revisão das histórias de diferentes povos e regiões, como afirma Santos (2015, p. 190). Há uma urgência em apresentar, “na aplicação da Lei 11.645/2008, os povos indígenas como também protagonistas da própria história, além de vítimas de massacres físicos (genocídio) e étnicos (etnocídio)” (SANTOS, 2015, p. 190).

[...] no nosso entender, que essa é uma percepção fundamental para lecionar as Histórias e Culturas Indígenas, enfrentando os desafios para a aplicação da Lei 11.645/2008, isto é, pensando nos povos originários tendo como foco as suas experiências na (re)estruturação de suas diversidades culturais, (re)criando identidades étnicas por meio da (re)existência étnica, possibilitando necessárias revisões historiográficas (SANTOS, 2015, p. 193).

Os povos indígenas possuem alguns traços culturais e histórias em comum, mas também diferenças, como alerta Santos (2015). Quando se ignora a diversidade cultural indígena, comete-se o erro de se pensar que existe somente uma história e cultura indígena possível, uma vez, que há várias histórias e culturas indígenas admissíveis:

[...] são variadas as possibilidades de recortes temáticos, socioespaciais, fontes, metodologias e orientações teóricas. Não estamos negando a possibilidade da existência de dimensões históricas e culturais comuns nas trajetórias dos Povos Indígenas, mas ressaltando a necessidade da percepção da diversidade e dos limites dos estudos realizados, sendo eles indígenas ou não (SANTOS, 2015, p. 201).

A importância do Movimento Indígena e suas ações a partir da década de 1970, no âmbito político e social do país, segundo Santos, deveria estar contemplado no ensino: “[...] entendemos que a Lei 11.645/2008 é, em grande parte, resultado dessas experiências que deveriam ser consideradas como conteúdos em sua aplicação”. Para o autor, a própria trajetória contemporânea do Movimento Indígena indica caminhos para abordarmos as Histórias e Culturas Indígenas no ensino (SANTOS, 2015, p. 185).

A questão da luta pela terra e sua conseqüente violência e mortes podem ser abordadas nos conteúdos escolares, uma vez que, essas experiências envolvem conceitos e percepções históricas dos povos indígenas no Brasil. Segundo Santos, a “trajetória pela manutenção de suas culturas vinculadas à conservação dos territórios tradicionais deveria ser um dos eixos principais a serem tratados na aplicação da Lei 11.645/2008” (2015, p.186).

[...] talvez, só tardiamente se tenha observado que faltava uma especificação sobre esse conteúdo na formação escolar brasileira por tratar-se de uma discussão que também envolve atualmente o direito originário a terra. O direito dos Povos Originários, por sua vez, tem gerado conflitos em diferentes regiões brasileiras e a morte de indígenas, como observamos anteriormente pelos dados do Conselho Indigenista Missionário – Cimi (2015). Acreditamos que estes também constituem parte dos motivos relativos às dificuldades para a implantação da Lei 11.645/2008 (SANTOS, 2015, p.198).

Há falhas na legislação, uma vez que esta não deixa claro em seu texto questões como: formação e qualificação dos professores da educação básica, inserção da Lei nos cursos de graduação, produção de materiais didáticos, entre outras questões.

Sobre a aplicação da lei e os materiais didáticos, Moraes (2015, p. 260) observa que, “não basta a construção de manuais didáticos separados daqueles usados por alunos. As leis precisam entrar nesses materiais, principalmente os que são usados no cotidiano da escola e não apenas em projetos especiais”. Assim como Moraes (2015), Santos (2015) aponta que ainda não se incorporou ao ensino básico as produções (discussão teórica e metodológica) existentes, que permitem revisitar a história brasileira sob a perspectiva a presença dos Povos Originários e seus saberes, [...]. “O que gera um descompasso entre os avanços das discussões conceituais e

metodológicas envolvendo os Povos Indígenas e a sua aplicação no ensino [...]” (SANTOS, 2015, p. 197).

Além da questão acima, há outros desafios na implementação da lei 11.645/2008, como a inexistência de metas para o cumprimento da lei e de formas para qualificar os professores que estão em sala de aula no ensino fundamental e médio.

Moraes (2015) aponta que:

Por não haver datas, prazos nem fiscalização, possivelmente esses conteúdos, em alguns casos, são ignorados por professores, pais e alunos. E, muitas vezes, tal ignorância é por conta da falta de interesse pelo tema e pela ausência de uma formação mais complementar, o que poderia preencher algumas lacunas (MORAES, 2015, p.254-255).

No que se refere a quais disciplinas trabalharão os conteúdos, o § 2º parágrafo da lei “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira” (BRASIL, 2008), não especifica se o tema será trabalhado de forma Transversal. Esta lacuna na lei pode gerar uma “obrigatoriedade” apenas às disciplinas Arte, História e Literatura.

Destaca-se também a ausência de uma política educacional voltada para as universidades, principalmente nos cursos de licenciatura. Assim, “a responsabilidade de cumprir a lei foi dada aos professores da rede básica e não aos destinados a formar esses professores” (MORAES, 2015, p. 255). A análise de Santos (2015) condiz com a de Moraes (2015), uma vez que, a lei não menciona em seu texto “a obrigatoriedade dos cursos superiores, especialmente os de formação de professores, de efetivar “o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”, há uma dificuldade na viabilização da Lei 11.645/2008” (SANTOS, 2015, p.199). Este fato é grave, pois delega ao professor da rede básica de educação a obrigação de procurar por cursos de capacitação ou tentar, de algum modo, preencher uma lacuna na sua aprendizagem, como alerta Moraes (2015).

Uma possibilidade para os professores obterem estes novos conhecimentos são os cursos de capacitação na área da educação (formação continuada), que segundo Moraes, ainda deve partir do interesse do professor, já que as universidades ainda não

inseriram ao seu currículo a lei 11.645/2008. Outra forma, é por meio da educação não formal.

O potencial que a educação não formal, em especial a ofertada pelos museus, apresenta para a discussão da Lei 11.645/2008 e a temática da cultura indígena brasileira está contemplado nesta pesquisa. Ao propor um estudo da cultura indígena brasileira nos museus da cidade de Belo Horizonte, objetivou-se a criação de um Roteiro Interpretativo que possa ser utilizado por todos os professores da educação básica, de forma a possibilitar um olhar transversal sobre a questão indígena, sem distinção de disciplina.

As discussões acima apontam algumas possibilidades e desafios na aplicação da lei 11.645/2008 na educação básica de forma efetiva. Percebe-se que trabalhar a cultura indígena brasileira em sala de aula, vai muito além da data comemorativa do “Dia do índio - 19 de abril”, e que a lei se apresenta como uma proposta relativamente nova para os professores e as instituições escolares.

Segundo Moraes, a união dos governos, secretarias de educação e universidades “para a construção de uma nova realidade no ensino, principalmente no que diz respeito aos conteúdos ignorados durante séculos pela comunidade escolar” (2015, p. 260) resultará no êxito da aplicação desta lei. O caminho apontado é o envolvimento de todos.

1.2 O índio, os povos indígenas e sua diversidade cultural

Denominar-se índio, e ser índio, em pleno século XXI no Brasil, ainda é sinal de luta e requer superar muitos desafios. Desafios estes que vão desde o uso do termo *índio*, que carrega em si uma história de preconceito e dor, até a resistência, por parte do não índio, na garantia de direitos básicos como saúde, educação, preservação de suas crenças e identidades, terras, entre outros.

Historicamente, desde a conquista dos colonizadores europeus ao continente sul-americano no século XVI, utiliza-se a palavra *índio* para nomear os povos

autóctones⁶ e seus descendentes que habitavam e ainda habitam o território que hoje denomina-se Brasil.

O emprego do conceito “índios” reporta à colonização. O professor indígena Baniwa, Gersem dos Santos Luciano (2006), destaca que “[...] os habitantes encontrados nesse novo continente receberam o apelido genérico de “índios” ou “indígenas” que até hoje conservam.

A consolidação deste termo se deu com a criação de uma ideia de “índio” com características comuns em todo o Brasil. “Vem desde o processo da independência e do esforço que houve entre letrados e homens comprometidos com o Império de criar uma nação e alguns símbolos” (MORAES, 2015, p. 248). Como consequência deste fato, os diversos povos indígenas foram reduzidos a uma única expressão: “índios”, e conseqüentemente, a um único tipo de casa e de organização social, por exemplo (MORAES, 2015).

Deste modo, não existe nenhum povo, tribo ou clã com a denominação de “índio”. Ao utilizar o termo *índio*, tem-se uma generalização, que restringe e negligência a diversidade cultural e étnica dos povos indígenas brasileiros. Para Luciano (2006), não há um “índio”, e sim, vários povos indígenas e cada um possui especificidades em sua cultura, crenças e línguas que os diferencia entre si.

Na verdade, cada “índio” pertence a um povo, a uma etnia identificada por uma denominação própria, ou seja, a autodenominação, como o Guarani, o Yanomami etc. Mas também muitos povos recebem nomes vindos de outros povos, como se fosse um apelido, geralmente expressando a característica principal daquele povo do ponto de vista do outro. Ex.: Kulina ou Madjá. Os Kanamari se autodenominam Madjá, mas os outros povos da região do Alto Juruá os chamam de Kanamari (LUCIANO, 2006, p. 30).

Guardadas as devidas considerações sobre os massacres, doenças, guerras, escravidão, anulação dos direitos e as influências culturais impostas pelas sociedades colonizadoras, que quase extinguiu os povos indígenas brasileiros, o termo “índio” acabou por ser incorporado a estes povos.

⁶ Autóctone: que é oriundo de terra onde se encontra, sem resultar de imigração ou importação. Nativo. (FERREIRA, 2011). São também chamados de Povos Originários.

A palavra índio/índios é empregada corriqueiramente de forma genérica, para dar nome as diversas etnias e povos indígenas. Lembrando que, as palavras carregam em si, o poder enquanto signo vivo, como aponta Costa e Franco Neto (2014, p. 180) “a palavra representa o valor social que o falante a cada momento lhe confere”. Desta forma, o termo índio foi, e ainda é, muitas vezes utilizado de forma pejorativa reforçando ainda mais o preconceito e a discriminação em relação aos povos indígenas. Este olhar discriminatório é uma construção histórica, que traz consigo o *ser índio* como sinônimo de “um ser sem civilização, sem cultura, incapaz, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro etc. Para outros ainda, o índio é um ser romântico, protetor das florestas, símbolo da pureza, quase um ser como o das lendas e dos romances”, como aponta Luciano (2006, p. 30).

Deve-se questionar: o que esta palavra, originária do vocabulário dos não índios, revela da identidade indígena?

A aceitação do termo “índio” por parte dos povos indígenas, está relacionada a muitos séculos de luta por reconhecimento de seus direitos e de sua cultura, “ser índio passou de uma generalidade social para uma expressão sociocultural importante do país” (LUCIANO, 2006, p. 38-39). Para os povos indígenas brasileiros, ser índio transformou-se em sinônimo de orgulho identitário. Segundo Luciano (2006, p. 38-39), “o reconhecimento da cidadania indígena brasileira e, conseqüentemente, a valorização das culturas indígenas possibilitaram uma nova consciência étnica dos povos indígenas do Brasil”.

Suscitar a questão: o que é ser índio? é indagar sobre a identidade dos povos indígenas brasileiros. Algumas características ressaltam a identidade ou identidades destes povos. Costa e Franco Neto (2014) chamam atenção para o fato de que não há uma identidade única e fixa, que não esteja em pleno processo de construção, mas ao mesmo tempo, totalmente arraigada de contribuições históricas. Para estes autores, a identidade é construída na interação com o outro, o que a caracteriza como fluida e a impossibilita de ser eterna e de se manter em um espaço e tempo fixo.

[...] identidade implica a alteridade, assim como a alteridade pressupõe diversidade de identidades, pois é na interação com o outro não-idêntico que a

identidade se constitui. O reconhecimento das diferenças individuais e coletivas é condição de cidadania quando as identidades diversas são reconhecidas como direitos civis e políticos, conseqüentemente absorvidos pelos sistemas políticos e jurídicos no âmbito do Estado Nacional (LUCIANO, 2006, p. 49).

Os povos indígenas ocupantes das Terras Indígenas⁷ ou que residem Fora das Terras Indígenas, em sua maioria, encontram-se em contato com outras sociedades (comunidades indígenas de etnias diferentes e/ou sociedades de não índios) o que os possibilita terem trocas culturais e uma identidade fluida, assim como os outros povos e sociedades.

Muitas características socioculturais dos povos indígenas perpetuam-se e afirmam suas identidades mesmo em constantes interações com “o outro”. Luciano (2006) aponta que cada povo indígena possui um modo próprio de organizar suas relações sociais, políticas e econômicas internamente e com outros povos com os quais mantém contato.

Assim, segundo este autor, a cultura indígena não se refere ao grau de interação com as demais sociedades nacionais (não índios), ela está relacionada com a maneira de ver e de se situar no mundo; com a forma de organizar a vida social, política, econômica e espiritual de cada povo indígena. É esta singularidade que faz com que cada povo tenha uma cultura distinta da outra, porque se situa no mundo e se relaciona com ele de maneira própria.

Mesmo com as interações com as demais sociedades, a modernidade e tecnologias, as culturas indígenas em grande parte têm conservado suas peculiaridades, sem isolamento. Para ilustrar este fato, tem-se nos escritos de Luciano (2006, p. 50) o destaque de como estes povos conseguiram preservar sua cultura: “até hoje existem códigos culturais autóctones pouco conhecidos das civilizações européias, como são as medicinas tradicionais. A consciência de uma cultura própria é em si um

⁷ As Terras Indígenas (TIs), de acordo com informações do IBGE (2010), são terras oficialmente reconhecidas com Portaria Declaratória do Ministério da Justiça. Elas não se restringem a áreas rurais, podendo ocupar também áreas urbanas. Consta no Art. 231, da Constituição de 1988: São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).

ato libertador, na medida em que vence o sentimento de inferioridade diante da cultura opressora”.

A ideia de hierarquia entre as culturas é infundada, pois, segundo Laraia (2009) não existem grupos humanos sem cultura e não existe um só indivíduo que não seja portador de cultura.

Sob a perspectiva de mudança da cultura dos povos indígenas, ressalta-se que, não é permitido às culturas indígenas a possibilidade de mudança, “afinal, índio pode usar calça jeans? Índio pode ter celular? Índio pode viver nas cidades? Todas essas questões fazem parte de um senso comum que não permite à cultura indígena, ou melhor, às culturas indígenas, a possibilidade de mudança” (MORAES, 2015, p. 249, apud FREIRE). Entretanto, à cultura europeia lhe é permitido constantes modificações, mas ao se referir a cultura indígena, o que se espera? Que esta preserve “uma pureza desde os tempos da chegada dos portugueses? O índio de tanga e distante de uma “modernidade” foi a imagem construída para ele e os que não se enquadram nessa imagem são tidos como “não índios”, “ex-índios” ou não detentores da verdadeira cultura indígena, logo, sem direitos como índios” (MORAES, 2015, p. 249-250).

O “Ser índio” refere-se à pessoa que se identifica com uma comunidade indígena e é visto por ela como um membro. A comunidade indígena é um conjunto de pessoas que: mantêm relações de parentesco ou vizinhança entre si; são descendentes dos povos que habitavam o continente antes da chegada dos europeus; apresentam modos de vida que são transformações das antigas formas de viver das populações originárias das Américas⁸.

Algumas características são marcantes por se distinguirem dos demais povos e sociedades brasileiras, dentre elas: a organização social que se estabelece em torno da família; o bem-estar e os direitos da coletividade que prevalecem sobre o individual, e a relação com a natureza, pois esta é percebida como uma entidade.

As relações familiares constituem a base da organização social de um povo indígena, e é marcada pela figura de um patriarca ou de uma matriarca. A família é

⁸ Definição de “Ser índio” e de “Comunidade indígena”, disponíveis em: <<https://mirim.org/o-que-e-ser-indio>>. Acesso em: 29/04/2016.

extensa e “entendida como uma unidade social articulada em torno de um patriarca ou de uma matriarca por meio de relações de parentesco ou afinidade política ou econômica” (LUCIANO, 2006, p. 43). Segundo o autor, as relações sociais entre os povos indígenas por meio de alianças políticas e econômicas que cada povo ou grupo familiar estabelece, estão relacionadas às necessidades estratégicas comuns entre os aliados e são muitas vezes temporais.

Deste modo, as alianças constituem a base de interesses comuns compartilhados e recíprocos, uma espécie de troca. Os grupos de parentesco e de aliados formam potencial e concretamente os grupos de organização que se constituem em verdadeiros grupos de produção de bens e serviços. A distribuição e o consumo de bens são orientados a partir de tais grupos (LUCIANO, 2006, p. 46).

Outra característica dos povos indígenas brasileiros são as relações estabelecidas com a natureza, com o meio ambiente e o meio mítico religioso, elas são tão fortes, que “os modos de vida dos povos indígenas variam de povo para povo conforme o tipo de relações que é estabelecido com o meio natural e o sobrenatural” (LUCIANO, 2006, p. 44). Um exemplo é a cosmologia (concepção de mundo e de vida) organizada e expressa por meio dos mitos e dos ritos, e determina toda a organização social, cultural e econômica de um povo indígena.

As mitologias e os conhecimentos tradicionais acerca do mundo natural e sobrenatural orientam a vida social, os casamentos, o uso de extratos vegetais, minerais ou animais na cura de doenças, além de muitos hábitos cotidianos. É a partir dessas orientações cosmológicas que acontecem a organização dos casamentos exogâmicos (casamentos cujos cônjuges pertencem a grupos étnicos ou sibs diferentes) ou endogâmicos (casamentos cujos cônjuges pertencem ao mesmo grupo étnico ou sib) e as divisões hierárquicas entre grupos (sibs, fratrias ou tribos), que implicam o direito de ocupação de determinados territórios específicos e o acesso a recursos naturais, bem como o controle do poder político (LUCIANO, 2006, p. 43-44).

O uso que os povos indígenas fazem das terras é diferente do uso que a grande maioria dos não-índios ocidentais fazem. Os povos indígenas necessitam “de espaços suficientes de terras para caçar, pescar e desenvolver suas tradições culturais e seus rituais sagrados que só podem ser praticados em ambientes adequados” (LUCIANO, 2006, p. 104).

O meio ambiente e a abundância ou escassez de terra e de recursos naturais influenciam na qualidade de vida e nas relações sociais dos povos. Luciano (2006), exemplifica esta influência, destacando que os povos que vivem em terras extensas e com abundância de recursos naturais têm oportunidade de uma vida mais rica, baseada em valores como a solidariedade, a reciprocidade e a generosidade. Enquanto que, povos que vivem em terras reduzidas e com recursos naturais escassos vivem conflitos internos maiores, o que dificulta muitas vezes as práticas tradicionais de reciprocidade e o espírito comunitário e coletivo.

A diversidade étnica e cultural constituem-se como características fundamentais das identidades dos povos. De forma geral, podemos citar como exemplos da diversidade cultural dos povos indígenas: a conservação de suas línguas e da tradição oral e os rituais como manifestação artística e maneira de vinculação com a natureza e o sobrenatural; a aplicação dos conhecimentos milenares e praticam o respeito à natureza. Preservam as experiências e sua relação com a natureza e com a sociedade, bem como o papel socializador e educador da família. A cultura material produzida pelos grupos indígenas representa seus valores étnico-cultural e sua formação identitária por meio de elementos como adornos e a arte plumária, as pinturas corporais, a cerâmica, o trançado, a alimentação, entre outros.

A respeito dos povos indígenas brasileiros na contemporaneidade, cabe questionar, entre outras coisas; quantos são, onde vivem e suas condições sociais.

Os resultados publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE em 2010, apontam que a população indígena brasileira teve um crescimento, quando comparado aos números do Censo de 2000 e de 1991, totalizando 896 mil pessoas que se declararam ou se consideram indígenas. Este dado marca o fortalecimento da etnicidade indígena. Uma vez que, no Censo de 2010, ao contabilizar a população indígena, além do quesito cor ou raça, utilizou-se o quesito: “Você se considera indígena?”.

[...] foi introduzido um conjunto de perguntas específicas para as pessoas que se declararam indígenas, como o povo ou etnia a que pertenciam, como também, as línguas indígenas faladas. Além disso, incorporou-se um novo

recorte geográfico, que foi a localização do domicílio indígena – dentro ou fora de Terras Indígenas já reconhecidas pelo governo federal (IBGE, 2010).

Em 2006, Gersem dos Santos Luciano já ressaltava a importância do IBGE lançar mão do método de auto-identificação para se obter dados que pareçam mais confiáveis e realistas, e alertava sobre a presença dos “índios isolados”⁹ que não estavam dentro dos dados da população indígena brasileira.

A respeito da diversidade étnica e linguística dos povos indígenas, destaca-se que no Brasil, atualmente, existem 305 etnias diferentes, com uma variedade linguística composta de 274 línguas indígenas faladas¹⁰. Sobressai dois (2) troncos linguísticos: o Tupi e o Macro-Jê. Ainda de acordo com o IBGE (2010), existem algumas línguas que não se enquadram em nenhum desses troncos linguísticos. Para os povos indígenas, a língua é “um instrumento de produção, reprodução e transmissão de conhecimentos próprios, valores étnicos e identitários que só devem ser passados naquela língua particular” (LUCIANO, 2006, p. 122).

Uma das contribuições dos povos indígenas à formação do povo brasileiro se deu por meio da incorporação de várias palavras, conceitos e expressões de línguas indígenas à língua portuguesa. O que resultou em “centenas de nomes de lugares (Iguaçu, Itaquaquecetuba, Paranapanema), de cidades (Manaus, Curitiba, Cuiabá) de pessoas (Ubiratan, Tupinanbá), de ruas e até de empresas (Aviação Xavante, Empresa Xingu) (LUCIANO, 2006, p. 217-218).

A tradição oral constitui uma forma de manutenção das línguas indígenas, da diversidade cultural e das identidades, pois a oralidade é de suma importância “[...] para a (re)existência e fortalecimento das memórias, etnicidades e fazeres das histórias dos diferentes Povos Indígenas” (SANTOS, 2015). A oralidade é essencial “porque constitui um dos principais caminhos para intuirmos um pouco do passado, presente e futuro dos Povos Originários, bem como suas relações ou não com as histórias escritas pelos não índios” (SANTOS, 2015, p.180). E mesmo os povos indígenas que dominam

⁹ [...] ainda existem povos indígenas brasileiros que estão fora desses dados, inclusive os do IBGE, e que são denominados “índios isolados”, ou índios ainda em vias de reafirmação étnica após anos de dominação e repressão cultural (LUCIANO, 2006, p. 28).

¹⁰ Luciano destaca que as línguas indígenas faladas no Brasil são classificadas pelos linguistas por meio de troncos, famílias, línguas e dialetos (LUCIANO, 2006).

a escrita e são bilíngues, têm na oralidade uma forma de comunicação e preservação de suas culturas.

Os povos indígenas, em maior ou menor quantidade, estão presentes em todo o território brasileiro. Ao considerar a presença indígena por regiões, Azevedo (2011) destaca que, a maior parte da população que se autodeclara indígenas concentra-se na região Norte, nos estados do Amazonas e Roraima, sendo seguida pela região Nordeste e pela região Centro-Oeste. Na região Sudeste, o estado de São Paulo apresenta a maior população, acompanhado por Minas Gerais, já a região Sul encontra-se o menor índice populacional indígena, sendo o estado de Santa Catarina a apresentar a menor taxa populacional indígena. A presença indígena nos municípios brasileiros segue a mesma variação da população indígena por regiões. De acordo com Azevedo (2011), alguns municípios possuem maior concentração da população, enquanto outros tem poucos ou nenhum habitante indígena.

O vínculo dos povos indígenas com a terra e a natureza estão expressos nos números do IBGE (2010), pois, 572 mil ou 63,8% da população indígena vive na área rural. Sendo que destes, 491 mil habitam Terras Indígenas na área rural e 80 mil indivíduos residem em terras da área rural que estão Fora das Terras Indígenas. Quanto aos indígenas que residem em centros urbanos, o IBGE (2010) estima que 36,2% dos indígenas residem em centros urbanos. Aproximadamente 25 mil habitantes residem em Terras Indígenas localizadas nos centros urbanos e 298 mil estão domiciliados em centros urbanos Fora das Terras Indígenas.

A terra, para os povos indígenas, é definida como o espaço geográfico que compõe o território, onde este é entendido como um espaço do cosmos, mais abrangente e completo. “O território compreende a própria natureza dos seres naturais e sobrenaturais, onde o rio não é simplesmente o rio, mas inclui todos os seres, espíritos e deuses que nele habitam” (LUCIANO, 2006, p. 101). Assim, segundo o autor, o território é o conjunto de seres, espíritos, bens, valores, conhecimentos, tradições que garantem a possibilidade e o sentido da vida individual e coletiva.

A terra é um fator fundamental de resistência dos povos indígenas. Ela é capaz de unificar, articular e mobilizar todos, as aldeias, os povos e as organizações

indígenas, em torno de uma bandeira de luta comum que é a defesa de seus territórios, como aponta Luciano (2006).

Na luta pelo direito à terra, as lideranças locais e tradicionais, mesmo sendo muitas vezes analfabetas, adquirem prestígio tanto no nível interno da comunidade, quanto na relação com a sociedade nacional e internacional. Foi a luta pela terra que possibilitou o surgimento do movimento pan-indígena no Brasil na década de 1970, unindo e articulando povos distintos, muitos dos quais eram inimigos nas antigas guerras intertribais (LUCIANO, 2006, p. 101).

Os povos indígenas tiveram suas terras e territórios limitados desde a conquista pelos colonizadores. Os aldeamentos, a grilagem em terras indígenas (tomar posse de terras ilegalmente), os conflitos com fazendeiros, garimpeiros e mineradoras, madeireiros, pescadores, etc, marcam parte da luta sangrenta pela defesa das terras pelos povos indígenas.

Ao observar as condições sociais, os dados do Censo de 2010 revelam que a população indígena, no que se refere a idade e sexo, apresenta uma distribuição diferenciada dependendo da localização (em Terras Indígenas e Fora das Terras Indígenas). Nas Terras Indígenas há uma alta taxa de natalidade entre as mulheres e predomina a presença masculina (51,6%), enquanto que Fora das Terras Indígenas há um número menor de pessoas nas idades mais jovens e a presença feminina corresponde a 51,3% IBGE (2010).

A cidadania, segundo Luciano (2006) é desejada pelos povos indígenas, “pois necessitam do amparo das leis do país para reivindicar seus direitos à terra, à saúde, à educação, à cultura, à auto-sustentação, e outros direitos nos marcos do Estado nacional” (LUCIANO, 2006, p. 88). O autor destaca que a cidadania é um recurso apropriado pelos povos indígenas para garantir seu espaço de sobrevivência em meio à sociedade majoritária. Uma vez que, no interior das comunidades indígenas “a Carteira de Identidade ou o CPF são absolutamente desnecessários, mas tornam-se imprescindíveis quando lidam com a sociedade nacional” (LUCIANO, 2006, p.89).

Com relação ao registro de nascimento, o levantamento do percentual de pessoas até 10 anos de idade que tinham algum tipo de registro de nascimento, constatou-se uma elevação deste percentual. Um avanço nesta área foi o investimento

da Funai na articulação com estados, municípios e outras organizações para a redução do sub-registro dentre a população indígena e a ampliação do acesso desta população à documentação básica. Segundo a Funai (2016, p.11): “De janeiro à setembro 2013, foram emitidos cerca de 14.500 documentos civis, sendo, aproximadamente, 11 mil, correspondentes a Registro Civil de Nascimento, garantindo cidadania aos Povos Indígenas”. Em 2012, a Funai obteve a garantia do registro de nomes e etnias indígenas e de aldeias na documentação básica.

As políticas de documentação para os indígenas se inserem na Política Indigenista e constitui um dos diversos desafios que os vários órgãos envolvidos na defesa dos direitos dos indígenas enfrentam. A Funai (2016) destaca alguns avanços alcançados em relação à previdência e assistência social:

- Atendimento do indígena como segurado especial, com direito à aposentadoria por idade ou por invalidez, auxílio-doença, auxílio-acidente, salário maternidade, pensão por morte, e auxílio-reclusão.
- Instalação de Centros de Referência de Assistência Social nas aldeias.
- 2013: Parceria Funai / MDA / MDS permitiu que as distribuições das cestas básicas às comunidades beneficiárias nas aldeias possam realizar-se por empresas contratadas pela CONAB. Em 2013 foram distribuídas cerca de 5,3 mil toneladas de alimentos, totalizando 219.998 cestas de alimentos, para mais de 65,2 mil famílias indígenas em situação de vulnerabilidade extrema e insegurança alimentar (FUNAI, 2016, p. 11).

Observa-se avanços que asseguram direitos e melhorias nas condições de vida dos povos indígenas, mas algumas estruturas básicas ainda requer maior investimento como é o caso dos serviços de abastecimento de água e coleta de lixo nas Terras Indígenas.

O abastecimento de água nos domicílios em Terras Indígenas é predominantemente feito por poços ou nascentes, além da rede geral de distribuição e de rios, açudes ou igarapés, como revela os dados do IBGE (2010). O destino do lixo necessita de melhorias, pois, na maioria dos domicílios ele é queimado, porém ainda é alta a quantidade de lixo jogado em terrenos baldios que, no caso, constitui a própria terra indígena (IBGE, 2010). Há urgência em pensar a coleta e o destino do lixo produzido nas Terras Indígenas, para que este não gere grandes problemas para a saúde da população e não polua a natureza.

Quanto a educação, Luciano (2006) elucida que a “educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas”, já a educação escolar indígena “diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores” (LUCIANO, 2006, p. 129). Assim, a educação escolar indígena:

[...] refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global (LUCIANO, 2006, p. 129).

Os níveis educacionais básicos (alfabetização e analfabetismo) dos povos indígenas divulgados pelo IBGE (2010), revelaram que a taxa de alfabetização¹¹ das pessoas indígenas é de 76,6% e encontra-se abaixo da média nacional (90,4%). Um dado alarmante é a taxa de analfabetismo nas Terras Indígenas: 32,3%, enquanto que fora das Terras Indígenas o percentual de analfabetos é de 14,5%. Este fato revela a necessidade permanente de expansão das políticas públicas na área de educação indígena, com uma maior atuação nas Terras Indígenas.

Mesmo com avanços na área da educação no decorrer dos anos, ainda prevalecem questões graves como o analfabetismo. A superação destes desafios requer a união dos povos indígenas, dos vários órgãos e entidades que representam legalmente estes povos, os estados, municípios entre outros.

Neste cenário de lutas pela garantia de seus direitos, as condições e características sociodemográficas dos povos indígenas na contemporaneidade revelam que os povos indígenas ainda possuem um estreito vínculo com a terra e a natureza. Boa parte dos povos ainda vivem em áreas rurais (nas Terras Indígenas ou Fora das Terras Indígenas) e a luta pela posse da terra ainda é uma questão polêmica, que arrasta consigo muita morte, principalmente de indígenas.

¹¹ O Censo 2010 considerou para a taxa de alfabetização as pessoas indígenas de 15 anos ou mais de idade. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). O Brasil indígena. Disponível em: <http://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/folder_indigenas_web.pdf>. Acesso em: 29/04/2016.

Nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, os povos indígenas brasileiros conquistaram e vem conquistando grandes avanços na luta por seus direitos enquanto cidadãos brasileiros; visto que, mesmo os direitos garantidos em lei, ainda são negligenciados.

1.3 O museu

Os museus, segundo a Lei nº 11.904/2009¹², são instituições sem fins lucrativos que:

[...] conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (BRASIL, 2009).

Essas instituições, além de abrigar, preservar, adquirir, conservar, investigar, expor, contextualizar os objetos, preservar as tradições culturais passadas e presentes de determinada (s) sociedade (s), também oferecerem programas educativos que atuam como mediadores entre os objetos e o público visitante, comunicando e divulgando conhecimentos.

Mas nem sempre os museus tiveram estas características. E para compreender a criação e a trajetória histórica dos museus, recorre-se aqui à história desta instituição, mesmo que de forma breve por não ser este o objeto central deste estudo.

Historicamente, a palavra museu tem sua origem na Grécia Antiga *Mouseion*, e “denominava o templo das nove musas, ligadas a diferentes ramos das artes e das ciências, filhas de Zeus com Mnemosine, divindade da memória” (JULIÃO, 2006, p.18). Como templo, destinavam-se à contemplação e aos estudos científicos, literários e artísticos; destituído assim, do caráter de colecionar para a fruição dos homens. Julião destaca ainda, que a noção contemporânea de museu, embora esteja associada à arte,

¹² BRASIL. Lei nº 11.904/2009. Institui o Estatuto de Museus. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm>. Acesso em: 12/08/2015.

ciência e memória, como na antiguidade, adquiriu novos significados ao longo da história.

O caráter colecionador dos museus se manifesta a partir do século XV, estimulado pelo espírito científico e humanista do Renascimento e da expansão marítima, que revelou à Europa um novo mundo. Segundo Julião (2006), a partir do século XIV surgiram coleções principescas, que simbolizavam o poderio econômico e político; que ao longo dos séculos XV e XVI “foram enriquecidas com objetos e obras de arte da antiguidade, de tesouros e curiosidades provenientes da América e da Ásia e da produção de artistas da época, financiados pelas famílias nobres”.

O “surto colecionador renascentista” resultou na formação dos gabinetes de curiosidades e as coleções científicas, muitas chamadas de museus. Para Julião, ambos “formadas por estudiosos que buscavam simular a natureza em gabinetes, reuniam grande quantidade de espécies variadas, objetos e seres exóticos vindos de terras distantes, em arranjos quase sempre caóticos” (2006, p.18). De caráter privado, eram para a contemplação exclusiva de seus proprietários e de pessoas que lhes eram próximas.

Observa-se aqui o museu como espaço elitizado e disciplinador dos corpos, onde o público frequentador estava ligado de alguma maneira ao saber e/ou ao poder. Esta característica permanecerá ao longo de muito tempo, mesmo após sua abertura ao público em geral, como destaca Myrian Sepúlveda:

Os museus, sejam eles europeus, norte-americanos ou brasileiros, contribuíram com a implementação de novos hábitos e costumes, em que práticas não civilizadas, como risos e gargalhadas, gestos descomedidos, gritos e correrias foram postos de lado. O caminho, o tempo, a escolha sobre o que ver ficava nas mãos dos profissionais dos museus, uma vez que a disposição dos objetos presente nos museus não oferecia alternativas aos visitantes. Além disso, a divulgação de uma arte erudita ou cultura de elite no espaço do museu implicou em uma auto-disciplina do corpo e do olhar e em uma rejeição generalizada a gestos descomedidos, aglomerações e manifestações populares (SANTOS, 2009, p. 129).

Muitas dessas coleções formadas entre os séculos XV e XVIII, se transformaram posteriormente em museus, como aponta Julião (2006), e somente no final do século

XVIII o público teve acesso às coleções, marcando assim, o surgimento dos grandes museus nacionais.

O sentido atual que temos de museu, surgiu durante a Revolução Francesa no final do século XVIII. Em meio ao contexto da revolução, houve o sequestro e expropriação pelos revolucionários, principalmente na fase do Terror, de bens do clero, da coroa e de nobres emigrados e sua transformação em patrimônio público (SUANO, 1986; CHOAY, 2001; JULIÃO, 2006). Esses bens “recuperados” seriam destinados a “instruir a nação, difundir o civismo e a história”, caracterizando o “espírito nacional” por meio dos museus “imbuídos de uma ambição pedagógica” Julião (2006).

No século XIX, os museus concebidos dentro do espírito nacionalista na Europa também possuíam ambição pedagógica de formar o cidadão por meio do conhecimento do passado e, assim, contribuir para a formação do nacionalismo, principalmente nos estados nacionais emergentes (JULIÃO, 2006).

Além das antiguidades, que davam legitimidade e ancestralidade às nações em construção, muitos desses museus reuniam acervos dos domínios coloniais.

Expedições científicas percorriam os territórios colonizados, com o objetivo de estudar seus recursos naturais e sua gente, e de formar coleções referentes à botânica, zoologia, mineralogia, etnografia e arqueologia, que seriam enviadas para os principais museus europeus (Julião, 2006).

Nessa perspectiva, os museus se tornaram importantes lócus de classificação dos seres vivos, apresentando-se como espaços “para ter ao alcance dos olhos” o que existia em lugares distantes (Julião, 2006). O que representava a possibilidade de controle, dominação, exploração e poder, também por meio do conhecimento.

Para Julião, as inúmeras viagens e pesquisas de naturalistas estrangeiros ao Brasil, resultaram em minuciosos relatos de viagem com descrições do meio físico, da fauna, da flora e dos nativos, e na remessa de importante acervo brasileiro para instituições museológicas e científicas da Europa (Choay, 2001 apud Julião, 2006, p. 19).

Sobressaia-se, no século XIX, dois modelos de museus no mundo, como destaca Julião: “aqueles alicerçados na história e cultura nacional, de caráter celebrativo, como o Louvre, e os que surgiram como resultado do movimento científico,

voltados para a pré-história, a arqueologia e a etnologia, a exemplo do Museu Britânico” (2006, p. 20). Nota-se que os museus que seguiam o modelo etnográfico (característicos pelas pretensões enciclopédicas, dedicados à pesquisa em ciências naturais, voltados para a coleta, o estudo e a exibição de coleções naturais, de etnografia, paleontologia e arqueologia) foram difundidos em todo o mundo, entre os anos 1870 e 1930 (JULIÃO, 2006, p. 19-20).

No Brasil, as primeiras instituições museais foram criadas no século XIX com a chegada da família real portuguesa. O Museu Nacional foi inaugurado como Museu Real em 1818, durante o governo de D. João VI e contou com doações importantes de mobílias, armas, pinturas e artefatos diversos dos imperadores e de famílias abastadas, que procuravam tornar suas riquezas motivo de admiração pública (Dos Santos, 2009, p. 124). Destaca-se também a criação do museu do Exército em 1864, da Marinha em 1868, o Paranaense em 1876, e o museu do Instituto Histórico e Geográfico da Bahia em 1894 (JULIÃO, 2006). E de dois (2) museus etnográficos: o Paraense Emílio Goeldi em 1866, por iniciativa privada e transferido em 1871 para o Estado, e o museu Paulista, conhecido como Museu do Ipiranga, criado em 1894 (JULIÃO, 2006, p. 19).

Assim, o Museu Nacional, o Paraense Emílio Goeldi e o Museu Paulista,

exerceram o importante papel de preservar as riquezas locais e nacionais, agregando a produção intelectual e a prática das chamadas ciências naturais, no Brasil, em fins do século XIX. Tinham como paradigma a teoria da evolução da biologia, a partir da qual desenvolviam estudos de interpretação evolucionista social, base para a nascente antropologia. Ao buscarem discutir o homem brasileiro, através de critérios naturalistas, essas instituições contribuíram, decisivamente, para a divulgação de teorias raciais no século XIX (JULIÃO, 2006, p. 20).

Os museus enciclopédicos: voltados para diversos aspectos do saber e do país, predominaram no Brasil até as décadas de vinte e trinta do século XX. Julião (2006) esclarece que, com a superação das teorias evolucionistas que os sustentavam, houve o declínio dos mesmos no Brasil e no mundo.

Nos museus brasileiros, “embora a temática nacional não constituísse o cerne desses museus, tais instituições não deixaram de contribuir para construções simbólicas da nação brasileira”, uma vez que, possuíam “coleções que celebravam a

riqueza e exuberância da fauna e da flora dos trópicos”, como aponta Julião (2006, p. 20).

A grande maioria das coleções iniciadas desde o século XV, permanecem em exibição nos museus internacionais e nos brasileiros, e muitas obras “saíram dos museus” para ilustrarem os livros didáticos das escolas brasileiras.

Somente a partir de 1922, com a criação Museu Histórico Nacional (MHN) no Rio de Janeiro, a questão da nação ganharia evidência museológica: “[...] rompeu com a tradição enciclopédica, inaugurando um modelo de museu consagrado à história, à pátria, destinado a formular, através da cultura material, uma representação da nacionalidade” (JULIÃO, 2006, p. 20). De forma sucinta, fica evidente que o MHN foi organizado com o objetivo de educar o povo, uma vez que, “tratava-se de ensinar a população a conhecer fatos e personagens do passado, de modo a incentivar o culto à tradição e a formação cívica, vistos como fatores de coesão e progresso da nação” Julião (2006, p. 20). O Museu Histórico Nacional tornou-se um modelo, sendo transplantado para outras instituições brasileiras, especialmente as criadas a partir das décadas de 1930 e 1940.

Sobre os museus brasileiros do século XIV, Myrian Sepúlveda afirma:

Os demais museus inaugurados no Brasil ao longo do século dezenove constituíram apenas acervos locais e especializados. No Museu do Pará, criado em 1868, havia coleções de plantas, animais e objetos de comunidades culturais da Amazônia, e, no Museu Paulista, inaugurado em 1893, objetos da elite local. Além dos museus Paulista e Paraense, podemos nos lembrar de inúmeros outros museus criados no início do século: o Museu Mineiro, os Museus Anchieta e Júlio de Castilhos, do Rio Grande do Sul, o Museu do Instituto Butantan e o Museu de Zoologia, de São Paulo, ou o Museu de Ciências da Terra, do Rio de Janeiro. O acervo voltava-se sempre ou para um ramo especializado das ciências naturais ou para especificidades regionais. Em nenhum destes museus, o acervo remetia à história da civilização como o acervo do (SANTOS, 2009, p. 125).

De forma elementar, permanece a visão histórica sob o viés das elites e do Estado, mesmo após a inauguração do Museu do Folclore (destinado a cultura do povo) em 1968, em um anexo do Palácio do Catete, sede do Museu da República, como aponta Julião (2006). A noção binária: erudita e popular na cultura brasileira prevalece. Forjada sob uma concepção na qual “a construção da história nacional é identificada

como obra das elites, não contando, portanto, com a participação do povo, a quem eram tributadas, apenas, as singularidades da cultura da nação” (ABREU,1996 apud JULIÃO, 2006, p. 23). Evidencia-se o olhar marginal quanto aos afro-brasileiros e aos povos indígenas brasileiros, bem como os diversos povos imigrantes que também colaboraram na formação da nação:

De um lado, preservou-se e promoveu-se uma cultura nomeada erudita (predominantemente histórica) — resultado da marcha evolutiva das sociedades humanas na direção do progresso e da civilização. De outro lado, preservou-se e promoveu-se uma cultura nomeada popular (folclórica) — relíquias de tradições primitivas, comunitárias e puras, coletadas em sua maior parte por folcloristas no contexto de uma sociedade em avançado processo de industrialização e mudança (ABREU,1996, p.59 apud JULIÃO, 2006, p. 23).

Na década de 1960, os museus brasileiros permanecem alheios às inovações no campo das iniciativas de modernização das políticas culturais¹³, apesar da necessidade de adequar o órgão aos novos tempos, inclusive às orientações de preservação dos bens culturais definidas por organismos da Unesco, como verifica-se em Julião (2006).

Já na década de 1970, observa-se um movimento nas políticas culturais em direção a “uma reflexão crítica e uma renovação conceitual no campo da preservação do patrimônio cultural” segundo Julião, este movimento seguia “uma tendência internacional, resultou na ampliação da noção de patrimônio e na adoção do conceito de bens culturais, que passaram a ser concebidos como elementos importantes para o desenvolvimento autônomo do país” (2006, p. 24).

Na década de 1980, se consolidam grandes mudanças de conceitos e princípios do patrimônio nas instituições museais dentro de uma perspectiva pluralista. Destaca-se a democratização da concepção e do acesso ao patrimônio cultural por meio do reconhecimento da diversidade cultural do país e os produtos do fazer popular como horizontes de sua atuação [...] pelo IPHAN, como aponta Julião (2006, p. 24). Segundo a autora, estas mudanças foram alimentadas pelo processo de redemocratização do país.

¹³ A partir da década de sessenta que as críticas aos museus se acentuaram, em meio à crescente insatisfação política e a movimentos de democratização da cultura, realidade que atingia diferentes países do mundo. A descolonização africana, os movimentos de negros pelos direitos civis nos EUA, a descrença nas instituições educativas e culturais do ocidente, a luta pela afirmação dos direitos de minorias configuraram um cenário propício a mudanças na política cultural (JULIÃO, 2006, p.25).

Assim, tem-se a incorporação de grupos étnicos e sociais: negros, indígenas, segmentos populares; vistos até então em uma perspectiva folclorizante, “pelo discurso e pela prática preservacionista, não apenas como objetos de estudo, mas como produtores de cultura e sujeitos da história” Julião (2006, p. 24).

Historicamente, “rompia-se, assim, com a tradição do pensamento que reconhecia somente o valor etnográfico da cultura popular, destituindo-a de um lugar na construção da história” Julião (2006, p. 24). A autora enfatiza que:

Além da preservação dos testemunhos da nação como um todo, consolidaram-se avanços inegáveis nesse campo: o reconhecimento de diferentes grupos sociais como sujeitos com direito à memória, a ampliação da noção de patrimônio, a participação das comunidades no processo de preservação e a diversificação tipológica dos bens preservados (JULIÃO, 2006, p. 24).

Essas mudanças acabaram por repercutir na Constituição Federal de 1988, se transformando em direito do cidadão.

Ao observar a trajetória da criação e consolidação dos museus, em especial a dos museus brasileiros, percebe-se que questões como: preservar as tradições culturais passadas e presentes de determinada (s) sociedade (s), a contextualização dos objetos expostos, os programas educativos, a comunicação e divulgação dos mais diversos conhecimentos, foram conquistas políticas, sociais e culturais que levaram séculos para serem alcançadas.

No cenário atual, o museu exerce, entre outras, a função de comunicador e divulgador do conhecimento. A comunicação e divulgação nos museus está atrelada ao conceito de sujeito da comunicação museológica, que para Cury “[...] é aquele que se faz na articulação entre cultura e comunicação, definindo um processo de comunicação-cultural – aquela em que a dimensão e a dinâmica comunicacional da cultura estão em primeiro plano” (CURY, 2009, p. 88). Ainda segundo a autora, “[...] cultura e comunicação se articulam com educação porque essa articulação é um processo de (re)significação, processo consciente para os participantes que aceitam, rejeitam, propõem e negociam a mensagem ressignificada” (CURY, 2009, p. 88-89). Assim, espera-se que em um museu, a cultura, a comunicação e a educação estejam

em constante articulação para que a comunicação e a divulgação do conhecimento ali disponível seja eficaz.

Em um museu, todos são de suma importância, não há hierarquias, como elucidada Cury (2009) ao destacar que o sujeito do museu são todos aqueles que estão envolvidos na dinâmica do discurso museológico, pois a comunicação museológica só se efetiva quando o discurso do museu é incorporado pelo visitante e integrado ao seu cotidiano em forma de um novo discurso. Desta forma:

O público, o autor e o usuário do objeto e o profissional de museu, todos são sujeitos, e muitas vezes esses sujeitos estão distantes entre si geográfica ou culturalmente; existem no presente ou existiram no passado e nem sempre se encontram, pois nem sempre estão fisicamente presentes no museu, mas todos são sujeitos porque participam da (re)significação do objeto patrimonial e da circulação da significação (CURY, 2009, p. 89).

Assim, o pesquisador, o documentalista, o conservador, o museólogo e o educador, dentre outros que compõem os recursos humanos da instituição, o criador do objeto, os usuários do objeto e o público são todos sujeitos do museu, e consequentemente sujeitos da comunicação.

O museu enquanto espaço de comunicação, tem na exposição a maneira mais direta para comunicar-se com o público visitante.

Os autores Werneck; Costa e Pereira, utilizam a seguinte definição para a palavra *exposição*: “[...] exposição é a exibição pública de objetos organizados e dispostos com o objetivo de comunicar um conceito ou uma interpretação da realidade. Pode ser de caráter permanente ou temporário, fixa ou itinerante” (2010, p. 07).

É por meio da exposição que ocorre o encontro entre o visitante e o objeto, tendo o museu como cenário,

[...] a exposição desempenha um importante papel na representação e comunicação de suas pesquisas e acervo. É um espaço construído não apenas fisicamente, mas também simbolicamente, e pode ser entendido como espaço do imaginário, uma vez que intermedia as imagens dos espaços do imaginário aos espaços reais (ENNES, 2008 apud WERNECK; COSTA; PEREIRA, 2010, p.07).

Para que uma exposição seja bem-sucedida de acordo com a proposta da instituição, o envolvimento dos profissionais de museu é fundamental. Werneck; Costa;

Pereira (2010, p. 07) consideram que “para isso, é importante a instituição ter bem definido seu público-alvo, sua missão enquanto difusora cultural, além de conhecer seu acervo, pois assim, muito provavelmente, a exposição terá o êxito almejado”.

A curadoria é de suma importância para a exposição. Sua “definição mais genérica a define como um processo de concepção, organização e montagem da exposição pública (WERNECK; COSTA; PEREIRA, 2010, p. 09).

O trabalho do curador, segundo Werneck; Costa; Pereira (2010), abrange todas as principais ações para a montagem de uma exposição: a conceituação, seleção final do acervo, o acompanhamento do projeto museográfico, a coordenação na produção de textos e as demais peças gráficas do evento. Assim, é necessário uma equipe multidisciplinar: museógrafo, montador, pesquisadores, educadores, restauradores e demais profissionais internos ou externos à instituição, e que todos os envolvidos no projeto estejam bem articulados e engajados.

Alguns aspectos são primordiais para o planejamento e execução de uma exposição, dentre eles:

O primeiro passo para a elaboração de uma exposição é estabelecer o seu tema/conceito, que deve se relacionar, necessariamente, com o acervo selecionado para compô-la, considerando o público-alvo pretendido. Seu objetivo principal é o de apresentar o produto de uma pesquisa, que tenha em seu percurso uma narrativa que estabeleça a fruição entre público visitante, acervo e instituição. [...] (WERNECK; COSTA; PEREIRA, 2010, p. 07).

Para os autores, “uma exposição deve ter como base uma pesquisa bem fundamentada que reúne o “conceito da exposição”, a narrativa museológica e o acervo disposto ao público” (2010, p. 08). A escolha do acervo a ser exposto deve obedecer ao quesito: guardar estreita comunicação, sentido e coerência com o conceito da mostra. Werneck; Costa; Pereira (2010) sugere que se elabore uma lista prévia do acervo contendo: o nome/identificação e o número de registro/ tomo dos objetos que serão expostos, sendo possível assim, fazer uma relação das obras/objetos e “mapear o conjunto de objetos, estudar o perfil da exposição e iniciar o processo de dimensionamento e de conceituação da exposição” (2010, p. 15).

A presença dos profissionais responsáveis pela Ação Educativa do museu nas discussões e desenvolvimento do projeto expositivo desde o início do processo é um grande potencializador para o êxito de um projeto educativo coerente com o discurso expositivo. Uma vez que, “a vivência destes profissionais pode ajudar desde a concepção da circulação do visitante na exposição até a linguagem que se fará uso, tornando a equipe do museu cada vez mais coesa e coerente com a proposta” (WERNECK; COSTA; PEREIRA, 2010, p. 19).

Após ressaltar a importância da exposição enquanto “mediador” entre o objeto e o público visitante do museu, ou seja, ela possibilita o acesso público aos bens culturais; é necessário pensar quem é este público dos museus.

Ao público frequentador do museu, “[...] foi reservado o papel de escritor porque ele participa como criador do discurso museológico. Criar e escrever suplanta o papel que lhe foi atribuído por muito tempo de leitor-decodificador, pois ao ler ele interpreta e ao interpretar ele recria” (CURY, 2009, p. 90).

O público atua nos museus, mas a sua relação com o museu ou o espaço que a ele é reservado foi uma conquista. Cury (2014) aponta três momentos da trajetória dos museus (no Positivismo, Racionalismo e na atualidade) para que se possa entender essa relação e as mudanças de perspectivas ocorridas.

No positivismo as exposições eram taxonômicas e descritivas. O público tinha uma inserção contemplativa e uma participação passiva, pois a classificação é uma linguagem restrita. No racionalismo as exposições passam a ser contextualizadas, explicativas e argumentativas. O público ganha espaço de participação, pois a inteligibilidade passa a ser um objetivo, assim como a leitura/compreensão da exposição. Atualmente as exposições são produtos culturais carregados de ideologias. Além da leitura, o público tem reservado para si o trabalho criativo de interpretação, ressignificação e reformulação da mensagem museológica, quando agrega valor a ela e a faz circular em seu meio (CURY, 2014, p. 61-62).

As recentes iniciativas de mudanças na dimensão comunicativa dos museus estão possibilitando que o público adquira um papel mais ativo, o que modifica o modelo tradicional comunicação dominante nos museus, onde as práticas focavam a transmissão de mensagens desde os profissionais até o público: “[...] os profissionais são responsáveis pela seleção e recortes da informação a ser apresentada, enquanto

que os visitantes são caracterizados como leigos, como aqueles que ‘não sabem’” (MARANDINO, 2008, p.16 apud BETANCOURT, 2001).

A expectativa em torno da comunicação em museu na atualidade, tende a um processo cultural e dialógico, que Marandino busca conceituar segundo os estudos de Hooper-Greenhill,

[...] acontece não em uma única via, mas em via dupla, dos especialistas até o público e do público até os especialistas. Nessa abordagem, o significado é construído por meio de um processo ativo de negociação de saberes e experiências, no qual todas as partes trabalham em conjunto para produzir interpretações compartilhadas (MARANDINO, 2008, p.17).

Para Marandino, é “imprescindível que os educadores dos museus tenham clareza sobre quais modelos de comunicação utilizam em suas ações e em quais desejam pautar seu trabalho” (2008, p.17); assim, o museu por meio de suas equipes, poderão conciliar a convivência entre atividades passivas e participativas “disponibilizando para o público informações e conteúdos e também espaços de encontro e diálogo, de forma que diferentes posturas e visões de mundo tenham voz e possam ser legitimadas” (MARANDINO, 2008, p.17).

No entrelaçamento entre exposição, público e ações educativas, tem-se no objeto que compõe o acervo de uma instituição museal, um papel importante.

Os objetos, desde os tempos pré-históricos até a contemporaneidade, são produzidos mediante uma utilidade e possuem funções variadas. Objetos utilizados no nosso cotidiano, quando em um museu, em seu acervo e exposições, ganham outro significado, tornando-se um objeto museológico.

Então, qual a utilidade e a função dos objetos expostos nos museus?

Para compreender os novos sentidos e usos que os objetos adquirem quando nos museus, Cândido (2006) elucida:

Objetos comuns e anônimos, frutos do trabalho humano e vestígios materiais do passado, correspondem às condições e circunstâncias de produção e reprodução de determinadas sociedades ou grupos sociais. Na natureza latente desses objetos, há marcas específicas da memória, reveladoras da vida de seus produtores e usuários originais. Mas nenhum atributo de sentido é imanente, sendo vão buscar no próprio objeto o seu sentido. Para que responda às necessidades do presente e seja tomado como *semióforo*, é necessário

trazê-lo para o campo do conhecimento histórico e investi-lo de significados (CÂNDIDO, 2006, p. 32).

Assim, nos museus os objetos passam a ter funções educativas, culturais, entre outras. Para que isto ocorra, o objeto se torna uma fonte de pesquisa, o que “pressupõe interrogá-lo e qualificá-lo, decodificando seus atributos físicos, emocionais e simbólicos como fonte de pesquisa” CÂNDIDO (2006, p. 32).

No contexto museológico: acervo, reserva técnica e nas exposições, “o objeto se ressemantiza em seu enunciado, alcançando o *status* de documento” Cândido (2006). O objeto antes meramente utilitário, torna-se um semióforo: que possui significado. Como aponta Ramos (2004), “ninguém vai a uma exposição de relógios antigos para saber as horas. Ao entrar no espaço expositivo, o objeto perde seu valor de uso: a cadeira não serve de assento, assim como a arma de fogo abandona sua condição utilitária”.

Esta transformação no significado e usos dos objetos, pode ser pensada como no poema de Manoel de Barros:

Desinventar objetos.
O pente, por exemplo.
Dar ao pente funções de não pentear.
Até que ele fique à disposição de ser uma begônia.
Ou uma gravanha.
Usar algumas palavras que ainda não tenham idioma (BARROS, 2004).

O objeto museológico, antes um produto material utilitário, não “são sagrados, nem detêm significados próprios e imutáveis. São os indivíduos que atribuem significado aos objetos. Os museus são agências classificadoras; eles reordenam os objetos que selecionam, segundo critérios próprios” (SANTOS, 2009, p. 117). Este fato é reafirmado na fala de Ramos (2004), “quando perdem suas funções originais, as vidas que tinham no mundo fora do museu, tais objetos passam a ter outros valores, regidos pelos mais variados interesses”.

A forma pela qual os objetos são selecionadas, estudados, analisados e expostos varia enormemente de acordo com os propósitos de cada museu e com as determinações inerentes às sociedades em que se inserem. Além disso, é fundamental considerar que a produção da exposição, a exposição em si mesma e a forma pela qual o público a percebe são aspectos que, embora sempre interrelacionados, guardam certa autonomia, pois são resultado de

processos históricos diferenciados. Os museus são capazes de veicular uma variada gama de significados, nem sempre previsíveis, quando em contato com um público variado (SANTOS, 2009, p. 118).

O deslocamento do objeto, de seu contexto original, para o museu gera novos contextos e narrativas, como explica Myrian Sepúlveda:

Os objetos, ao serem deslocados para os museus, perdem o contato com os contextos que os originaram e, com isso, também a convivência cotidiana com aqueles que poderiam associá-los a uma experiência anterior. Ao perderem os vínculos com seus contextos de origem, os objetos tornam-se elementos de uma nova escrita. Os museus, portanto, estão sempre construindo novas narrativas a partir dos objetos que selecionam, sejam estes oriundos do passado ou do presente (SANTOS, 2009, p. 117).

Nos museus, os objetos mais diversos oferecem a ilusão de uma continuidade histórica entre diversas civilizações ou de uma unidade cultural de povos e nações, como destaca Santos (2009). Mas, “os museus não têm a capacidade de preservar - no sentido de manter imunes às transformações do tempo e espaço - nem o passado, nem as comunidades e grupos sociais que focalizam” (2009, p. 117). E mesmo diante do deslocamento de seu contexto original e das novas narrativas que se constroem nos museus, “[...] não podemos ignorar que os objetos, por mais que sejam reconstruídos e manipulados politicamente, guardam marcas e determinações de construções anteriores” (SANTOS, 2009, p. 117).

O objeto considerado museológico representa uma amostragem de sua classe (com valores ligados às questões estéticas e técnicas; um suporte narrativo) que tridimensionaliza uma determinada leitura da história, da ciência ou das artes; ou a raridade - que o torna exclusivo, inestimável e digno de culto.

Para que o visitante possa compreender os significados atribuídos aos objetos museológicos em exposição, é necessário que os museus possibilitem e auxiliem a leitura dos objetos expostos. Para Ramos (2004), “ir ao espaço museológico implica necessariamente efetuar atividades educativas, questionamentos e maneiras, teoricamente fundamentadas, de aguçar a percepção para os objetos das exposições” (p.15). O autor reitera que os objetos que estão expostos nos museus, mesmo que não tenham mais uma funcionalidade, eles possuem conhecimentos históricos, e “[...] é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história que há na materialidade

das coisas. Além de interpretar a história através dos livros, é plausível estudá-la por meio de objetos” (RAMOS, 2004: 21-22).

Não basta apenas expor os objetos nas vitrines dos museus, é preciso “motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano” como aponta RAMOS (2004, p. 32). Assim, ao propor discutir a cultura indígena brasileira por meio dos objetos expostos nas exposições permanentes dos museus da cidade de Belo Horizonte, anseia-se perceber se há um diálogo entre o espectador e os objetos.

1.3.1 Museu e a educação não formal

A LDB nº 9.394/96, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, apresenta em seu Artigo 1º a ideia que a educação não ocorre apenas nas instituições escolares de ensino e pesquisa, mas também em ambientes não formais e informais: “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, [...] nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Ao conceber o museu como local de aprendizagem, fora do espaço das instituições escolares, dá-se ênfase a educação não formal.

Para Marandino, os museus são identificados como espaços de educação não-formal, “[...] essa caracterização busca diferenciá-los das experiências formais de educação, como aquelas desenvolvidas na escola, e das experiências informais, geralmente associadas ao âmbito da família” (2008, p.12). Assim, o museu destaca-se como um espaço da educação não formal e caracteriza-se por possuir uma forma própria de desenvolver sua dimensão educativa.

Segundo Nascimento (2009, 19-20), a educação não formal envolve “os processos educativos transcendentais aos espaços formativos certificadores, que imputam à interação entre os sujeitos e o conhecimento a ser ensinado determinadas normas de continuidade”.

Os termos educação formal, não formal e educação informal merecem ser diferenciados, o que para a pesquisadora Martha Marandino, não se constituem tarefa simples. Assim, “os termos formal, não-formal e informal são utilizados de modo controverso: o que é considerado por alguns como educação não-formal, outros denominam de informal; isso faz com que suas definições estejam ainda longe de serem consensuais” (MARANDINO, 2008, p.12).

Os autores de língua inglesa usam os termos *informal science education* (educação informal em ciências) e *informal science learning* (aprendizagem informal em ciências) para todo o tipo de educação que pode acontecer em lugares como museus de ciências e tecnologia, *science centers*, zoológicos, jardins botânicos, no trabalho, em casa, entre outros locais voltados para as ciências. Já os de língua portuguesa subdividem a educação em ciências que ocorre fora da escola em dois subgrupos: educação não-formal e educação informal, associando esse último aos ambientes cotidianos familiares, de trabalho, do clube etc. (MARANDINO, 2008, p.12-13).

De forma sucinta, apresenta-se a seguir, a divisão do sistema educacional em três categorias, segundo Marandino:

- **educação formal:** sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado, da escola primária à universidade, incluindo os estudos acadêmicos e as variedades de programas especializados e de instituições de treinamento técnico e profissional.
- **educação não-formal:** qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem.
- **educação informal:** verdadeiro processo realizado ao longo da vida em que cada indivíduo adquire atitudes, valores, procedimentos e conhecimentos da experiência cotidiana e das influências educativas de seu meio – na família, no trabalho, no lazer e nas diversas mídias de massa (MARANDINO, 2008, p.13).

Esta divisão proposta por Marandino, não deve ser hierarquizada e nem ser motivo de desqualificação de uma em detrimento de outra. Todas se referem a uma mesma questão: a educação, a aprendizagem e o conhecimento.

Parte-se do princípio que a educação não formal ofertada em museus, por meio das ações educativas, se apresenta como possibilidade para que os professores e os alunos tenham um contato mais profundo com os experimentos científicos, com as obras de arte, os objetos de diversas culturas e vivenciem a interculturalidade.

Segundo Martins, o professor pode:

[...] ampliar o olhar, mais profundo e inquieto, para além do simples reconhecimento de autorias, por meio de uma curadoria educativa provocadora pode despertar a fruição, não somente centrada na imagem, mas em uma experiência, um caminho que leve a pensar a vida, a linguagem da arte, provocando leitores de signos (MARTINS, 2006, s/p).

De acordo com Nascimento (2009, p.19), resulta em bons frutos, “o entrelaçamento entre as duas instituições promove construções de narrativas expositivas que definimos como procedimentos didáticos museal”. Ainda segundo a autora,

Associamos à palavra “didáticos” os procedimentos para os diferenciarmos dos demais procedimentos que regulam a ação museal. Neste caso, eles estão limitados à relação entre os sujeitos interacionais e objetos de conhecimento a serem ensinados. Temos, neste momento, o colecionador, o visitante e mediadores didáticos em um espaço contíguo de encontro de sujeitos pertencentes a espaços e tempos distintos (NASCIMENTO, 2009, p.19).

A presença do público infantil e jovem levados pelas escolas fortalece a estimativa de que as escolas fazem parte do grande público frequentador dos museus, segundo Barbosa, Oliveira e Ticle (2010, p.13),

Estima-se que no Brasil as visitas escolares representam de 50% a 90% das visitas aos museus, esses números indicam o quanto esse público é expressivo. Em função disso, e para atingir o objetivo das atividades dos museus, isto é, adquirir, preservar, documentar, pesquisar e comunicar para fins de educação e lazer, interessa que o museu e a escola estabeleçam uma parceria educativa, partilhando do poder e da responsabilidade de formar e educar (BARBOSA, OLIVEIRA, TICLE, 2010, p. 13).

A presença maciça das escolas nos museus precisa ser problematizada quando estas buscam os museus para complementar os conteúdos de sala de aula. Utilizar uma visita ao museu como “fixação” dos conteúdos é uma forma empobrecida de pensar o potencial dos museus enquanto lugar de divulgação e promoção do conhecimento. Lopes (1991), aborda as experiências de educação em museus e as concepções educacionais envolvidas nestas relações. Segundo Lopes (1991, p. 444-445), “a visão do museu como um “apoio” para as escolas, é uma herança da Escola Nova, que na tentativa de valorizar a educação, Anísio Teixeira acaba por introduzir a ideia do uso educacional dos museus, com prioridade de apoiar as escolas”. O desejo que o museu colaborasse com materiais que permitisse uma fixação dos conteúdos

desenvolvidos em sala de aula, gerou uma relação de complementação entre museu e escola e o museu perde sua função de disseminação de conhecimento para o público em geral.

Sobre a continuidade desta visão de museu como apoio para a escola, Nascimento (2013) aponta a permanência de um círculo vicioso onde ambas instituições, museu e escola, minimizaram suas múltiplas possibilidades de interação caso fossem reconhecidas suas especificidades. Nascimento destaca alguns dos diversos dispositivos de ensino presentes no cotidiano dos museus e da sala de aula: [...] práticas de leitura de textos de gêneros diversificados, as estratégias de jogos teatrais, as leituras dramáticas, percursos de leituras em páginas de livros virtuais, leituras de objetos em museus, os projetos de pesquisa de campo e de pesquisa documental (NASCIMENTO, 2013, p.180).

Os professores e os profissionais responsáveis pelas ações educativas nos museus se tornam o foco para desconstruir este olhar equivocado sobre os museus. Problematizar este círculo vicioso existente entre as instituições museu e escola, e pensar como ambos podem desenvolver suas possibilidades de interação e de geração de conhecimento é algo que precisa ser pensado e problematizado. Espera-se que o professor ao modificar seu olhar a respeito de como o museu gera conhecimento, provavelmente o processo de “escolarização” do museu começará a se perder, dando lugar a educação não-formal que ocorre nos museus.

É no contexto da educação não formal e da escola como grande frequentadora dos museus, que a Lei 11.645/2008 será analisada sob o olhar dos acervos e objetos expostos nos museus.

1.4 O museu e a diversidade cultural indígena

Ainda hoje nota-se um estranhamento na forma de representação de grupos culturais como negros e indígenas nos museus. A incorporação destas culturas aos museus, em seus acervos e exposições no século XIX refletia as relações

estabelecidas entre as sociedades ocidentais ditas “dominantes” e as sociedades “primitivas”.

No século XIX, quando objetos oriundos de diferentes locais eram encaminhados para os museus, especialmente europeus, por viajantes, naturalistas ou missionários, a categoria utilizada para a sua classificação era a de “primitivos” ou “exóticos” (COUTO, 2007, p. 184-185).

Mas, e se por ventura, os objetos em exposição fossem homens, mulheres e crianças? Famílias inteiras foram expostas nos chamados Zoológicos humanos¹⁴ para a visitação, do mesmo modo que pinturas, esculturas, arcos e flechas, colares de penas, entre outros.

Em 1893, em Paris, os Índios Galibi, que viviam no Oiapoque foram exibidos em uma jaula em um espetáculo etnológico no jardim zoológico da Acclimatation. Além dos índios, eram expostos Guerreiros da tribo Nyambi (África), um Casal de noivos da tribo Zulu (África), adultos e crianças da tribo Boschiman (de Botswana, Namíbia e África do Sul), pigmeus, javanesas Kapong, entre outros, em diversos zoológicos espalhados pela Europa, Cavalcante (2017).

Os Zoológicos humanos se baseavam em argumentos questionáveis para a existência das exposi es com seres humanos:

Os zoológicos humanos traziam como argumento questionável de sua existência

[...] o estudo das diferentes etnias, servindo para justificar teses absurdas, como a que afirmava que o negro africano seria o elo biológico entre o homem branco ocidental e o macaco. Entretanto, em termos práticos, o que era visto nestas exposi es eram homens, mulheres, idosos e crianças de diversas etnias como africanas, indígenas ou esquimós encarcerados em jaulas, como animais, ou em espaços que imitassem seus “ambientes naturais” (ou estado primitivo); tudo isso observado por olhos curiosos dos visitantes brancos que iam ver como essas pessoas supostamente viviam em suas sociedades (CAVALCANTE, 2017).

¹⁴ Os chamados “Zoológicos humanos” eram bastante populares na Europa e na América do Norte ao longo do século XIX e início do século XX. Também conhecidas como “Vilas de negros” ou “exposi es etnológicas”, estas exposi es ficaram marcadas como exemplos perversos do tipo de olhar que as sociedades ocidentais construíram sobre outros povos e culturas neste período. CAVALCANTE, Talita Lopes. **Os zoológicos humanos**. Disponível em: <<http://www.museudeimagens.com.br/zoologicos-humanos/>>. Acesso em: 08/01/2017.

A busca por atestar uma suposta superioridade ocidental também aparece como argumento na defesa destas exposições:

[...] intenção de enfatizar as diferenças culturais e de evolução tecnológica entre europeus e povos não europeus, procurando, por meio destas, atestar uma suposta superioridade ocidental nestes aspectos de comparação. Para tanto, não raramente estas exposições colocavam pessoas enjauladas juntamente com animais como macacos, numa tentativa de mostrar ao público que aqueles povos e suas culturas deteriam mais semelhanças com o mundo animal do que com o humano (CAVALCANTE, 2017).

A ideia de primitivismo, de que “certas sociedades teriam ficado na estaca zero da evolução, e que eram portanto algo como fósseis vivos que testemunhavam o passado das sociedades ocidentais”, prosperou na segunda metade do século XIX, época de triunfo do evolucionismo. Neste período, as sociedades sem Estado se tornaram, na teoria ocidental, sociedades “primitivas”, condenadas a uma eterna infância (Cunha, 2012).

Com o surgimento e a consolidação da teoria biológica da evolução das espécies em 1860, com a publicação de *A origem das espécies* por Darwin, categorias como “primitivismo” em oposição a “civilização” passaram a ser questionadas, visto que os desníveis sociais entre as sociedades humanas já não se explicavam por estágios do menor para o maior (COUTO, 2007, p. 185).

Assim, a partir do século XX, o caráter discriminatório e racista intrínseco nesta prática e as condições degradantes e perversas para com a dignidade humana daqueles que eram expostos, levaram à rejeição a tais exposições culminando em seu gradativo desaparecimento, como afirma Cavalcante (2017). Segundo a autora, a última dessas exposições ocorreu em 1958, em Bruxelas, na Bélgica, onde foi exposta em uma jaula o que era considerada pelos expositores como uma “autêntica família de um vilarejo do Congo”.

Nesse contexto do século XX, os museus reclassificaram a nomenclatura dos objetos. Assim, os objetos “primitivos” foram denominados como objetos “culturais” ou “artísticos”. Inseridos nessa nova ordem científica, eles passaram a ser vistos como “objetos etnográficos” ou de “arte primitiva” (COUTO, 2007, p. 185).

No Brasil, desde 1500, os povos indígenas foram alvos de especulações por parte dos colonizadores por serem considerados diferentes da sociedade envolvente. O

“exótico” e “primitivo” da cultura indígena repercutiu nos zoológicos humanos e também na corte europeia: “os índios brasileiros fizeram grande sucesso na Corte francesa. A nobreza toda os convidava para jantares embora torcesse o nariz para suas esposas francesas” (CUNHA, 1992, p. 13).

Entretanto, muitos museus no século XIX manifestaram atitudes bem diferentes das descritas acima. O interesse pelo estudo da cultura indígena resultou aos museus brasileiros o protagonismo nas pesquisas científicas referentes às coleções indígenas:

Historicamente, as coleções indígenas estiveram reunidas no contexto de museus de história natural e, especialmente no Brasil, estiveram presentes desde a fundação dos principais museus do século XIX: Museu Nacional do Rio de Janeiro (1818), Museu Paulista (1895) e Museu Goeldi (1871). Eram nessas instituições que ocorriam as pesquisas em Arqueologia e Etnologia, tendo em vista que as universidades seriam criadas em nosso país apenas a partir dos anos de 1930 do século XX (VASCONCELLOS, 2015, p.225).

Quanto a maneira como os museus apresentam os povos indígenas e suas culturas, Vasconcellos ressalta que é preciso refletir a respeito do papel que os museus vêm exercendo nas representações sobre as sociedades indígenas, “na perspectiva de apresentar outras narrativas que possam se contrapor à visão tradicionalmente existente nas escolas e que, portanto, venha a colaborar efetivamente na construção de um novo saber a respeito das sociedades indígenas no Brasil” (VASCONCELLOS, 2015, p. 226).

Percebe-se na citação do autor, a preocupação em romper com a imagem do “índio” e das sociedades indígenas construídas sob a influência dos meios de comunicação e da escola:

[...] as imagens e representações produzidas a respeito das sociedades indígenas no Brasil formaram-se a partir dos mais variados meios de comunicação e atenderam a diferentes interesses ideológicos ao longo de nossa história. Muitas dessas imagens – estereotipadas, inventadas, fragmentadas, equivocadas e preconceituosas – ainda estão presentes no imaginário do senso comum e constituem-se em objeto de pesquisa das mais diferentes áreas do conhecimento, especialmente nas duas últimas décadas (VASCONCELLOS, 2015, p.226).

Nas instituições escolares, os livros didáticos e muitos professores da educação básica contribuíram para reforçar estereótipos como “a ideia do índio selvagem,

preguiçoso, que vive da caça e da pesca, místico e guerreiro, segundo Bittencourt (1998), tem povoado o universo linguístico das crianças e jovens ao longo da vida escolar” (VASCONCELLOS, 2015, p. 226).

Atualmente, há mudanças e permanências na forma de se representar os povos indígenas e suas culturas, “[...] algumas ainda permaneceram e chegam até nós por meio da mídia na forma de filmes, noticiários e telenovelas” Vasconcellos (2015, p. 226). Outras mudanças vieram por meio dos museus.

A fundação do Museu do Índio, em 1953 no Rio de Janeiro, pelo etnólogo Darcy Ribeiro, iniciou uma mudança na forma de representar os povos indígenas. Parte do acervo do museu é constituído por uma coleção etnográfica recolhida por Darcy Ribeiro em expedições aos povos indígenas Urubu-Kaapor do interior do Maranhão, entre 1949 e 1951 (COUTO, 2007). Atualmente, o museu abriga um dos mais importantes acervos voltados à cultura dos povos indígenas brasileiros e sobre a temática indígena nas Américas. Estabelece parcerias entre os povos indígenas e seus pesquisadores com vistas à difusão do conhecimento sobre suas próprias etnias¹⁵.

Revela-se, na criação do Museu Magüta¹⁶ (primeiro museu indígena do Brasil, localizado em Benjamin Constant, Amazonas), em 1990, a crescente afirmação identitária dos povos indígenas brasileiros. O museu contribui para o conhecimento e a valorização da cultura para os próprios povos indígenas e para o resto da sociedade, ao reconhecer os saberes e tradições e expor questões como a luta pela terra por seus direitos sociais (ROCA, 2015).

As motivações que criaram o Magüta e que o mantêm aberto excedem qualquer experiência visual de cultura material: os objetos ticuna são acervos comunitários que visibilizam uma luta histórica, cultural e política, reivindicando seu passado, sua identidade e seu direito ao território (ROCA, 2015).

¹⁵ Museu do Índio. Informações disponíveis em: <http://www.museusdorio.com.br/joomla/index.php?option=com_k2&view=item&id=50:museu-do-%C3%AAdndio#sobre_o_museu>. Acesso em: 29/04/2016.

¹⁶ O Museu Magüta possui uma rica e extensa coleção de objetos relativos aos mais variados aspectos da cultura material do povo Ticuna, exibida segundo uma museografia delineada pelos próprios indígenas. Todo o museu foi projetado, mantido e dirigido exclusivamente pelos “caciques” (chefes de comunidades), articulados no Conselho Geral da Tribo Ticuna – CGTT, criado em 1982. Informações disponíveis em: <<http://museumaguta.com.br/>>. Acesso em: 28/03/2016.

Ainda que esta ressignificação de acervos e mudança no olhar ocorra em poucos museus, estas experiências demonstram que “algumas expressivas lideranças indígenas descobriram que museus são potencialmente ‘explosivos’ e podem contribuir para recuperar a memória perdida e reconstruir destruídas formas de vida” (FREIRE, 2003, p. 219).

A presença de objetos dos povos indígenas brasileiros nos acervos, reservas técnicas e em exposição junto a objetos de diferentes culturas nos museus brasileiros é algo bem comum. Porém, cabe questionar se o museu promove um diálogo intercultural entre estes objetos e as culturas ali representadas por eles.

As narrativas que alguns povos constroem sobre sua cultura e como estas se relacionam com as demais, possibilita pensar sobre a interculturalidade e o dialogismo.

O interculturalismo, supõe para Candau (2016)¹⁷, “a deliberada interrelação entre diferentes culturas”.

O prefixo inter indica uma relação entre vários elementos diferentes: marca uma reciprocidade (interação, intercâmbio, ruptura do isolamento) e, ao mesmo tempo uma separação ou disjuntiva (interdição, interposição, diferença). Este prefixo não corresponde a um ‘mero indicador retórico, mas se refere a um processo dinâmico marcado pela reciprocidade de perspectivas’ (CANDAU, 2016, s/p).

Ainda segundo Candau (2016), “estas perspectivas são representações sociais construídas em interação”. Para a autora, no nível social, a interculturalidade é um processo permanente “sempre inacabado, marcado por uma deliberada intenção de promover uma relação dialógica e democrática entre as culturas e os grupos envolvidos e não unicamente de uma coexistência pacífica num mesmo território”.

[...] a interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diversidade e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social e tentam promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes (CANDAU, 2016, s/p).

Os diálogos entre culturas e povos, suas interpretações, as leituras que cada um faz de sua cultura e da cultura do outro podem ser encontradas nos museus. Para

¹⁷ CANDAU, V. M. F. Interculturalidade e Educação Escolar. s/d. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_interculturalidade.html>. Acesso em: 12/01/2016.

Nascimento, “os objetos da cultura simbólica e estética presentes no museu, além de serem alvos de admiração, podem contribuir para a compreensão das muitas faces das experiências sociais e históricas dos sujeitos” (2009, p. 20). Os objetos assumem o papel de mediadores na constituição do conhecimento, “na medida em que os visitantes, a partir de suas mais diferentes emoções, são convidados a interpretá-los em articulação com outros tempos de sua história e da produção de conhecimentos de seu grupo social, contextualizados na história local e universal” (NASCIMENTO, 2009, p. 20).

Assim, é a partir da condição de reconhecimento do direito à diversidade e da relação democrática entre as culturas, é que se analisou se há nos museus um diálogo intercultural entre a cultura indígena brasileira e as outras culturas ali expostas.

As relações que se estabelecem durante o processo de planejar, montar e expor objetos e sua recepção pelo público, formam diversas vozes que se manifestam nas exposições e encontram-se no que Bakhtin chamou de dialogismo.

As narrativas acerca da cultura indígena poderão se manifestar de diversas maneiras, usando diferentes linguagens. Sobre a linguagem, Brait (2006) destaca a importância do pensamento de Bakhtin para além dos linguistas:

[...] linguagem não apenas no que ela tem de sistemático, abstrato, invariável, ou, por outro lado, no que de fato tem de individual e absolutamente variável e criativo, mas de observá-la em uso, na combinatória dessas duas dimensões, como uma forma de conhecer o ser humano, suas atividades, sua condição de sujeito múltiplo, sua inserção na história, no social, no cultural pela linguagem, pelas linguagens (BRAIT, 2006, p. 22-23).

As interações com as diversas linguagens gerarão novas narrativas, e estas também se apropriarão de novas linguagens, pois para Bakhtin, o ser humano é definido pela alteridade. Ao colocar-se em destaque a cultura indígena através dos objetos e exposições nos museus, evidencia-se as relações dialógicas e também o conceito de mediação desenhado por Vygotsky. Segundo Costas, Ferreira (s/d), a mediação para Vygotsky se dá através da linguagem: “é pela linguagem que os seres humanos interagem não somente entre si, mas com o ambiente, com a história,

apropriando-se da cultura. Há, nesse sentido, uma fusão entre os aspectos culturais e históricos”.

A linguagem não depende necessariamente de sons. Há, por exemplo, a linguagem dos surdos-mudos e a leitura dos lábios, que é também interpretação dos movimentos. Na linguagem dos povos primitivos, os gestos têm um papel importante e são usados juntamente com o som. Em princípio, a linguagem não depende da natureza do material que utiliza (VYGOTSKY, 1996, p. 33, apud COSTAS, FERREIRA (s/d)).

Assim, o pensamento de Vygotsky se aproxima do de Bakhtin, através dos sentidos dados à linguagem. Ambos sob a ótica do materialismo dialético que tem o homem como sujeito social e da história, como ressalta Costas, Ferreira (s/d).

Ao pensar os objetos expostos, o tipo de conhecimento que se quer transmitir, as amplas possibilidades tecnológicas e aparatos que possibilitam montar uma exposição em um museu, bem como a forma em que se pode construir diversas narrativas a partir de várias linguagens, e que estas suscitem nos visitantes novas narrativas; deve-se pensar os multiletramentos possíveis na sociedade contemporânea. O conceito de multiletramentos mencionado por Roxane Rojo e Eduardo Moura (2012), enfatiza que:

[...] o conceito de multiletramentos [...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, MOURA, 2012, p. 13).

Cada vez mais os museus incorporam a tecnologia em suas exposições. O processo de aprendizagem interativa se faz presente nestes espaços expositivos, desde os sites com textos, hipertextos e hipermídias, até as próprias exposições que possibilitam o visitante interagir com o objeto digitalizado. Assim, amplia-se a possibilidade de novos diálogos entre as diferentes culturas presentes nos acervos e exposições nos museus.

A interatividade nos museus brasileiros e internacionais é uma realidade bem comum. A maioria dos museus da cidade de Belo Horizonte/MG contam com variados dispositivos interativos em suas exposições. Os argumentos para seu uso nos museus são:

[...] estimular os visitantes de museus, e tornar as visitas a exposições mais significativas, em especial para o público infanto-juvenil. Experimentos, jogos, objetos manuseáveis, aparatos que se movem sob o comando dos visitantes, sensores que reagem à sua presença e desencadeiam a emissão de sons e imagens foram desenvolvidos com o objetivo de intervir no modo como as pessoas assimilam as ideias, ou se relacionam com os objetos de uma exposição, tornando supostamente mais fácil, divertida e interessante a absorção de conteúdos ou a visita a um museu (OLIVEIRA, 2014).

Apesar de cumprir muitas das funções desejadas, a presença e uso exaustivo dos dispositivos interativos digitais nos museus podem gerar desvantagens. Oliveira (2014), observa que, “há que se atentar para as implicações ou efeitos indesejáveis do uso inadvertido dos dispositivos digitais”.

O uso dessas tecnologias resulta em experiências frustrantes para parte do público, por eles se encontrarem fora de seu horizonte de consumo ou pelo desconhecimento do modo de como operá-los. Sem discordar que para muitos, especialmente os jovens, essas novidades podem constituir desafios à alfabetização tecnológica e estímulo à inovação, [...] [...] seus elevados custos de produção e manutenção, e as implicações culturais problemáticas, contidas no reforço à lógica do consumo desenfreado de novidades descartáveis (OLIVEIRA, 2014).

Desta forma, cabe ao museu pensar qual a melhor forma de usar seus dispositivos interativos, para que os mesmos possam surtir efeitos positivos dentro da comunicação museal esperada pelo museu.

2 Percursos Metodológicos

Serão apresentados, neste capítulo, os objetivos propostos para a pesquisa e as escolhas metodológicas para a execução da mesma. Caracteriza-se por uma abordagem qualitativa e dentre os procedimentos de investigação, sobressai a pesquisa documental e a análise de conteúdo.

2.1 Objetivos

O objetivo geral desta pesquisa é elaborar um Roteiro Interpretativo da presença da cultura indígena brasileira nos museus da cidade de Belo Horizonte/Minas Gerais.

Como objetivos específicos, pretende-se:

- Identificar e mapear nos museus da cidade de Belo Horizonte/Minas Gerais, objetos, acervos e exposições que se referem à cultura indígena brasileira;
- Selecionar os museus, exposições e objetos para a constituição do Roteiro Interpretativo;
- Analisar o inventário dos objetos, acervos e exposições dos museus sujeitos desta pesquisa;
- Analisar o conteúdo discursivo da Missão de cada museu, sujeitos desta pesquisa, no que se refere à interculturalidade e à cultura indígena, bem como a forma de abordar e representar a cultura indígena brasileira na instituição;
- Elaborar o Roteiro Interpretativo e disponibilizá-lo na plataforma izi.Travel.

Pressupõe-se que os museus da cidade de Belo Horizonte possuam objetos em exposição e/ou nos acervos que pertençam ou remetam à cultura indígena brasileira. Parte-se da hipótese que estes museus, ao possuírem em seus acervos e exposições objetos da cultura indígena, promovem um diálogo intercultural. Desta forma, eles

forneceriam um vasto material para estudo, pesquisa e produção de um produto educativo voltado para a educação básica.

Assim, ao propor o mapeamento dos acervos dos museus da cidade de Belo Horizonte que possuem objetos, acervos e exposições referentes à cultura indígena brasileira, questiona-se quais diálogos estes museus promovem, qual o discurso destes museus e se a presença de objetos da cultura indígena nos acervos é o suficiente para se ter um diálogo intercultural.

Ao definir como um dos objetivos desta pesquisa o mapeamento dos acervos e exposições dos museus da cidade de Belo Horizonte/MG que possuam objetos que pertençam ou remetam à cultura indígena brasileira, pretende-se criar um produto educacional que possa auxiliar os professores da educação básica a trabalharem a temática da cultura indígena brasileira de forma transversal, não se limitando apenas às disciplinas de História, Artes e Literatura.

2.2 O processo de desenvolvimento da pesquisa e a coleta de dados

Esta pesquisa possui uma abordagem metodológica qualitativa. A investigação qualitativa, segundo Bento (2012), “foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos; o objectivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números”. O autor estabelece uma diferença básica entre a investigação qualitativa e a quantitativa: “a investigação qualitativa normalmente ocorre em situações naturais em contraste com a investigação quantitativa que exige controle e manipulação de comportamentos e lugares” (BENTO, 2012).

Para conduzir as ações relacionadas a esta pesquisa, foram utilizados como procedimentos de investigação a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Segundo Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Ela possibilita o levantamento de pesquisas, artigos e trabalhos já elaborados e publicados,

além de permitir uma identificação de fontes e autores que discutem determinadas temáticas.

Desta forma, a pesquisa bibliográfica iniciou-se a partir das palavras-chave: Cultura Indígena brasileira, Educação não formal, Interculturalidade, Museu; com o intuito de fazer um levantamento de trabalhos já publicados, fontes e autores que discutem estas temáticas.

A pesquisa documental, para Gil (2002, p. 45), é semelhante à pesquisa bibliográfica, o que a diferencia é a natureza das fontes, uma vez que a pesquisa documental trabalha com material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa. De acordo com Gil (2002, p. 46), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser uma “fonte rica e estável de dados”, não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes.

As fases da pesquisa documental, segundo Gil (2002, p. 87) são:

- a) determinação dos objetivos;
- b) elaboração do plano de trabalho;
- c) identificação das fontes;
- d) localização das fontes e obtenção do material;
- e) tratamento dos dados;
- f) confecção de fichas e redação do trabalho;
- g) construção lógica e redação do trabalho (GIL, 2002. p. 87).

A pesquisa documental foi realizada junto aos objetos, documentos, fotografias e vídeos presentes nos dezesseis (16) museus, sujeitos desta pesquisa, com a finalidade de conhecer os acervos, exposições e materiais educativos pertencentes ou que remetem a cultura indígena brasileira. Deste total de museus, apenas sete (7) possuem objetos em exposição. Os objetos expostos foram utilizados na confecção do produto educacional.

A pesquisa documental iniciou-se ao estabelecer como objetivo de pesquisa a temática da cultura indígena brasileira nos museus da cidade de Belo Horizonte/Minas Gerais.

A fase da pesquisa documental: c) identificação das fontes; iniciou-se com a pesquisa dos museus presentes na cidade de Belo Horizonte: nomes, endereços e sites, por meio da internet e de guias turísticos impressos.

A fase d) localização das fontes e obtenção do material; consistiu na identificação e mapeamento dos museus da cidade de Belo Horizonte de acordo com a temática abordada, e levantamento dos objetos pertencentes ou que remetem a cultura indígena. Após um longo período de envio de e-mails, ligações e agendamento de visitas à instituições, iniciou-se o processo de ir a campo coletar dados. Assim, a fase d) corresponde também a ida a campo com objetivo de levantar informações e materiais. Os registros foram feitos por meio de anotações, fotografias e filmagens utilizando o celular pessoal da pesquisadora, com a finalidade de enriquecer a pesquisa e a construção do produto educacional. Foram utilizados também informações disponíveis nos websites dos museus pesquisados.

Para obtenção de informações sobre os objetos expostos, consultou-se - mediante a supervisão da administração do museu, a Ficha do Objeto (documentação interna do museu onde consta o número de registro do objeto museológico além de outras informações como origem, aquisição, conservação, etc.). Além das informações contidas nas fichas, desejava-se saber sobre o contexto em que o objetos estavam inseridos na exposição. Assim, para objetivar a coleta de dados junto aos objetos e seu contexto expográfico, foi confeccionado pela pesquisadora uma ficha denominada: **FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DE OBJETOS DOS ACERVOS**, a partir de outras já existentes. Verificar modelo no ANEXO 1.

As informações coletadas sobre os museus e os objetos, nas fichas da pesquisadora, foram utilizadas nas fases: d) localização das fontes e obtenção do material; e e) tratamento dos dados. Um exemplo desta ficha, devidamente preenchida, está disponível no ANEXO 2.

Após conhecer o conteúdo dos acervos e exposições e, definir os que se relacionam com a temática da cultura indígena brasileira, iniciou-se a elaboração de um croqui do Roteiro Interpretativo da presença da cultura indígena brasileira nos museus da cidade de Belo Horizonte.

Na fase: e) tratamento dos dados; “como em boa parte dos casos os documentos a serem utilizados na pesquisa não receberam nenhum tratamento analítico, torna-se necessária a análise de seus dados” (GIL, 2002, p. 88). Desta forma, foi utilizado a Análise de Conteúdo como método de análise de dados.

A Análise de Conteúdo é definida por Bardin como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2002, p. 31). Ela se caracteriza pelo “[...] desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências, expressam as linhas de força do seu desenvolvimento histórico e o aperfeiçoamento [...]” (BARDIN, 2002, p.29).

O objeto de estudo da Análise de Conteúdo pode variar:

Desde mensagens linguísticas em forma de ícones, até “comunicações” em três dimensões, quanto mais o código se torna complexo, ou instável, ou mal explorado, maior terá de ser o esforço do analista, no sentido de uma inovação com vista à elaboração de técnicas novas. E quanto mais o objecto da análise e a natureza das suas interpretações forem invulgares e mesmo insólitas, maiores dificuldades existirão em colher elementos nas análises já realizadas, para nelas se inspirar (BARDIN, 2002, p. 32).

Para Bardin (2002), a análise de conteúdo pode ser uma análise dos “significados” (exemplo: a análise temática), embora possa ser também, uma análise dos “significantes” (análise léxica, análise dos procedimentos).

O objeto de estudo da Análise de Conteúdo desta pesquisa são as Missões dos sete (7) museus que possuem objetos em exposição que pertençam ou remetam a cultura indígena brasileira. O resultado da Análise de Conteúdo está disponível no **Quadro 4: Análise de Conteúdo das Missões dos museus que compõem o Roteiro Interpretativo.**

A fase f) confecção de fichas e redação do trabalho; foi substituída por não se tratar de uma pesquisa de natureza quantitativa, assim, nesta fase foi feita a elaboração do produto educacional a partir dos dados obtidos na fase anterior. Desta forma, após a fase de tratamento dos dados (a análise dos dados através da análise de conteúdo), os resultados obtidos foram utilizados na construção do produto educacional.

Na fase: g) construção lógica e redação do trabalho; foi construído o produto educacional e a redação final da dissertação. Nesta fase, os textos, imagens

fotográficas e vídeos foram incorporados ao produto educacional: feito no aplicativo izi.TRAVEL, bem como à dissertação.

Ao longo de toda a pesquisa, realizou-se uma contínua revisão bibliográfica, e foram utilizadas fontes virtuais como os *website* dos museus em conjunto com as fontes físicas.

Os resultados e o produto educacional estão descritos nos capítulos três (3) e quatro (4) desta dissertação.

3 Os Museus da Cidade de Belo Horizonte/M.G.

No projeto de pesquisa finalizado em outubro de 2015, consta como sujeitos da pesquisa, os cinquenta e sete (57) museus presentes na Região Metropolitana de Belo Horizonte/RMBH, cadastrados no Guia dos Museus Brasileiros, publicado em 2011 pelo Instituto Brasileiro de Museus/IBRAM.

A Região Metropolitana de Belo Horizonte¹⁸ é, atualmente, composta por trinta e quatro (34) cidades. Destas, apenas treze (13) cidades possuem museus e/ou centros culturais cadastrados no Guia dos Museus Brasileiros (2011).

As treze (13) cidades são: Belo Horizonte, que possui o maior número de instituições museais: trinta e nove (39) museus. A cidade de Caeté dispõe de cinco (5) museus. Em Lagoa Santa e Vespasiano há dois (2) museus em cada cidade. As cidades de Betim, Brumadinho, Contagem, Jaboticatubas, Mateus Leme, Nova Lima, Rio Manso, Sabará e Santa Luzia possuem apenas um (1) museu cada uma das cidades.

O deslocamento para a pesquisa de campo nas instituições museais presentes nas doze (12) cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte (cidades vizinhas a Belo Horizonte) seria realizado por meio de ônibus do transporte público intermunicipal. Em um levantamento prévio dos horários dos mesmos, constatou-se que muitas vezes, a pesquisadora teria que pernoitar nas cidades devido aos horários dos ônibus; exigindo que ela se dedicasse exclusivamente à pesquisa. Desta forma, optou-se por iniciar a ida a campo, para a coleta de dados, pelos trinta e nove (39) museus presentes na cidade de Belo Horizonte, devido ao fato da pesquisadora ainda cursar as disciplinas do mestrado na Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG em Belo Horizonte, assim poderia conciliar ambas as atividades.

Do processo de contato (feito por meio de telefonemas, e-mail e/ou visitas às instituições) com os responsáveis pela direção e pelo acervo de cada um dos trinta e nove (39) museus da cidade de Belo Horizonte, para obtenção da autorização para a realização da pesquisa; até o início efetivo da pesquisa nos documentos referentes ao

¹⁸ Informação disponível em: <<http://gestaocompartilhada.pbh.gov.br/estrutura-territorial/regiao-metropolitana-de-belo-horizonte>>. Acesso em: 21/07/2015.

acervo, decorreu-se alguns meses. A “demora” na obtenção da autorização para a pesquisa e o acesso aos documentos e informações passou a ser um entrave, devido ao tempo (2 anos) estabelecido para conclusão do mestrado.

Em abril de 2016, a pesquisa de campo em alguns museus da cidade de Belo Horizonte já estava em andamento. Percebeu-se a necessidade de reduzir o número de museus a serem pesquisados para que se cumprisse o prazo proposto para a execução da pesquisa de mestrado.

O critério de exclusão utilizado para a redução do número de museus desta pesquisa foi o deslocamento físico-geográfico intermunicipal (entre Belo Horizonte e as outras doze (12) cidades que possuem instituições museais e compõem a Região Metropolitana de Belo Horizonte) que exige muito tempo, em oposição ao pouco tempo destinado a execução e finalização da pesquisa.

Estabelece-se assim, a exclusão das cidades pertencentes à Região Metropolitana de Belo Horizonte desta pesquisa, mas anseia-se que os museus das outras doze (12) cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte que não foram contemplados neste estudo, possam ser objeto de um estudo de doutorado que dê continuidade a este.

A partir destas escolhas e suas consequentes exclusões, os trinta e nove (39) museus da cidade de Belo Horizonte tornaram-se os sujeitos desta pesquisa de mestrado.

No quadro abaixo estão elencados os nomes dos museus da cidade de Belo Horizonte e suas tipologias de acervo:

Quadro 1 - Museus da cidade de Belo Horizonte/MG.

MUSEU	TIPOLOGIA DO ACERVO
Instituto Museu Giramundo	Artes Visuais; Imagem e Som
Museu Inimá de Paula	Artes Visuais; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som
Museu do Bordado	História

Museu Histórico de Ciências	Ciências Naturais e História Natural; Ciência e Tecnologia; História
Fundação Clóvis Salgado - Palácio das Artes	Artes Visuais; Imagem e Som
Museu Histórico Abílio Barreto	Arqueologia; Artes Visuais; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som; Virtual
Museu dos Brinquedos	História; Imagem e Som
Museu de Ciências Morfológicas da UFMG	Ciências Naturais e História Natural; Imagem e Som
Museu de Ciência e Tecnologia do CEFET/MG	Não consta.
Memória do Judiciário Mineiro	Artes Visuais; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som
Espaço Cultural Casa do Baile / Centro de Referência de Urbanismo, Arquitetura e Design	Artes Visuais; Imagem e Som
Museu Marista	Artes Visuais; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som
Museu Nacional da Poesia	Antropologia e Etnografia; Artes Visuais; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som
Museu da Força Expedicionária Brasileira	História
Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais	História; Imagem e Som
Museu de História Natural e Jardim Botânico da Universidade Federal de Minas Gerais	Antropologia e Etnografia; Arqueologia; Artes Visuais; Ciências Naturais e História Natural
Centro de Memória do Sistema FIEMG	Artes Visuais; Imagem e Som
Museu da Escola de Minas Gerais	Artes Visuais; Ciências Naturais e História Natural; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som; Virtual
Museu de Artes e Ofícios	Ciência e Tecnologia
Museu de Arte da Pampulha	Artes Visuais
Estação Ecológica da Universidade Federal de Minas Gerais	História; Imagem e Som

Museu de Ciências Naturais PUC Minas	Arqueologia; Ciências Naturais e História Natural
Espaço TIM UFMG do Conhecimento	Ciência e Tecnologia
Centro de Memória da Medicina de Minas Gerais	Artes Visuais; Ciências Naturais e História Natural; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som
Museu Mineiro	Antropologia e Etnografia; Arqueologia; Artes Visuais; Ciências Naturais e História Natural; Ciência e Tecnologia; História
Museu de Mineralogia Professor Djalma Guimarães	Ciências Naturais e História Natural; Ciência e Tecnologia; Imagem e Som
Museu Histórico da Polícia Militar de Minas Gerais	Artes Visuais; História
Museu das Minas e do Metal EBX	Não consta
Museu das Telecomunicações - OI FUTURO	Não consta
Centro de Referência Audiovisual	Não consta
Centro de Estudos Literários	Não consta
Museu de Valores	Não consta
Museu do Colégio Militar	Não consta
Museu do Lixo	Não consta
Laboratório de História e Educação em Saúde	Não consta
Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho	Não consta
Centro de Memória da Enfermagem	Não consta
Núcleo de Memória do Corpo de Bombeiros	Não consta
Instituto Cultural Amilcar Martins	Não consta

Fonte: Adaptado pela pesquisadora Aline Vicentina Santos Barroso, baseado na publicação do IBRAM. Guia dos Museus Brasileiros. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011, (p. 182-189). Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/os-museus/museus-do-brasil/>>. Acesso em: 21/07/2015.

O **Quadro 1** foi confeccionado de acordo com as informações contidas no Guia dos Museus Brasileiros, publicado em 2011. Ao longo destes quatro (4) anos – 2011 a 2015, houve mudanças no nome de algumas instituições; na tipologia do acervo; instituições foram abertas, fechadas, extintas e incorporadas a outras já existentes. Para a atualização das informações a respeito dos museus acima citados, utilizou-se a mais recente publicação do Cadastro Nacional de Museus¹⁹ (IBRAM) atualizada em 05/12/2015 e disponível on-line.

Os museus podem ser classificados de acordo com a tipologia de seu acervo, nas seguintes categorias: Antropologia e Etnografia; Arqueologia; Artes Visuais; Ciências Naturais e História Natural; Ciência e Tecnologia; História; Imagem e Som; Virtual; Biblioteconômico; Documental e Arquivístico (IBRAM, 2011). Podendo ser classificados em mais de uma categoria ao mesmo tempo. A tipologia do museu, para Vasconcellos (2015, p. 225), não é definida pela natureza dos objetos em si, [...] “mas sim a problemática apontada por determinada instituição em seu processo curatorial, aqui definido como o ciclo completo de atividades em torno do seu acervo, que inclui as atividades de pesquisa, salvaguarda e comunicação”.

Os museus participantes desta pesquisa, caracterizam por possuir coleções de tipologias variadas, entre elas Artes Visuais, Imagem e Som, História, Antropologia e Etnografia, Arqueologia, Ciências Naturais e História Natural, Ciência e Tecnologia, Virtual. Nota-se no **Quadro 1**, a ausência das categorias Biblioteconômico, Documental e Arquivístico. Entretanto, na publicação do IBRAM (2015) as categorias Biblioteconômico e Documental estão inseridas em alguns museus de Belo Horizonte, como verificarão a seguir. Devido a estas tipologias variadas, espera-se que nos acervos e exposições existam objetos oriundos da cultura indígena brasileira ou que remetam a ela.

¹⁹ IBRAM. Cadastro Nacional de Museus. Última atualização em 05/12/2015. Disponível em: <<http://sistemas.museus.gov.br/cnm/pesquisa/listarPorMunicipio?coMunicipio=2310>>. Acesso em: 08/07/2016. Ressalta-se que a data de atualização do Cadastro Nacional de Museus é posterior a data de encerramento do Projeto de Pesquisa (outubro de 2015) que originou esta pesquisa de mestrado.

3.1 Delimitações iniciais: as escolhas para seguir com a pesquisa

No decorrer da pesquisa de campo nos trinta e nove (39) museus da cidade de Belo Horizonte, adotou-se alguns critérios de exclusão dos museus nesta pesquisa:

- A direção do museu não permitir o desenvolvimento da pesquisa na instituição;
- O museu não possuir em seu acervo e exposições objetos que pertençam e/ou fazem menção aos povos indígenas brasileiros e/ou à cultura indígena;
- A instituição encontrar-se fechada, desativada, extinta ou incorporada a outra instituição;
- Ausência de resposta a e-mails e telefonemas por parte dos museus será interpretada como impossibilidade para a pesquisa, ocasionando a exclusão do museu.

Estão elencados nos **Quadro 2** e **Quadro 3** os museus excluídos desta pesquisa:

Quadro 2 - Museus Fechado/Desativado/Extinto/Incorporado.

FECHADO	DESATIVADO	EXTINTO	INCORPORADO
Instituto Museu Giramundo	Museu de Mineralogia Professor Djalma Guimarães	Museu de Ciência e Tecnologia do CEFET/MG	Museu Histórico da Polícia Militar de Minas Gerais
Museu das Telecomunicações /BH-Instituto Telemar ²⁰	Museu de Valores		Laboratório de História e Educação em Saúde
Instituto Cultural Amilcar Martins			Núcleo de Memória do Corpo de Bombeiros

Fonte: O Quadro 2 foi criado pela pesquisadora Aline Vicentina Santos Barroso a partir de informações coletadas em sua pesquisa de campo e suas informações referem-se aos museus não participantes da pesquisa.

²⁰ O Museu das Telecomunicações-OI FUTURO atualmente denomina-se: Museu das Telecomunicações/BH-Instituto Telemar segundo informações do IBRAM. Cadastro Nacional de Museus. Última atualização em 05/12/2015. Disponível em: <<http://sistemas.museus.gov.br/cnm/pesquisa/listarPorMunicipio?coMunicipio=2310>>. Acesso em: 08/07/2016.

Quadro 3 - Museus que não possuem em seu acervo objetos que remetem à cultura indígena/Ausência de resposta/Pesquisa não autorizada.

NÃO POSSUI ACERVO INDÍGENA	AUSÊNCIA DE RESPOSTA	NÃO AUTORIZADO
Museu Inimá de Paula	Estação Ecológica da Universidade Federal de Minas Gerais	Instituto Museu Giramundo
Museu do Bordado	Museu do Lixo	
Museu Histórico de Ciências da Fundação Ezequiel Dias ²¹		
Museu de Ciências Morfológicas da UFMG		
Memória do Judiciário Mineiro		
Espaço Cultural Casa do Baile / Centro de Referência de Urbanismo, Arquitetura e Design		
Museu da Força Expedicionária Brasileira		
Centro de Memória do Sistema FIEMG		
Museu da Escola de Minas Gerais		

²¹ O Museu Histórico de Ciências atualmente denomina-se: Museu Histórico de Ciências da Fundação Ezequiel Dias segundo informações do IBRAM. Cadastro Nacional de Museus. Última atualização em 05/12/2015. Disponível em: <<http://sistemas.museus.gov.br/cnm/pesquisa/listarPorMunicipio?coMunicipio=2310>>. Acesso em: 08/07/2016.

Museu de Ciências Naturais PUC/Minas		
Centro de Estudos Literários		
Museu de Valores		
Museu do Colégio Militar		
Centro de Memória da Escola de Enfermagem-UFMG ²²		

Fonte: O Quadro 3 foi criado pela pesquisadora Aline Vicentina Santos Barroso a partir de informações coletadas em sua pesquisa de campo e suas informações referem-se aos museus não participantes da pesquisa.

Observa-se que o **Instituto Museu Giramundo** aparece como fechado (IBRAM, 2015) e também é a única instituição que não autoriza a pesquisa. A insistência em pesquisar na instituição se deve ao fato de que, entre os meses de fevereiro e março de 2016, estava em cartaz a Exposição: *“Brasil em Bonecos”* – 20 de fevereiro a 30 de maio.

A coleção de bonecos retrata a visão particular de Álvaro Apocalypse sobre importantes períodos da história brasileira refletidos em montagens como “O Guarani” (período colonial), “Tiradentes” (Inconfidência Mineira), “Cobra Norato” (movimento modernista e cultura indígena) e “Os Orixás” (Influência da cultura negra na formação da identidade cultural brasileira). Outros elementos, personagens e autores brasileiros são homenageados como Monteiro Lobato e Qorpo Santo²³.

A sinopse da exposição mostra uma possibilidade de pesquisa da temática indígena no museu; o que motivou-me a ignorar a informação do Cadastro Nacional de Museus (2015) e entrar em contato por e-mail com a direção da instituição com a

²² O Centro de Memória da Enfermagem atualmente denomina-se Centro de Memória da Escola de Enfermagem-UFMG segundo informações do IBRAM. Cadastro Nacional de Museus. Última atualização em 05/12/2015. Disponível em: <<http://sistemas.museus.gov.br/cnm/pesquisa/listarPorMunicipio?coMunicipio=2310>>. Acesso em: 08/07/2016.

²³ Informações disponíveis em: <<http://www.giramundo.org/museu/exposicoes/>>. Acesso em: 02/03/2016.

finalidade de desenvolver a pesquisa no museu. Obtive resposta negativa devido à ausência de estrutura física e de pessoal para acolher pesquisadores e pesquisas.

Totaliza-se vinte e três (23) museus que não fazem parte desta pesquisa de mestrado. Este número corresponde a aproximadamente 58,97% dos museus da cidade de Belo Horizonte que foram escolhidos para a realização desta pesquisa. Destes vinte e três (23) museus, nove (9) instituições encontram-se fechadas/desativadas/extintas/incorporadas. Observa-se que das nove (9) instituições acima citadas, duas (2) instituições (Museu Histórico da Polícia Militar de Minas Gerais e o Núcleo de Memória do Corpo de Bombeiros) encontram-se desativadas e seus acervos foram incorporados a uma terceira instituição: o Museu dos Militares Mineiros, que possui um objeto que remete à cultura indígena. Assim considerarei para este estudo, apenas oito (8) instituições fechadas/desativadas/extintas/incorporadas. Outras duas (2) instituições não responderam às tentativas de contato. Os outros treze (13) museus alegaram não possuírem objetos da cultura indígena brasileira ou que remetam a ela em seu acervo ou em exposição.

Então, esta pesquisa se desenvolveu em dezesseis (16) instituições, o que corresponde a aproximadamente 41,02% dos museus da cidade de Belo Horizonte cadastrados no Guia dos Museus brasileiros (IBRAM, 2011).

Ao analisar os números obtidos acima, destaca-se a proximidade entre a quantidade de museus que possuem objetos da cultura indígena brasileira em seu acervo ou em exposição: dezesseis (16), e a quantidade de museus que não os possui: treze (13). Os dados evidenciam o silenciamento da questão indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte. Este número expressivo de museus que não possui objetos da cultura indígena suscitou-me inquietações como o motivo para a ausência da cultura indígena brasileira em seu acervo, e se há alguma possibilidade de existência desta temática na instituição, mas optou-se por omiti-la? Estas questões não serão respondidas neste estudo, pois não é este o seu objetivo, mas ainda sim, são perguntas que merecem ser estudadas.

3.2 Referências indígenas nas Reservas Técnicas e Bibliotecas

Ao estabelecer como um dos objetivos específicos desta pesquisa: selecionar os museus, exposições e objetos para a constituição do Roteiro Interpretativo. Houve a necessidade de definir que, para a execução do Roteiro Interpretativo, seriam utilizados os objetos que estivessem em exposições de longa duração/permanentes nos museus a partir do ano de 2015, abrangendo o ano de 2016, períodos que se desenvolveu esta pesquisa de mestrado.

Durante a pesquisa de campo, foram encontrados diversos objetos museológicos²⁴ provenientes ou que remetem às culturas indígenas brasileiras nas reservas técnicas e nas bibliotecas de nove (09) museus.

O fato da reserva técnica²⁵ não ser um local destinado a visitação do público em geral devido a suas especificidades, e as bibliotecas dos museus, em sua maioria, disporem de exemplares de livros e artigos referentes a seu acervo para consultas e pesquisas; os objetos que se encontram nas reservas técnicas e nas bibliotecas das instituições não foram contemplados na construção deste Roteiro.

Por estarem nas reservas técnicas e nas bibliotecas, estes objetos se tornam exposições em potenciais, além de possibilitarem inúmeras pesquisas. Desta maneira, por considerá-los dados de grande importância para esta pesquisa, eles são apresentados de forma sucinta a seguir.

Instituição: Fundação Clóvis Salgado

Objeto: Filme: Cosmopista Maxakali-Pataxó

²⁴ Objeto museológico: objeto retirado do contexto para o qual foi originalmente concebido e que, incorporando novas funções, transformando-se em signo pelo processo de musealização, tem seu potencial de representação ampliado. IBRAM. **MUSEUS E TURISMO: estratégias de cooperação**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2015/01/Museus_e_Turismo_ibram2014.pdf> Acesso em: 04/09/2016.

²⁵ Reserva técnica: é o espaço físico utilizado para o armazenamento das peças do acervo de um museu quando estas não estão em exposição. A guarda de um acervo demanda uma reserva técnica com condições físicas adequadas, condições climáticas estáveis e condições de segurança apropriadas à conservação das obras. IBRAM. **MUSEUS E TURISMO: estratégias de cooperação**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2015/01/Museus_e_Turismo_ibram2014.pdf> Acesso em: 04/09/2016.

O filme: *Cosmopista Maxakali-Pataxó* é oriundo do Projeto Convivência e Ancestralidade no território Tikmu'un Maxakali.

Ficha técnica²⁶: Brasil, 2013, cor, 114'.

Direção: Toninho Maxakali, Manuel Damásio Maxakali, Mamei Maxakali, Marilton Maxakali, Josemar Maxakali, Adriana Maxakali, Juninha Maxakali, Alessandro Santos, Arawê Pataxó, Ricardo Jamal, Bruno Vasconcelos, Rosângela Tugny.

Fotografia: Marilton Maxakali, Josemar Maxakali, Adriana Maxakali, Juninha Maxakali, Alessandro Santos, Ricardo Jamal, Bruno Vasconcelos.

Montagem: Marilton Maxakali, Josemar Maxakali, Alessandro Santos, Ricardo Jamal, Bruno Vasconcelos.

Produção: CNPq – Rosângela Tugny

Contato: rtugny@gmail.com, guanambis@gmail.com

Sinopse:

Indo onde tem água, indo onde tem água, virando borboleta para voar, virando borboleta para voar (...) Como nesse canto, os Tikmũ'ũn buscam os caminhos do mar, para voar junto com seus aliados papagaios. Um filme de viagem que trata do trajeto mito-geográfico dos Maxakali rumo aos Pataxó. Antigos parentes que se reencontram e decidem afinar os laços historicamente desmantelados. Um espaço-tempo mítico e político se instaura nesse reencontro.

Sobre o filme e sua projeção na exposição homônima ao livro-catálogo: **ESCAVAR O FUTURO**, Felipe Scovino e Renata Marquez descrevem:

O Projeto Convivência e Ancestralidade no território Tikmu'un Maxakali, com o filme intitulado *Cosmopista Maxakali-Pataxó*, paralelamente à coleção de quatro vídeos da série *Árvore do esquecimento*, de Paulo Nazareth, ampliam a escala das ruas rumo à escala do território, fazendo presentes os movimentos de ocupação e desocupação do País por meio de reflexões propositivas acerca dos fluxos históricos colonizadores, respectivamente, relativos aos povos originariamente residentes aqui – representados pelos Pataxó e pelos Maxakali -, e aos povos trazidos à força da África, cujo ritual de saída e entrada é performatizado por Nazareth (MARQUEZ, 2014, p.14).

²⁶ Filme: *Cosmopista Maxakali-Pataxó*. Informações disponíveis em: <<http://www.forumdoc.org.br/movie/cosmopista-maxakali-pataxo/>>. Acesso em: 14/12/2016.

No livro-catálogo: *ESCAVAR O FUTURO* publicado pela Fundação Clóvis Salgado em 2014, consta o relato de Rosangela Pereira de Tugny, datado de 4 de agosto de 2013, sobre a viagem prevista no projeto Convivência e Ancestralidade no território Tikmu'un Maxakali. O livro-catálogo pode ser visualizado no site: https://issuu.com/piseagrama/docs/escavar_o_futuro_final_web.

Por se tratar de uma exposição que foi desmontada, consta apenas o livro-catálogo na instituição para pesquisa.

Instituição: Museu de Arte da Pampulha

Objetos: Obra de arte: *Cobra Norato*. Artista: Maria Bononi (Maria Anna Olga Bononi). Técnica: Xilogravura, 1966.

Obra de arte: *Muiraquitã: Mistério Marajó*. Artista: Sarubbi (Valdir Evandro de Medeiros Sarubbi). Técnica: Grafite, nanquim e guache sobre papel, 1974.

As obras de arte encontram-se na reserva técnica do museu.

Instituição: Museu Histórico Abílio Barreto

Objetos: Quatro (4) Pedras que compõem a coleção Caça e Guerra e são classificadas como acessório de munição. Em sua ficha consta nos dados históricos: instrumento de sílex usado por índios e encontrado em 1944 na antiga chácara São José, no Bairro Carlos Prates, onde funcionava o Intituto [sic] dos comerciários. Os instrumentos de sílex foram muito utilizados pelos homens do Paleolítico e do Neolítico para a confecção de armas em pontas de seta e instrumentos de corte. Os objetos estavam a um metro de profundidade e foram retirados quando o antigo proprietário da chácara abria uma cisterna. (...). As quatro (4) pedras encontram-se na reserva técnica do museu.

Na biblioteca do museu constam os seguintes livros que mencionam os povos indígenas brasileiros:

RUBINGER, Marcos Magalhães. Projeto de Pesquisa Maxakali: grupos indígenas do Nordeste de Minas Gerais, Belo Horizonte, M.G.-Brasil-1963. (69 p.)

GOMES, Leonardo José. Memória de Ruas: Dicionário Toponímico de Belo Horizonte. 2 ed. Belo Horizonte: Crisálida, 2008. (312 p.)

BARRETO, Abílio. Belo Horizonte: Memória Histórica e Descritiva. História Antiga. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1995, (448 p.)

FERNANDES, Marcos. Acordo de paz. Revista: Encontro. Edição 129. (24-27p.) Disponível em: <www.revistaencontro.com.br>. Acesso em: 28/06/2016.

Instituição: Museu Marista

Objetos: Diário do Irmão Camata (Ir. Marista) que contem poucas anotações à mão de relatos de uma missão em Aruanã em Goiás (Comunidades Inseridas) em que ele participou, acompanha os relatos algumas fotografias do irmão Marista com povos indígenas da localidade.

Livro: GREGÓRIO, Irmão José. Contribuição Indígena ao Brasil. 3 volumes. Belo Horizonte: União Brasileira de Educação e Ensino, s/d. (Livro de autoria do Irmão Marista).

Os objetos estão na biblioteca do museu disponíveis para consulta.

Instituição: Museu Nacional da Poesia

Objetos: Partituras musicais com a temática indígena brasileira: para Orquestra Sinfônica os poemas “*Xingu*” e “*Coeviacá*”; para Orquestra de Câmara: “*Suíte Verde*” e “*As Aventuras de Reiner Hoffman no País do Cauim*”; para Coro a cappella: “*Oração Ritual Caraíba*”, “*Koi Txangaré*”.

Partituras musicais notadas a mão (antes de 1997) e posteriormente, em edição eletrônica com computador, através da utilização do software de notação musical: Finale, produzidas pelo Departamento de Música do museu.

Instituição: Museu de História Natural e Jardim Botânico da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG

Objetos: Coleção de Etnografia intitulada: Coleção Maxakali.

A Coleção Maxakali é rica e variada e refere-se aos povos indígenas de Minas Gerais. Entre os 161 itens, encontra-se:

Colar em sementes. (Índia Amberina. Neta de Capitão Marcolino. Reserva Pradinho. Coletado em dezembro/1987).

Jiqui: trançado de bambu. Armadilha de pesca fechada em funil e provida de um cone interno que se abre quando o peixe penetra na armadilha, fechando-se à sua passagem. Geralmente usado em águas encachoeiradas cercadas por barragens que obrigam o peixe a entrar na cilada.

Poste sagrado: madeira decorado em vermelho e preto para uso cerimonial.

Mão-de-pilão. Aldeia Água Boa (coletado em 15/12/1987).

Conjunto de arco e quatro flechas cerimoniais. Madeira, pena e fibra. Distinguem-se das comuns pelas listras em preto e vermelho empregado nos sacrifícios de animais.

Flauta: madeira e imbaúba tecido.

Chocalho: madeira, cabaça pirografada.

Chapéu para uso ritual.

Os objetos da Coleção Maxakali estão na reserva técnica do museu.

Instituição: Museu das Minas e do Metal

Objetos: um (1) machado indígena de rocha básica sem sillimanita (Origem: Ouro Preto); um (1) machado indígena feito de sillimanita (Origem: Ouro Preto); três (3) ferramentas lítica (Origem: Abadia dos Dourados); três (3) machados (Origem: Abadia dos Dourados); uma (1) ferramenta lítica (Origem: Abadia dos Dourados); três (3) Machadinhas; uma (1) mão de pilão; um (1) machado lítico (Origem: Zona rural de Felixlândia M.G.). Os dezessete (17) objetos encontram-se na reserva técnica do museu.

Na Exposição: *Metais* (1º piso), a atração: *Mina de Moro Velho* que é narrada por D. Pedro II em companhia da Imperatriz Teresa Cristina. D. Pedro II menciona: a erva Congonha (erva mate) que era abundante na região e utilizada pelos índios para fazer infusões. Ver o vídeo em: <<https://www.youtube.com/watch?v=RLwzj83CyqU>>. Os

portugueses são vistos como os desbravadores, aqueles que trazem o progresso. Não há um destaque para o povo indígena e o negro é visto sob o olhar da escravidão.

Instituição: Centro de Memória da Medicina

Objetos: Quadro: Cartaz colado sobre suporte de madeira.

A imagem em destaque, é uma mulher indígena nua sentada no chão com uma criança no colo, também nua, amamentando-a (não consta identificação de sua etnia). A criança está com a mão tampando o mamilo que não está sendo sugado. Ao fundo da foto, é possível ver as pernas de duas pessoas que vestem calças e estão calçados. Na parte superior do cartaz lê-se: “SAÚDE DA CRIANÇA, FUTURO DA HUMANIDADE”. Na parte inferior lê-se: AMAMENTE SEU FILHO. No canto esquerdo inferior há uma etiqueta pregada sobre o cartaz onde lê-se: O BEBÊ PROTEGE O OUTRO MAMILO CONTRA SUGADORES CONCORRENTES: IRMÃO, GÊMEO OU NÃO, E FILHOTES DE MAMÍFEROS USADOS PARA DESCER O COLOSTRO, QUE SE VICIAM NESTA FONTE (FOTO DA SECRETARIA DE SAÚDE DO PARÁ). Não consta referências sobre este quadro/cartaz.

Este quadro/cartaz encontra-se afixado na parede da secretaria do Centro de Memória da medicina, ladeado por outros quadros, fotografias, poemas, etc.



Figura 1: Fotografia com vista parcial da parede da secretaria do Centro de Memória da Medicina. Crédito da fotografia: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Livros:

ALMEIDA, Carla Berenice Starling de. Medicina mestiça: saberes e práticas curativas nas minas setecentista. São Paulo; Annablume; 2010.

FERREYRA, Luís Gomes. Erario Mineral. Belo Horizonte: Centro de Memória da Medicina de Minas Gerais, 1997. 600 p.

SALLES, Pedro. História da medicina no Brasil. Belo Horizonte: Coopmed; 2 ed. 2004.

Estes três (3) livros estão na biblioteca para consulta e pesquisas internas. Os autores trazem, em maior ou menor ênfase, algumas contribuições referentes aos métodos indígenas de cura dentro da história da medicina no Brasil. Os povos indígenas são mencionados de forma genérica: os índios.

No livro Erario Mineral, Luis Gomes Ferreira cita práticas médicas oriundas dos índios e o conhecimento que tinham das plantas e suas finalidades terapêutica. Ele refere-se aos índios de Minas Gerais como carijós.

Instituição: Museu dos Militares Mineiros

Objeto: Texto.

MAGALHÃES, Everardo José. A Origem do Centro de Ensino Técnico da Polícia Militar de Minas Gerais. 2012. (p. 8-10) (Texto 15 p.)

No texto, Everardo José Magalhães menciona: “Entre os fatos históricos importantes da unidade, registra-se o Curso de Formação de Soldados para índios da reserva de Maxacali, Minas Gerais, inédito no Brasil, [...]” (p. 8). O autor baseia-se na comunicação pessoal feita pelo Ex-Comandante Geral da PMMG (1968 - 1971), Cel PM José Ortiga em 08 de agosto de 2005, a FUNAI:

“Vivíamos, então, o chamado regime de exceção – pós revolução – 1964. O nosso comando foi no período 1967 – 1971 (início).

O curso ministrado aos índios não foi iniciativa da Polícia Militar. Embora inédito mas significativo, não haveria de igualar-se as incumbências normais e as recomendadas pela conjuntura. O curso dos índios não era curricular. Mesmo

planejado no âmbito das nossas assessorias policiais-militares, foi transitório. Foi encarado além de uma boa experiência – uma boa realização. (...) Não foram preparados para o uso de armas nem mesmo de pequeno porte. É o que me ocorre. Não era conveniente. A legislação não permitia. A missão deles era eminentemente pacífica. Além de colaborar na convivência interna sem quebra das tradições tribais- (era) pelos menos era o desejo implícito – visava o curso prepará-los à preservação dos seus domínios legais. (...)”.

O texto de Magalhães, nas páginas 09 e 10, possui quatro (4) fotografias do Pelotão de Índios: Foto nº 08, Foto nº 09, Foto nº10 e Foto nº11. Em cada fotografia há uma legenda:

Foto nº 08: Pelotão de Índios Formados no Pátio do Batalhão Escola;

Foto nº 09: Pelotão de Índios desfilando no Pátio do Batalhão Escola;

Foto nº10: Cmt Geral da PMMG Cel José Ortiga recebe presente dos Formandos do Pelotão Indígena do Batalhão Escola;

Foto nº11: Pelotão Indígena desfilando no pátio do Batalhão Escola.

Estas fotografias têm como fonte o Arquivo do CPP²⁷, e não estão expostas no Museu dos Militares Mineiros.

O texto pode ser visualizado no link: <<http://espacopsicopedagogicobh.moodlelivre.com>>. Para acessá-lo, deve-se clicar no item: acessar como visitante.

Destaca-se que o Museu dos Militares Mineiros foi inaugurado e aberto ao público em 2014. Instalado no prédio do antigo Tribunal de Justiça Militar à Rua dos Aimorés, nº 698, no Bairro Funcionários em Belo Horizonte, o museu abriga a memória das corporações da Polícia Militar de Minas Gerais/PMMG e o Corpo de Bombeiros Militar de Minas Gerais/CBMMG do Estado de Minas Gerais, “dedica-se à memória de duas das mais tradicionais corporações do Estado, [...], e à reflexão sobre o papel destas instituições no cotidiano dos cidadãos e na reafirmação de elementos essenciais para a identidade mineira”²⁸. Os acervos dos museus: Museu Histórico da Polícia Militar de Minas Gerais (endereço: Rua Diábase, 320, Prado) e do Núcleo de Memória do Corpo de Bombeiros (endereço: Avenida Álvares Cabral, 45, Centro) foram

²⁷ MAGALHÃES (2012) em seu texto não revela o significado de CPP.

²⁸ Museu dos Militares Mineiros. Disponível em: <<http://www.cultura.mg.gov.br/component/gmg/page/1681-museu-dos-militares-mineiros>> Acesso em: 24/05/2016.

incorporados ao Museu dos Militares Mineiros, e ambas instituições encontram-se fechadas.

No acervo e na exposição permanente do museu não há nenhum objeto que remete a temática indígena. Algumas semanas após a visita de campo ao museu, recebi um telefonema com a notícia que o TEN. CEL. Flávio Augusto, historiador da Polícia Militar de Minas Gerais, havia encontrado esse texto.

3.3 Os museus e os objetos museológicos que compõem o Roteiro Interpretativo

Nesta seção, serão apresentados de forma breve, os sete (7) museus: Museu dos Brinquedos, Museu de Artes e Ofícios, Museu Mineiro, Museu da Imagem e do som de Belo Horizonte, Espaço do Conhecimento UFMG, Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais, Centro de Referência em Cartografia Histórica/Palacinho e os objetos museológicos que geraram o Roteiro Interpretativo.

Para caracterizá-los, estabeleceu-se: o nome da instituição; a missão do museu recolhida da internet; a tipologia do acervo; os dados históricos do museu, de forma sucinta; os objetos que pertençam ou remetam à cultura indígena brasileira que estão em exposições de longa duração/permanentes.

Na apresentação dos museus utilizou-se as informações disponíveis nos sites e redes sociais das instituições na internet, informações obtidas via e-mail ou por meio de publicações como livros e folders dos museus, com a finalidade de mostrar a visão da instituição sobre si.

A Análise de Conteúdo das Missões dos museus que compõem o Roteiro Interpretativo é apresentada no **Quadro 4 - Análise de Conteúdo das Missões dos museus que compõem o Roteiro Interpretativo**.

Instituição: Museu dos Brinquedos

Missão:

Conhecer, preservar e difundir o patrimônio cultural lúdico da infância no Brasil, fazendo-o de um instrumento de construção de identidades coletivas e de requalificação das experiências culturais, educativas e cidadãs da criança e do adulto.

Tipologia do acervo:

Classificada como História; Imagem e Som (IBRAM, 2011), porém consta: Outros na publicação do IBRAM (2015).

Histórico:

O Museu dos Brinquedos existiu informalmente de 1986 a 1999 sob a coordenação de Luiza de Azevedo Meyer (1912-2000). No período de 1986 a 1999, foram realizadas exposições itinerantes em shoppings, casas de cultura e galerias de arte. Sua coleção teve início com brinquedos que pertenceram aos seus dez filhos e aos 22 netos.

Em 2002, o Instituto Cultural Luiza Meyer de Azevedo foi fundado para a implantação do Museu dos Brinquedos. Em outubro de 2006, foi inaugurado o Museu dos Brinquedos, numa casa tombada pelo IPHAN, na Av. Afonso Pena, 2564, em Belo Horizonte. O museu é pioneiro em Minas Gerais, seu acervo inclui mais de cinco mil peças, desde o final do século XIX até os dias atuais, como jogos, piornas, bonecas, carrinhos, fortes apaches, cavalinhos de pau, lanternas mágicas, instrumentos musicais, fantoches, livros, discos e outras pequenas joias²⁹. Para mais informações, acesse o site: Site: <http://www.museudosbrinquedos.org.br>.

Objetos:

O Museu dos Brinquedos abriga a exposição permanente: “*A fascinante história dos brinquedos*”.

Na Sala 1: *Origem dos Brinquedos*, verifica-se a existência do brinquedo: **Peteca** e atribui-se suas origens ao Brasil. A peteca (objeto com ficha) está exposta em uma parte da exposição denominada: “*De onde vieram os brinquedos e as brincadeiras?*”.

A parede oposta a porta de entrada da Sala 1 está parcialmente coberta pela imagem de um mapa mundi, acompanhado do título: “*De onde vieram os brinquedos e*

²⁹ Texto adaptado pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: <<http://www.museudosbrinquedos.org.br/museu>> e <<http://www.belo Horizonte.mg.gov.br/local/atrativos-turisticos/culturais-lazer/museu-dos-brinquedos>>. Acesso em: 20/04/2016.

as brincadeiras?” e da instrução: “*Olhe o mapa, procure nas gavetas e faça uma viagem divertida pela história dos brinquedos*” [sic]. Em alguns continentes e/ou países no mapa, está presente a figura de um brinquedo originário daquele local e um pequeno texto descritivo do mesmo. Na parede do lado esquerdo do mapa mundi, encontra-se um armário com 48 gavetas. As gavetas são identificadas seguindo a legenda (cores e desenhos geométricos) do mapa e em cada gaveta encontram-se exemplares dos brinquedos de cada país.

O Brasil está representado no mapa mundi pela figura de uma *peteca* (Imagem 2). Junto a figura da peteca encontra-se o texto: “Quando os portugueses chegaram ao Brasil, viram os índios brincando com uma trouxinha de folhas cheia de pedras, amarrada a uma espiga de milho, que chamavam de Pe'teka, que em tupi significa bater”³⁰.

Na única gaveta correspondente ao país encontra-se dois (2) exemplares de peteca. A gaveta com fundo forrado em papel camurça vermelho, abriga duas (2) petecas distintas: uma feita de palha e penas e a outra feita em couro e possui penas de plástico. Ao lado das petecas há uma folha com o seguinte texto³¹:

Peteca

Quando os portugueses chegaram ao Brasil, viram os índios brincando com uma trouxinha de folhas cheia de pedras, amarrada a uma espiga de milho, que chamavam de Pe'teka, que em tupi significa bater.

Essa brincadeira foi passada de geração em geração e tornou-se um esporte. Nos jogos olímpicos de 1920, realizados em Antuérpia, na Bélgica, os atletas brasileiros levaram a peteca para se divertir nos intervalos das competições. Atletas e técnicos de outros países ficaram admirados com a novidade e quiseram aprender suas regras.

O chefe da delegação brasileira, Dr. José Maria Castelo Branco, teve de explicar que ainda não havia regras para o jogo. As regras foram criadas apenas em 1932, por João Perrenoud Teixeira de Souza.

A peteca foi oficialmente reconhecida como esporte pelo Conselho Nacional de Desporto em 1985.

Na parede oposta ao mapa mundi, encontra-se treze (13) caixas de vidro com fundo em madeira na cor branca, empilhadas. Dentro das caixas há brinquedos como *arcos e flechas* (não constam fichas), piões, instrumentos musicais diversos, cobras,

³⁰ Não constam autoria, ano e página no texto citado.

³¹ Idem.

réplicas em miniatura de meios de transporte como aviões, canoas, barcos, etc. Todos feitos com a madeira Miriti.

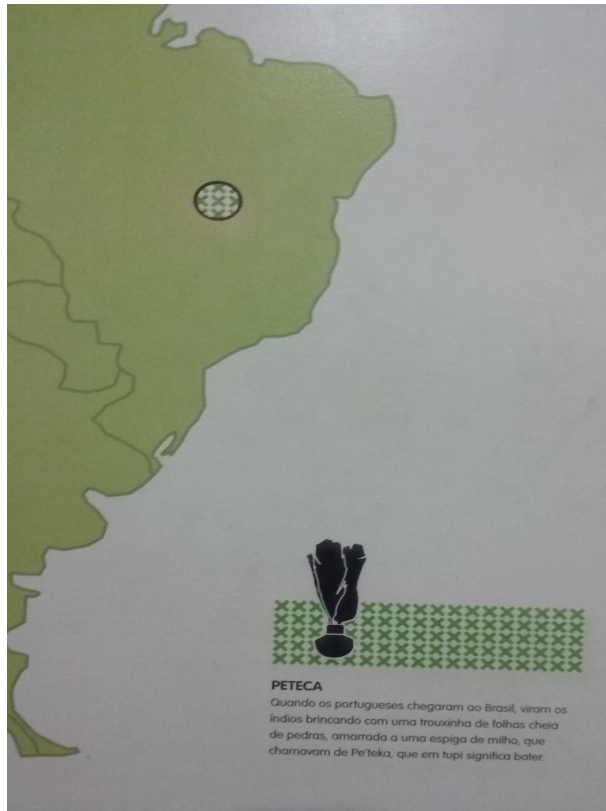


Figura 2: Detalhe do mapa mundi: Brasil. Brinquedo: peteca. Exposição permanente: “A fascinante história dos brinquedos” no Museu dos Brinquedos. Crédito da fotografia: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Instituição: Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais

Missão:

As seguintes finalidades: promover o levantamento histórico da Justiça do Trabalho em Minas Gerais; preservar a memória do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região; promover a formação do acervo permanente da “Memória”; realizar o inventário do acervo; estimular e inter-relacionar atividades de instituições culturais no resgate da memória trabalhista do Estado e estimular a consciência social na pesquisa, conservação e restauração do patrimônio trabalhista mineiro.

Tipologia do acervo:

Classificada como: História; Imagem e Som.

Histórico:

O Centro de Memória foi criado em março de 1997, por meio de proposição aprovada pelo Egrégio Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região, sob a presidência do Juiz José Maria Caldeira. Inicialmente denominado Projeto Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais. Em dezembro de 1999, a Portaria 97/99, do presidente do TRT, Juiz Dárcio Guimarães de Andrade, oficializou o Projeto como Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais, localizado na Avenida Getúlio Vargas, 225 – Funcionários – Belo Horizonte. Inserido como um Departamento da Escola Judicial do TRT-3ª Região, o Centro de Memória fortalece sua posição de órgão de pesquisa e informação voltado não somente à formação de juízes e servidores, mas à integração com diferentes entidades governamentais ou não, institutos culturais, instituições de ensino e outros segmentos da sociedade, como agente de resgate e divulgação da memória histórica da Instituição.

Para consolidação de sua proposta, a instituição desenvolve os projetos: Programa de Ação Educativa denominado *Justiça e Cidadania*, Leis & Letras e Programa de História Oral; e gerencia os acervos Fotográfico, Audiovisual e Textual. Manteve, desde sua inauguração em 1997 até 2010, a “Exposição da Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais”, no saguão do edifício-sede do TRT de Minas Gerais, abrigando documentos textuais, fotográficos e de áudio, mobiliário e objetos que ilustram a trajetória histórica da Instituição contextualizada com a história republicana brasileira. Em 2013, a “Exposição da Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais” foi substituída pela exposição de longa duração intitulada: “Trabalho & Cidadania”, que retrata o trabalho em sua diversidade de formas e significados. Esta exposição tem como objetivo refletir sobre a atuação da Justiça Trabalhista frente aos desafios impostos pela relação capital x trabalho, e apresentar ao visitante um pouco da história e do funcionamento da Justiça do Trabalho, bem como dos principais

movimentos sociais e políticos do país³². Para mais informações, acesse o Site: <<http://www.trt3.jus.br/memoria/memoria.htm>>.

Objetos:

A exposição de longa duração intitulada: “*Trabalho & Cidadania*”, retrata as formas de trabalho no Brasil desde 1.500, por meio de textos, fotografias e multimídias.

O conteúdo da exposição remonta à concepção de trabalho de índios, portugueses e africanos - formadores da nação brasileira – para, a partir de então, apresentar sua configuração ao longo da história do país. Pretende-se, assim, refletir em que medida uma sociedade de formação escravista, em que o trabalho teve pouca consideração social, conseguiu transformá-lo em uma possibilidade de inclusão social e cidadania³³.

A temática do trabalho indígena está retratada na primeira sala da exposição, que apresenta, entre outras, a temática do trabalho durante o período de colonização do território brasileiro pelos portugueses. Os objetos que compõem essa temática são: reprodução da obra: “*Terra Brasilis*” fixada no teto da sala de exposição, um mapa “objeto” no centro da mesma, e um texto fixado em um suporte que abriga lunetas disponíveis para os visitantes observarem o mapa fixado no teto. Ver Imagem 3.

O texto evidencia:

As três matrizes civilizacionais que formaram a população brasileira traziam concepções diferentes acerca do trabalho. Os povos originais da terra, os índios, viam o trabalho sob uma perspectiva comunitária e desligada do acúmulo pessoal de bens; para os colonizadores portugueses o trabalho, próprio ou alheio, era um meio de enriquecimento; para os negros, trazidos da África como escravos, o trabalho forçado significava opressão e humilhação³⁴.

³² Texto adaptado pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: <<http://www.trt3.jus.br/memoria/memoria.htm>>; <<http://www.belo Horizonte.mg.gov.br/local/atrativos-turisticos/centro-de-memoria-da-justica-do-trabalho>> e

<<http://www.trt3.jus.br/escola/institucional/memoria/exposicao.htm>>. Acesso em: 22/11/2016.
³³ Texto sobre a exposição: “*Trabalho & Cidadania*”, disponível em: <<http://www.trt3.jus.br/escola/institucional/memoria/exposicao.htm>>. Acesso em: 22/11/2016.

³⁴ No texto exposto, não consta referência ao autor, bem como data e ano. O texto foi transcrito pela pesquisadora *in loco* a partir da cópia do mesmo no Centro de Memória da Justiça do Trabalho.



Figura 3: Vista parcial da Exposição: “*Trabalho & Cidadania*” do Centro de Memória da Justiça do Trabalho. Crédito da fotografia: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

No teto da sala está fixado a reprodução bidimensional da imagem da obra: “*Terra Brasilis*”, de 1519, mapa de Pedro Reinel e Lopo Homem (Atlas Miller, Biblioteca Nacional de Paris).

No centro da sala, há um objeto em formato de *mapa do Brasil*, tridimensional, em grandes dimensões, com as laterais pintadas na cor preta e a parte de cima na cor branca, (Imagem 4).

Este mapa “objeto” possui oito (8) reproduções de imagens de obras de arte de artistas como Jean Baptiste Debret, Albert Eckhout e Oscar Pereira da Silva. Há também sete (7) trechos de textos dos autores: Darcy Ribeiro, Sérgio Buarque de Holanda, Jame Pinsky, Luiz Felipe Alencastro, Jean de Lévy e Padre Antônio Vieira, que abordam o trabalho no Brasil sob a perspectiva dos portugueses colonizadores, do trabalho dos negros escravizados e dos povos indígenas.

Os textos e as legendas das imagens de obras de arte que ilustram o mapa do Brasil estão reproduzidos³⁵, de forma aleatória, abaixo:

³⁵ Os trechos dos textos e as legendas das obras de arte foram transcritos pela pesquisadora *in loco* a partir da cópia dos mesmos do mapa exposto no Centro de Memória da Justiça do Trabalho.

Trecho 1: “O regime de trabalho atribuía às mulheres as tarefas rotineiras, de limpeza da casa, do plantio, da colheita e das roças, do preparo de alimentos, do cuidado das crianças. E, aos homens, os trabalhos esporádicos que exigem grandes dispêndios de energia, como o roçado, a caça e a guerra, mas que permitiam depois de cada façanha largos períodos de repouso e lazer.” (Darcy Ribeiro – *O Povo Brasileiro*).

Junto ao trecho do texto de Darcy Ribeiro, há duas (2) imagens de obras de arte que retratam indígenas: *Homem Tupi*, 1643 e *Mulher Tupi*, 1641 do artista holandês Albert Eckhout.

Trecho 2: A reprodução da obra: “*Retorno de um proprietário – Liteira para viajar no interior*”, (Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, RJ) do artista Jean Baptiste Debret, encontra-se ao lado do trecho do Sermão XX de Padre Antônio Vieira:

“Os homens, pervertendo a igualdade da natureza, a distinguiram com dois nomes tão opostos, como são os de senhor e escravo.” (Padre Antônio Vieira – *Sermão XX Maria Rosa Mística*).

Trecho 3: “Existe uma ética do trabalho, como existe uma ética da aventura (...) O que o português vinha buscar era, sem dúvida, a riqueza que custa ousadia, não riqueza que custa trabalho.” (Sérgio Buarque de Holanda – *Raízes do Brasil*).

A reprodução da obra: “*Representação da pesagem do sol com astrolábio náutico e observação com a balestilha*”, 1557, (Hans Staden. Viagem ao Brasil. Madburgo, Alemanha) de autoria desconhecida, está ao lado do trecho do texto de Sérgio Buarque de Holanda.

Trecho 4: A reprodução da obra: “*Negros serradores de prancha*”, 1831, (Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, RJ) do artista Jean Baptiste Debret, encontra-se ao lado do trecho do texto de Luiz Felipe Alencastro:

“Para o escravo, o trabalho se associa à violência, e não o transforma em “gente”, mas em “coisa”, em propriedade do senhor.” (Luiz Felipe Alencastro – *O Trato dos Viventes*).

Trecho 5: “Lançando um rápido olhar sobre a África na época dos descobrimentos, no início do tráfico mercantilista podemos reconhecer (...) agricultura,

pecuária, artesanato como atividades econômicas desenvolvidas com bastante competência.” (Jame Pinsky – *A Escravidão no Brasil*).

A reprodução da obra: “*Vendedores de leite e capim*”, 1829, (Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, RJ) do artista Jean Baptiste Debret, está junto ao trecho do texto de Jame Pinsky.

Trecho 6: “Para os recém-chegados (portugueses), a vida era uma tarefa, uma sofrida obrigação, que a todos condenava ao trabalho e tudo subordinava ao lucro.” (Darcy Ribeiro – *O Povo Brasileiro*).

A reprodução da obra: “*Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro*”, 1922, (Reprodução fotográfica Hélio Nobre. Museu Paulista da USP, São Paulo, SP) do artista Oscar Pereira da Silva, está ao lado do trecho do texto de Darcy Ribeiro.

Trecho 7: Próximo as reproduções das obras: “*Caboclo*”, 1820; e “*Aldeia em Cantagalo*”, ambas do artista Jean-Baptiste Debret, (Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, RJ), encontra-se o trecho do texto de Jean de Lévy:

“De um índio aos brancos que cortavam e embarcavam o pau-brasil: “sois grandes loucos, pois atravessais o mar (...) e trabalhais tanto para amontoar riquezas para vossos filhos (...) Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimentá-los também? Temos pais, mães e filhos a quem amamos; mas estamos certos de que depois da nossa morte a terra que nos nutriu também os nutrirá, por isso descansamos sem maiores cuidados.” (Jean de Lévy – *Viagem à terra do Brasil*).

A leitura dos trechos acima, aponta para três (3) olhares distintos sobre o trabalho. Os trechos das obras: *Raízes do Brasil* de Sérgio Buarque de Holanda e *O Povo Brasileiro* de Darcy Ribeiro, apresentam a visão do português explorador e colonizador que se lança ao mar em busca de riquezas no Novo Mundo.

A divisão do trabalho para os povos autóctones (povos indígenas) aparece na obra: *O Povo Brasileiro* de Darcy Ribeiro. A diferença entre as visões e ambições dos portugueses e dos povos autóctones sobre o trabalho e seus frutos, aparece no trecho: *Viagem à terra do Brasil* de Jean de Lévy, sob a perspectiva dos povos autóctones.

A relação de escravidão entre os negros oriundos da África e os portugueses é abordada nos trechos: *O Trato dos Viventes* de Luiz Felipe Alencastro e em: *Sermão XX Maria Rosa Mística* de Padre Antônio Vieira. O trabalho e a tecnologia dos povos africanos na África é abordada no trecho da obra: *A Escravidão no Brasil* de Jame Pinsky.

Quanto às reproduções de obras de arte escolhidas para compor o mapa do Brasil (objeto tridimensional), tem-se o uso de imagens que retratam a temática do trabalho indígena, o trabalho dos africanos escravizados e dos portugueses em suas navegações. As reproduções das obras: *Homem Tupi*, 1643, e *Mulher Tupi*, 1641, do artista holandês Albert Eckhout apresentam os povos indígenas já escravizados pelos portugueses, vestidos com trajes europeus. Na imagem da obra: “*Caboclo*” de 1820, Jean-Baptiste Debret retrata indígenas nus manuseando arcos e flechas. Em “*Aldeia em Cantagalo*”, também do artista Jean-Baptiste Debret, os povos indígenas estão nus e executam seus afazeres cotidianos e contam com a presença de um não índio junto a eles.

O trabalho dos negros oriundos da África e escravizados pelos portugueses é representado nas imagens: “*Regresso de um proprietário – Liteira para viajar no interior*”, “*Negros serradores de prancha*” de 1831, e “*Vendedores de leite e capim*” de 1829, todas do artista Jean Baptiste Debret.

Os navegantes portugueses são representados em duas (2) reproduções: “*Representação da paisagem do sol com astrolábio náutico e observação com a balestilha*”, 1557, de autoria desconhecida, que os retrata em um navio em alto-mar utilizando suas tecnologias de navegação, e na imagem da obra: “*Desembarque de Pedro Álvares Cabral em Porto Seguro*”, 1922, do artista Oscar Pereira da Silva, que os retrata aportando em “terras brasileiras” em 1500.



Figura 4: Detalhe da exposição: “*Trabalho & Cidadania*” do Centro de Memória da Justiça do Trabalho. Crédito da fotografia: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Instituição: Museu de Artes e Ofícios

Missão:

Espaço cultural que abriga e difunde um acervo representativo do universo do trabalho, das artes e dos ofícios no Brasil. Um lugar de encontro do trabalhador consigo mesmo, com sua história e com seu tempo.

Tipologia do acervo:

Classificada como Ciência e Tecnologia.

Histórico:

O Museu de Artes e Ofícios/MAO foi inaugurado em dezembro de 2005, ocupando um espaço de mais de 15.000 m² – sendo mais de 9.200 m² de área construída, dos edifícios tombados da antiga Estação Ferroviária Central, na Praça da Estação, no centro de Belo Horizonte. Sua implantação envolveu a adaptação das plataformas para abrigar galerias expositivas, a restauração do prédio da Estação da

Oeste de Minas, ações de pesquisa e organização da exposição permanente e o desenvolvimento de um programa permanente de conservação do acervo. Um túnel que liga as duas partes do museu tem em suas paredes os nomes de todos os trabalhadores da reforma para a implantação do museu.

A coleção que deu origem ao Museu, com peças originais dos séculos XVIII ao XX, foi iniciada há cerca de cinquenta (50) anos pelo engenheiro Flávio Gutierrez, pai de Angela Gutierrez, idealizadora do Museu e Presidente do Instituto Cultural Flávio Gutierrez. Na coleção estão representados os mais variados ofícios do homem brasileiro por meio de ferramentas, utensílios, máquinas e equipamentos diversos que, individualmente ou em conjunto, conduzem cada visitante a uma identificação com o universo do trabalho ali referenciado. A observação do acervo também revela que, mesmo quando desenvolve uma peça voltada para suprir uma necessidade de trabalho, o homem usa sua capacidade criativa e se expressa com arte e sensibilidade.

A coleção está exposta da seguinte forma:

Prédio A:

A1 - Ofícios do Transporte; A2 - Ofícios Ambulantes; A3 - Ofícios do Comércio; A4 - A Proteção do Viajante.

Prédio B:

B1 - Jardim das Energias; B2 - Ofícios da Mineração; B3 - Ofícios do Fogo; B4 - Ofícios da Madeira; B5 - Ofícios da Cerâmica; B6 - Ofícios do Comércio; B7 - Ofícios da Lapidação e Ourivesaria; B8 - Ofícios do Couro; B9 - Ofícios da Terra; B10 - Ofícios da Conservação e Transformação dos Alimentos; B11 - Ofícios do Fio e do Tecido.

O museu foi aberto ao público em janeiro de 2006³⁶. Para mais informações, acesse o Site: <<http://www.mao.org.br>>.

Objetos:

Dentre as atrações expostas, as que mencionam os povos indígenas são: Proteção do Viajante: a atração possui texto, imagens e áudio que mencionam os

³⁶ Texto adaptado pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: <<http://www.mao.org.br/conheca/historia-da-colecao/>> e <<http://www.belohorizonte.mg.gov.br/local/atrativo-turistico/artistico-cultural/museu-de-artes-e-oficios>>. Acesso em: 02/09/2016.

índios; Ofícios do transporte: “canoeiro” canoa de casca de árvores ou feitas de um só tronco; Ofícios da Cerâmica (Cerâmica e Olaria): texto com imagens e áudio mencionam a cerâmica indígena e o vídeo com depoimento de Mestre Cardoso de Icoaraci; Ofícios da Conservação e transformação dos Alimentos: mandioca e farinha de mandioca; Ofícios do Fio e do Tecido: tear vertical.

A atração: *Proteção do Viajante* foi escolhida para compor o roteiro interpretativo.

No painel informativo multinídia (back light), há textos e imagens ilustrativas. O texto de apresentação é acompanhado pela imagem da obra: *Vistas do Brasil* (detalhe das partes 18 e 22), sem data (c. 1830) do artista Jean-Julien Deltil, a partir de gravuras de Johann Moritz Rugendas. Em primeiro plano, há a imagem de um homem segurando um facão. Texto de apresentação:

Aos acidentes da natureza, juntavam-se os perigos causados pelo próprio homem: elementos hostis, como quadrilheiros, piratas, bandidos comuns ou até pessoas forçadas a defender seus direitos – escravos em busca da liberdade ou índios procurando escapar da exploração do colonizador – eram inimigos de quem vivia nas trilhas e estradas. O próprio governo era um obstáculo: durante todo o período colonial, desencorajava o ir e vir das pessoas como forma de controle social e econômico. Era exigido o uso de passaportes a quem ia de uma cidade a outra, e havia vários pontos de controle, de modo a desestimular as viagens. Em Minas Gerais, até o século XVIII tal controle estava estreitamente ligado à necessidade de impedir que se desencaminhasse o ouro.

Logo em seguida, no back light, tem-se a *Trilha do Peabiru*, (Imagem 5), com o texto:

Antes da chegada dos europeus já era comum viajar pelo interior do Brasil. Vários grupos indígenas eram nômades e, mesmo aqueles mais fixados à terra se deslocavam visitando outras aldeias ou em expedições de caça. Os índios viajavam também em busca da Terra sem Males, lugar paradisíaco que, segundo a lenda, existiria a leste, perto do mar. Trata-se da Trilha do Peabiru, caminho mítico anterior ao Descobrimento que ligava o litoral de São Paulo e Santa Catarina ao Paraguai. Seguir as trilhas já abertas pelos índios trazia maior segurança para os colonizadores que penetravam o território brasileiro.

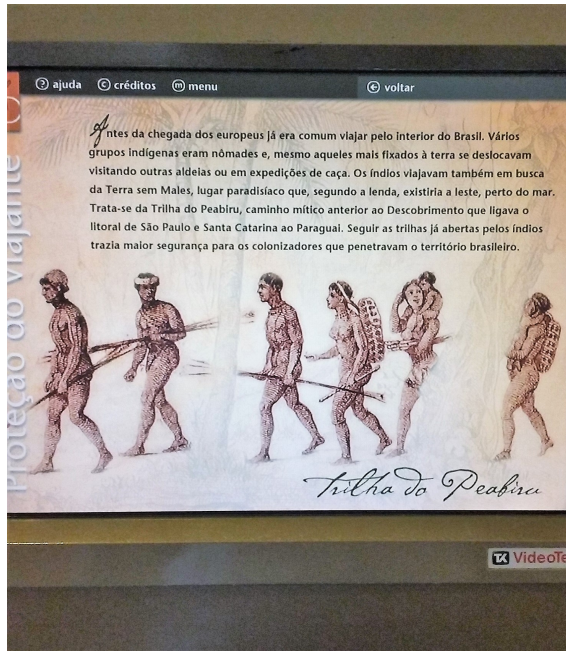


Figura 5: Detalhe da atração: “Proteção do Viajante”, *Trilha do Peabiru* no Museu de Artes e Ofícios. Crédito da fotografia: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Instituição: Espaço do Conhecimento Universidade Federal de Minas Gerais

Missão:

Não disponível na internet.

Tipologia do acervo:

Classificada como Ciência e tecnologia.

Histórico:

O Espaço do Conhecimento UFMG, IBRAM (2015), foi o primeiro prédio do *Circuito Cultural Praça da Liberdade*, atual *Circuito Liberdade*³⁷, a ser inaugurado em

³⁷ O Circuito Liberdade foi inaugurado em 2010, na Praça da Liberdade, área histórica de Belo Horizonte (MG) com a denominação de Circuito Cultural Praça da Liberdade. Os antigos prédios públicos foram transformados em espaços interativos para receber catorze (14) instituições, dentre museus que abrigam: acervos históricos, artísticos e temáticos; centros culturais interativos; biblioteca e espaços para oficinas, cursos e ateliês abertos; planetário; que mapeiam diferentes aspectos do universo cultural e artístico, além de cafeterias, restaurantes e lojas. Estes equipamentos culturais em funcionamento no Circuito são geridos diretamente pelo Governo do Estado e por meio de parcerias público-privadas ou parcerias com instituições públicas federais. Sob a gestão do Instituto Estadual de Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (Iepha/MG), desde abril de 2015, o projeto busca uma maior articulação com o espaço urbano e os diversos grupos artísticos e populares em sua política pública de Cultura. Adaptado pela

março de 2010, sob a denominação: Espaço TIM UFMG do Conhecimento, IBRAM (2011).

O museu estimula a construção de um olhar crítico acerca da produção de saberes, contribuindo para o debate e a interlocução entre a academia e outros ambientes de formação. É um museu dinâmico, que faz uso de recursos tecnológicos e audiovisuais em uma abordagem lúdica e interativa; com uma programação sensível à diversidade e à multiplicidade cultural, explicitando o diálogo entre ciência e outros aspectos da vida cotidiana.

Entre suas atrações estão o Planetário, o Terraço Astronômico, a exposição principal: *Demasiado Humano*, exposições temporárias científicas e culturais, a Fachada Digital e os eventos: Café Controverso, Café com Conhecimento, Jogos do Conhecimento, cursos e oficinas.

O Planetário é um centro de ciências voltado para a física/astronomia, localizado no quinto (5º) andar do Espaço do Conhecimento UFMG.

Nele, são realizadas sessões com produções audiovisuais e, semanalmente, projeções astronômicas comentadas, onde o público tem uma visão de 180° x 360°: todo o ambiente se transforma em cinema imersivo, com sensação de profundidade e total envolvimento. Sua tecnologia faz com que o céu pareça real, tamanha a definição das imagens. A sala conta com um sistema híbrido que combina o projetor analógico Skymaster ZKP4 com os projetores digitais Space Gate Duo, ambos produzidos na Alemanha. Em um domo de 9 metros de diâmetro, o encontro dessas tecnologias permite a realização de sessões comentadas pela equipe de astronomia do museu (em que a definição das imagens simulam o céu real com alta precisão) e sessões de filmes digitais *fulldome*. A sala é climatizada e possui cadeiras reclináveis. Entre as sessões comentadas, destacam-se: A Lua e o Zodíaco; O Céu de Belo Horizonte; Perdendo o Céu escuro. O Planetário oferece sessões de astronomia de algumas culturas como a oriental, árabe, guarani, entre outras.

O Terraço Astronômico, localizado junto ao Planetário no quinto (5º) andar, possui um teto retrátil que permite a observação celeste por meio da utilização de telescópios e a orientação de especialistas em astronomia. As condições climáticas são importantes para o funcionamento do observatório devido à necessidade de céu com poucas nuvens para a observação. O terraço astronômico é aberto apenas no período seco do ano: de abril a outubro, nestas ocasiões, às quintas-feiras à noite (das 19:00 até as 21:00 horas) é possível observar o céu.

A Exposição principal: *Demasiado Humano*³⁸ tem como questão básica, a busca do conhecimento e a compreensão do universo. Aborda a origem da vida, evolução e trajetória humana, abre portas para que o visitante saboreie a ciência como ela é feita – cheia de dúvidas, incertezas e constantes descobertas. Distribuída em três andares do Espaço do Conhecimento UFMG, a exposição se divide em “O Aleph” (5º andar), “Origens” (4º andar) e “Vertentes” (3º andar) e utiliza diversos recursos audiovisuais e interativos, possibilitando ao público uma experiência visual, tátil, sensorial. A exposição é resultado de pesquisas realizadas na UFMG em diferentes áreas do conhecimento: astrofísica, paleontologia, genética, arqueologia, antropologia, literatura, linguística, história e ecologia, e envolve uma equipe de 30 pesquisadores/as da Universidade, além de profissionais de diversas áreas.

Fachada Digital do Espaço do Conhecimento UFMG é revestida por painéis digitais de material vítreo especial. No período noturno o edifício se transforma numa grande tela de projeção de imagens que unem arte, ciência e experimentação, ligando o Espaço do Conhecimento e a e o espaço público.

A criação do museu é fruto da parceria entre a UFMG, a operadora TIM e o Governo de Minas. A instituição conta com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais/FAPEMIG, Rede de Museus e Espaços de Ciências e

³⁸ O título da exposição inspira-se numa das obras do filósofo Friedrich Nietzsche, “Humano, Demasiado Humano: um livro para espíritos livres”, e pretende apontar os modos como nossa civilização vê e constrói o mundo através dos tempos. O conhecimento em suas diversas formas: poéticas, filosóficas, científicas e tecnológicas. Disponível em: <http://www.espacodoconhecimento.org.br/?page_id=73>. Acesso em: 23/05/2015.

Cultura da UFMG e da Diretoria de Ação Cultural/DAC da UFMG³⁹. Mais informações acesse: <<http://www.espacodoconhecimento.org.br/>>.

Objetos:

No Planetário, entre as sessões comentadas ligadas à astronomia, destaca-se a sessão de Astronomia Indígena:

Sessão Comentada: ASTRONOMIA INDÍGENA

Sinopse da sessão: A sessão comentada de astronomia indígena aborda as formas de olhar e interpretar o céu a partir da perspectiva dos tupi-guarani. Elaborada pelo núcleo de astronomia do Espaço do Conhecimento UFMG especialmente para o planetário do museu, a sessão aborda as narrativas que envolvem o Sol, a Lua, os pontos cardeais, mudanças nas estações, eclipse lunar e as constelações da Ema, Homem Velho, Veado e da Anta. Uma sessão intercultural, em que se estimula o diálogo entre o conhecimento científico e o conhecimento presente nas explicações, histórias e costumes indígenas.

Classificação: Livre. Recomendação: a partir de 12 anos de idade. São abordados conceitos e teorias que exigem abstração⁴⁰.

Na Exposição: *Demasiado Humano*, há em “*Vertentes*” (3º andar) a abordagem da temática indígena brasileira. Em *Vertentes*, tem-se a diferença como fundamento da cultura. As diversas maneiras de se perceber e se relacionar com o mundo. A importância da escrita, do deslocamento dos povos, da troca de objetos, alimentos, roupas e mercadorias na formação do mundo como ele é hoje. As variadas formas de pensamento e expressão. As diferentes linguagens, idiomas, sons, imagens, que registram a passagem do ser humano pela Terra, podem ser observadas nos sete (7) tópicos da exposição: Geografia humana; Cosmogonias e Cosmologia; Fábrica da

³⁹ Texto adaptado pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: <<http://www.espacodoconhecimento.org.br/>>, <<https://www.facebook.com/espacodoconhecimentoufmfg/about/>> e <<http://circuitoculturalliberdade.com.br/plus/modulos/listas/?tac=espaco&id=7#/informacao>>. Acesso em: 22/05/2016.

⁴⁰ Sinopse da sessão comentada: Astronomia Indígena. Disponível em: <<http://www.espacodoconhecimento.org.br/?p=8331>>. Acesso em: 22/05/2016.

Letra; Mercatu Mundi; Flora mundializada; Os nomes e os lugares; Diversidade linguística⁴¹.

Para o Roteiro Interpretativo, utilizou-se a exposição: Cosmogonias e Cosmologia⁴², especificamente a Cosmogonia Maxakali (Imagem 6).

Ressalta-se que a Cosmogonia tem em sua gênese que “cada povo tem seu mito fundador sobre a origem do mundo, cada cultura conta a sua história, suas lendas, seus mitos. Princípios religiosos, míticos ou científicos tentam explicar a origem do universo e influenciam a nossa visão de mundo”. No Espaço do Conhecimento UFMG, é possível ouvir as narrações sobre cinco cosmogonias: yorùbá, maxakali, grega, maia-quiché e judaico-cristã e ver cenários construídos em papel.

Os créditos das Esculturas em papel: **Criação, projeto e montagem:** Marcelo Bicalho. **Assistente de arte e montagem:** Márcia Sobral. **Auxiliares de montagem:** Diogo Moreira e Vivianne Nardi. Créditos do Áudio: **Locução Maxakali:** Isael Maxakali, Rafael Maxakali e Suely Maxakali. Créditos das **Gravações:** Rádio UFMG/InterSignos – EBA – UFMG. Créditos da **Edição de som:** Jalver Bethônico.

⁴¹ Texto disponível em: <http://www.espacodoconhecimento.org.br/?page_id=109>. Acesso em: 22/05/2016.

⁴² Cosmologias: Diferentemente das cosmogonias, as cosmologias são narrativas escritas e tem um autor. São menos figurativas que as cosmogonias e mais conceituais, abstratas e sistemáticas. Como na abordagem científica, buscam desvendar metodicamente os princípios e as leis da natureza, que atuariam desde sempre e sem interferências divinas. A que está exposta no Espaço do Conhecimento UFMG se baseia no texto “Da natureza das Coisas”, de Tito Lucrécio (99 a 55 ac.). Disponível em: <http://www.espacodoconhecimento.org.br/?page_id=117>. Acesso em: 22/05/2016.



Figura 6: Detalhe da atração: “*Cosmogonia Maxakali*”, no 3º andar do Espaço do Conhecimento UFMG. Crédito da fotografia: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Instituição: Museu Mineiro

Missão:

Preservar, pesquisar e difundir os registros da cultura mineira e de ser espaço de referência para as demais instituições museológicas de Minas Gerais.

Tipologia do acervo:

Classificada como Antropologia e Etnografia; Arqueologia; Artes Visuais; Ciência e tecnologia; Ciências Naturais e História Natural; História.

Histórico:

O Museu Mineiro é vinculado à Superintendência de Museus e Artes Visuais/SUMAV da Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais e é um dos mais antigos e representativos museus do Estado. A sua criação está vinculada à criação do Arquivo Público Mineiro em 1895, pela Lei n. 126. Essa Lei discorre sobre a intenção de instalação do Museu do estado, composto por acervo representativo da história e da arte mineira. Em 1910, a instituição foi juridicamente consolidada, abrangendo as seções de “História Natural, Etnografia e Antiguidades Históricas”. Em julho de 1977 foi autorizado a implantação do Museu Mineiro (Decreto n. 18.606) e indicado o Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais - IEPHAMG como

fundação responsável pela execução do programa proposto. O mesmo decreto determinou também sua desvinculação do Arquivo Público Mineiro.

Em maio de 1982 o museu foi inaugurado e passou a ocupar o prédio do antigo Senado Mineiro, um prédio de características ecléticas, situado na Avenida João Pinheiro, nº342, compõe o projeto estruturante proposto pela Comissão Construtora da Nova Capital (1893 - 1898). Em abril de 1984 o Museu Mineiro desliga-se do IEPHA, vindo a compor a estrutura administrativa de uma nova Secretaria com a implantação da Secretaria de Estado da Cultura e a Superintendência de Museus.

Em 1999, houve a restauração arquitetônica e reformulação da museografia com a exposição “Colecionismo Mineiro”. Por recomendações do IEPHA, em 2008 ocorreu o fechamento do Museu Mineiro para que fossem realizadas reformas nas instalações elétricas da instituição. Uma nova museografia foi proposta, incluindo novo projeto luminotécnico, além da recuperação e modernização do sistema elétrico. A instituição ganhou, ainda, uma Sala de Exposição Temporária e um espaço Multiuso, pintura interna e externa. O museu foi aberto em janeiro de 2012 e faz parte do Circuito Liberdade, complexo cultural estabelecido pelo Governo do Estado de Minas Gerais em 2010, na Praça da Liberdade, gerido pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico – IEPHA/MG.

Seu acervo está organizado em 46 coleções e é formado por objetos que documentam materialmente períodos distintos da cultura mineira. Dentre eles, ressaltam-se peças de arte sacra, mobiliário, pinturas, esculturas, utensílios domésticos, instrumentos de trabalho e castigo, cerimoniais, insígnias, armaria, entre outros, totalizando cerca de 3500 peças. Suas coleções se assentam na concepção antropológica de cultura, que acolhe aspectos materiais e simbólicos, as esferas do fazer, do saber e do imaginário, permitindo investigar e interpretar a história de Minas Gerais e possibilitando a comunicação e fruição no espaço cultural. A exposição: “Colecionismo Mineiro” é composta por obras da Coleção Arquivo Público, Coleção Geraldo Parreiras, Coleção Pinacoteca do Estado e Coleção Amigas da Cultura,

distribuídas em quatro (4) salas principais do edifício⁴³. Para mais informações, acesse o Site: <<http://www.museumineiro.mg.gov.br/>>.

Objetos:

Na exposição: “Colecionismo Mineiro”, a sala de exposição que abriga obras da Coleção Arquivo Público Mineiro, possui na vitrine 3: um (1) Arco e duas (2) flechas com ponta expostas na parede da mesma, ao lado de objetos como: espingardas, fuzis, gargalheira, candeia entre outros. Os três (3) objetos são classificados como armaria. (Imagem 7).

O arco é de madeira escura, amarrado nas extremidade por uma corda de fibra vegetal [sic]. O arco possui uma superfície irregular e as extremidades são afuniladas. Uma das flechas com ponta é um objeto comprido em sentido longitudinal nas pontas apresenta uma fibra na cor marrom enrolada circulaamente. Em uma das extremidades apresenta uma pena e uma chanfradura. Na outra extremidade está fixado uma ponta de flecha, lanciforme com as extremidades ponteagudas e a extremidade junto à flecha apresenta uma superfície estriada. A outra flecha, é descrita como: haste de flecha tendo na extremidade superior uma chanfradura e volante contendo uma pena lateral branca presa por fibras e outras penas menores nas cores preta e branca também presas por fibras. E na outra extremidade uma ponta de flecha de madeira escura encaixada no bambú e envolvida por fibra vegetal. A ponta de flecha é em madeira escura ponteaguda, denteada perto da ponta que encaixa no bambú. Todos os três (3) objetos não contam em suas fichas a autoria.

⁴³ Texto adaptado pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: <<http://www.museumineiro.mg.gov.br/historico/>> e <http://www.cultura.mg.gov.br/images/2014/Sumav/MINEIRO_digital.pdf>. Acesso em: 09/09/2016.

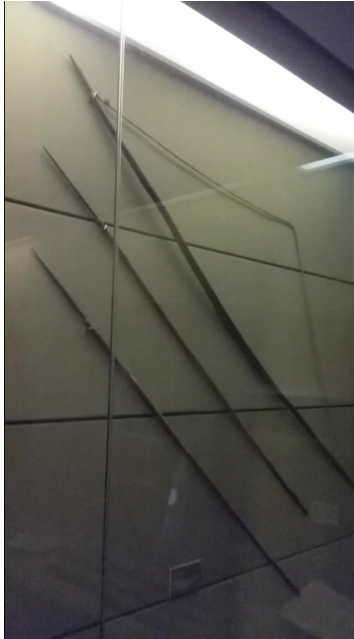


Figura 7: Detalhe da Exposição: “Colecionismo Mineiro”, Vitrine 3 com Arco e Flechas. Museu Mineiro. Crédito da fotografia: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Instituição: Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte

Missão:

Como unidade museal, tem a missão primordial de garantir o acesso aos acervos audiovisuais representativos da produção local, trabalhando na perspectiva de sua preservação, pesquisa e divulgação.

Tipologia do acervo:

Não consta a tipologia do acervo na publicação do IBRAM (2011). Em IBRAM (2015), seu acervo é classificado como: Imagem e Som.

Histórico:

O Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte/MIS (IBRAM, 2015), antigo Centro de Referência Audiovisual (IBRAM, 2011), desenvolve uma política ampla de apoio ao universo audiovisual da cidade de Belo Horizonte, atuando em diversas frentes, da preservação à produção. O museu foi idealizado em 1992 e sua efetiva inauguração ocorreu em novembro de 1995. Sua atual sede foi inaugurada em abril de 2008, em uma edificação histórica, localizada na região central de Belo Horizonte. O

imóvel, integrante do Patrimônio Cultural de Belo Horizonte, é exemplar da arquitetura residencial da década de 1920, de estilo eclético, influenciado pelo art-nouveau.

Em sua sede, o museu abriga quase 70 mil itens, em reserva técnica climatizada com uma antecâmara e três depósitos com temperatura e umidade relativa controladas. Possui também uma área de tratamento do acervo com mesas de revisão e higienização de películas e materiais iconográficos, além de uma sala para atendimento a pesquisas e consulta de imagens. Dispõe de uma equipe multidisciplinar formada por técnicos em museologia, conservação história e cinema, que faz o tratamento de registros nos mais diferentes suportes: fílmicos, videográficos, fotográficos, fonográficos, tridimensionais e textuais.

O acervo preservado pelo Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte conta com filmes em película, magnéticos e digitais, além de fotografias, cartazes de cinema, discos de vinil e objetos tridimensionais.

O acervo fílmico compõe-se de películas em 35 mm, Super-8 e, principalmente, em 16 mm. Em sua diversidade temática, cita-se material jornalístico que pertenceu à TV Globo, matrizes originais das décadas de 1970 e início de 1980, antes da transmissão em vídeo em Belo Horizonte. Fotografias que pertenceram à extinta TV Itacolomi, cartazes de filmes nacionais e internacionais e antigos equipamentos de filmagem, edição e de projeção.

Dentre os filmes preservados, destacam-se preciosos registros históricos da capital mineira como o “Reminiscências” (de Aristides Junqueira) que contém algumas das mais antigas imagens preservadas da história cinematográfica mineira, feitas em Belo Horizonte no período de 1909 a 1924, e cópias digitais do documentário “O Despertar do Horizonte” (de Zoltan Gluek) com imagens de várias épocas da capital no século passado, e do filme “Minas Antiga”, obra que reúne imagens documentais de Igino Bonfioli. Todo esse acervo encontra-se disponível para a consulta.

O Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte amplia suas ações com exposições tanto em sua sede, como em vários centros culturais da própria cidade. Também atua em outras etapas da cadeia do audiovisual, tais como a produção, a

exibição e a formação. Por meio de suas ações educativas e de difusão, contribui para a formação de profissionais da área de conservação, oferecendo oficinas de preservação de acervos fílmicos, e para a formação de público, com atividades como sessões de cinema comentadas, exposições ao ar livre, palestras e seminários. Essas iniciativas atendem às mais diferentes faixas etárias, do público infantil à terceira idade, passando por pessoas em situação de rua e usuários do sistema municipal de assistência social⁴⁴. No Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte, há vídeos em fitas, DVDs, filmes em película e digitalizados disponíveis na internet no Canal MIS BH: <<https://www.youtube.com/user/CanalCRAV>>, que abordam a cultura indígena em aspectos diversos. Para mais informações, acesse: <<https://www.facebook.com/museudaimagemedosombh>>.

Objetos:

Vídeo - Anônimos notáveis: Sebastião Américo de Souza

Sinopse/Enredo do filme original: Entrevista com Sebastião Américo de Souza falando da vida na tribo Maxacali, seus costumes, sua família, natureza e educação. Fala de quando veio para a capital, os trajetos que fazia, seu trabalho com o bonde, sua atividade como curandeiro, sua crença e sua vida em BH.

Descrição do trecho: Nessa entrevista para o Projeto Anônimos Notáveis, Sebastião Américo de Souza, aos 85 anos, fala sobre alguns costumes indígenas que aprendeu ao viver na tribo Maxacali.

Ficha técnica:

Título Original: Projeto Anônimos Notáveis - Sebastião Américo de Souza

Data: 19/11/1996.

Acervo PBH/MIS.

Duração total do filme original: 102'23". País: BR. Suporte original: fita VHS / COR.

Publicado em 23 de set de 2015 em: <https://www.youtube.com/watch?v=fF_pW42CKPc>.

⁴⁴ Texto adaptado pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: <<http://www.belo Horizonte.mg.gov.br/local/atrativo-turistico/artistico-cultural/museu-da-imagem-e-do-som-mis>> e <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pldPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=fundacaocultura&tax=45112&lang=pt_BR&pg=5520&taxp=0&>. Acesso em: 05/09/2016.

Instituição: Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho**Missão:**

Não disponível na internet.

Tipologia do acervo:

Não consta a tipologia do acervo da instituição nas publicações do IBRAM (2011) e IBRAM (2015).

Histórico:

A dispersão geográfica das instituições guardiãs de documentos cartográficos originais, referentes ao território brasileiro e, em especial, ao de Minas Gerais, justificou a criação do Centro de Referência em Cartografia Histórica/CRCH, da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG. A sua implantação e a formação do seu acervo visam facilitar o acesso de estudiosos e outros interessados a um formidável conjunto de documentos cartográficos e outras iconografias, elaborados, principalmente, nos séculos XVIII e XIX.

A implantação do Centro de Referência em Cartografia Histórica/CRCH da UFMG, e a formação do seu acervo datam do final dos anos noventa. A sua sede, é denominada Palacinho e está instalada no Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG. O Palacinho tem valor arquitetônico e histórico (faz parte da história moderna de Minas Gerais, após a instalação da nova Capital em Belo Horizonte, foi residência de verão de governadores do Estado de Minas Gerais, na primeira metade do século XX) e passou por detalhado processo de restauração, finalizado em 2006.

O trabalho de implantação e formação do acervo do CRCH, foi organizado por um grupo interdisciplinar de pesquisadores, oriundos das Geociências. Difundir, conhecer e, sobretudo, propiciar a compreensão de que esses documentos cartográficos e outras iconografias são, ao mesmo tempo, fontes primárias de informação e artefatos culturais de grande valor, e, portanto, objetos de estudo e museais, correspondem a metas que têm orientado o estabelecimento de objetivos e o desenvolvimento de ações e produtos do CRCH.

O acervo do CRCH é composto por documentos cartográficos e outras iconografias que foram elaboradas por sertanistas, militares, cosmógrafos régios, dentre outros, visando, tanto ao atendimento de interesses econômicos, científicos e particulares, como propósitos políticos, administrativos e econômicos da Metrópole portuguesa e, mais tarde, do Império do Brasil. A essa produção, que pode ser relacionada com ênfase aos Setecentos e Oitocentos, acrescentam-se as iconografias produzidas, sobretudo, por naturalistas e outros estrangeiros, que viajaram ou trabalharam no Brasil, particularmente em Minas Gerais e no século XIX. Assim, um dos principais focos de estudos do CRCH é o conjunto de mapas e de reproduções cartográficas dos períodos Colonial e Imperial referentes à representação do território que, hoje, constitui o Estado de Minas Gerais. Devido aos abundantes recursos minerais nela encontrados, a área foi uma das mais cartografadas no Brasil Colônia, configurando-se uma rica e significativa fonte de pesquisa da forte tradição cartográfica mineira.

O acervo do CRCH é constituído por reproduções e por documentos cartográficos originais, e ainda por equipamentos, todos obtidos por doações ou empréstimos em regime de comodato, resultantes de parcerias estabelecidas com diversas instituições. Algumas ligadas ao Estado, outras particulares que se encontram situadas no território nacional ou no estrangeiro: Biblioteca Nacional (RJ), Arquivo Histórico do Exército (RJ), Mapoteca do Itamaraty (RJ), Instituto de Estudos Brasileiros – IEB (USP), Arquivo Histórico Ultramarino (Lisboa), Biblioteca da Ajuda (Lisboa), Acervo do Serviço de Documentação da Marinha do Brasil (RJ), Museu Valdemar Lefèvre (SP), instituições arquivísticas e de iniciativas institucionais como a do Ministério da Cultura, através do Projeto Resgate Barão do Rio Branco, entre outros.

A coleção do CRCH encontra-se organizada segundo os conceitos de mostra permanente e temporária, e projetos museográficos adequados, observando as seguintes linhas temáticas: *formação territorial do Brasil, com base na cartografia dos Seiscentos aos Oitocentos; formação territorial de Minas Gerais dos Setecentos até meados dos Novecentos; circunscrições territoriais político-administrativas e eclesiásticas; vias de penetração para a conquista e ocupação de territórios, referentes*

às minas gerais, do bandeirismo até meados dos Oitocentos; paisagens do território mineiro, envolvendo os estados de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso e áreas vizinhas; representações de cartógrafos e artistas, com ênfase para as ilustrações que tratam da descrição das condições de viagem, da botânica etc.; e, a cartografia da América do Sul, com representações dos Quinhentos aos Oitocentos.

O CRCH promove também, com o apoio de diferentes mídias, atividades de visita à mostra permanente instalada na sua sede, e a realização de mostras de curta duração, inclusive fora sua sede⁴⁵. Saiba mais em: <<https://www.ufmg.br/rededemuseus/crch/>>.

Objetos: Topônimos de Minas Gerais.

A atração *Topônimos de Minas Gerais*, faz parte do Atlas do Patrimônio Histórico na Cartografia Histórica de Minas Gerais e está exposta em um painel informativo multimídia (back light) que possui textos e imagens ilustrativas de mapas e gráficos. Ele está disponível também no site: <<https://www.ufmg.br/rededemuseus/crch/>>, no link: Patrimônio Histórico na Cartografia Histórica de Minas Gerais para baixar (download): Atlas do Patrimônio Histórico na Cartografia Histórica de Minas Gerais.



⁴⁵ Texto adaptado pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: <<https://www.ufmg.br/rededemuseus/crch/>> e <<http://www.belo Horizonte.mg.gov.br/local/atrativos-turisticos/culturais/centro-de-referencia-em-cartografia-historica>>. Acesso em: 22/11/2016.

Figura 8: Imagem Print da tela do *Atlas: Patrimônio Toponímico na Cartografia Histórica de Minas Gerais*, 2016. Crédito da imagem: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

No item *Origem dos Topônimos* (figura 8), tem-se o texto: Nos Setecentos e nos Oitocentos, Joanino, nomes geográficos, nas Minas Gerais, originaram-se majoritariamente da língua portuguesa, do colonizador. Os topônimos indígenas e, sobretudo, os de base híbrida, a par dos nomes de origem africana e de outras poucas línguas participaram minoritariamente. Contribuições principais ou secundárias, todas são historicamente importante.

No item: *Contribuições dos indígenas*, presentes nos topônimos usados pelos colonizadores para nomear nas Minas Gerais, o texto elucida que: topônimos indígenas, geralmente de natureza física, são encontrados em todas as comarcas mineiras, tanto no Setecentos, como no Oitocentos, Joanino. Este fato denota a apropriação pelos colonizadores de vocábulos para nomear acidentes geográficos, no espaço desconhecido ou pouco conhecido que buscavam povoar.

As imagens abaixo, trazem a relação dos topônimos indígenas na Capitania de Minas Gerais no Setecentos e no Oitocentos.

Destaque para os topônimos indígenas no Setecentos.

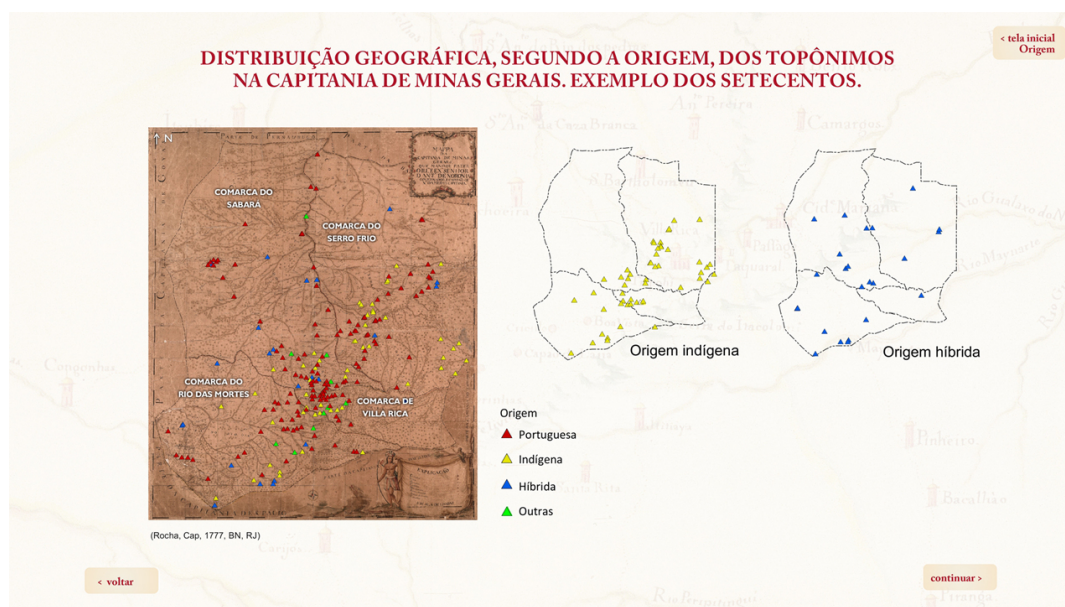


Figura 9: Imagem Print da tela: Distribuição geográfica, segundo a origem, dos topônimos na Capitania de Minas Gerais. Exemplo dos Setecentos, do *Atlas: Patrimônio Toponímico na Cartografia Histórica de Minas Gerais*, 2016. Crédito da imagem: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Destaque para os topônimos indígenas no Oitocentos.

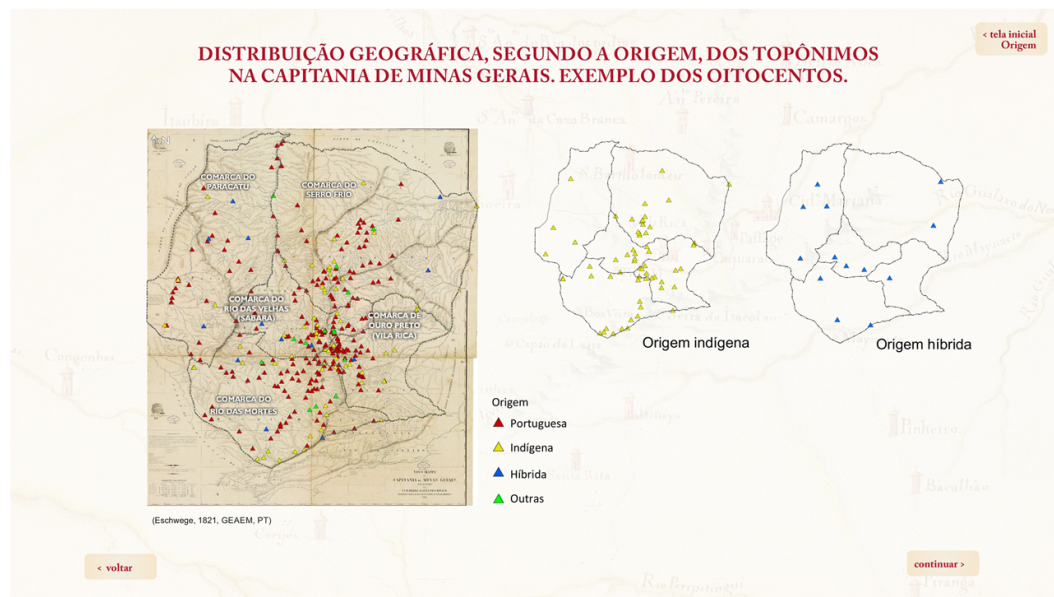


Figura 10: Imagem Print da tela: Distribuição geográfica, segundo a origem, dos topônimos na Capitania de Minas Gerais. Exemplo dos Oitocentos, do *Atlas: Patrimônio Toponímico na Cartografia Histórica de Minas Gerais*, 2016. Crédito da imagem: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

Os sete (7) museus: Museu dos Brinquedos, Museu de Artes e Ofícios, Museu Mineiro, Museu da Imagem e do som de Belo Horizonte, Espaço do Conhecimento UFMG, Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais, Centro de Referência em Cartografia Histórica/Palacinho e seus objetos museológicos descritos acima, foram a base para a confecção dos textos, local das fotografias e filmagens que geraram o Roteiro Interpretativo.

Os museus citados acima, tiveram os textos de suas Missões analisados pelo método de análise de conteúdo. No quadro abaixo estão: o nome dos museus, sua Missão e a unidade temática (os verbos). Em seguida, são apresentados os resultados da análise.

Quadro 4 – Análise de Conteúdo das Missões dos Museus que compõem o Roteiro Interpretativo.

MUSEU	MISSÃO	VERBO	OBJETO DIRETO	OBJETO INDIRETO
Museu dos Brinquedos	Conhecer, preservar e difundir o patrimônio cultural lúdico da infância no Brasil, fazendo-o de um instrumento de construção de identidades coletivas e de requalificação das experiências culturais, educativas e cidadãs da criança e do adulto	Conhecer Preservar Difundir	o patrimônio cultural lúdico da infância no Brasil	
		Fazer		um instrumento de construção de identidades coletivas e de requalificação das experiências culturais, educativas e cidadãs da criança e do adulto
Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais	Promover o levantamento histórico da Justiça do Trabalho em Minas Gerais; preservar a memória do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região; promover a formação do acervo permanente da “Memória”; realizar o inventário do acervo; estimular e inter-relacionar atividades	Promover	o levantamento histórico da Justiça do Trabalho em Minas Gerais; a formação do acervo permanente da “Memória”	
		Preservar	a memória do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região	
		Realizar	o inventário do acervo	

	de instituições culturais no resgate da memória trabalhista do Estado e estimular a consciência social na pesquisa, conservação e restauração do patrimônio trabalhista mineiro	Estimular e inter-relacionar	atividades de instituições culturais no resgate da memória trabalhista do Estado; a consciência social na pesquisa, conservação e restauração do patrimônio trabalhista mineiro	
Museu de Artes e Ofícios	Espaço cultural que abriga e difunde um acervo representativo do universo do trabalho, das artes e dos ofícios no Brasil. Um lugar de encontro do trabalhador consigo mesmo, com sua história e com seu tempo	Abrigar e Difundir	um acervo representativo do universo do trabalho, das artes e dos ofícios no Brasil	
Museu Mineiro	Preservar, pesquisar e difundir os registros da cultura mineira e de ser espaço de referência para as demais instituições museológicas de Minas Gerais	Preservar Pesquisar e Difundir	os registros da cultura mineira	
		Ser	espaço de referência para as demais instituições museológicas de Minas Gerais	
Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte	Como unidade museal, tem a missão primordial de garantir o acesso aos acervos audiovisuais	Garantir	o acesso aos acervos audiovisuais representativos da produção local	

	representativos da produção local, trabalhando na perspectiva de sua preservação, pesquisa e divulgação	Trabalhar		na perspectiva de sua preservação, pesquisa e divulgação
Espaço do Conhecimento Universidade Federal de Minas Gerais	Não disponível na internet.			
Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho	Não disponível na internet.			

Fonte: Criado pela pesquisadora Aline Vicentina Santos Barroso e sua orientadora Prof.^a Dra. Silvania Souza do Nascimento a partir das Missões dos Museus disponíveis nos sites e folders.

Um dos objetivos específicos desta pesquisa é analisar o conteúdo discursivo da Missão de cada museu, sujeitos desta pesquisa, no que se refere à interculturalidade e à cultura indígena, bem como a forma de abordar e representar a cultura indígena brasileira na instituição.

Os museus: Museu dos Brinquedos, Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais, Museu de Artes e Ofícios, Museu Mineiro e Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte, Espaço do Conhecimento Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho; tiveram suas Missões analisadas por meio do método de análise de conteúdo. Devido ao fato de possuírem objetos museológicos que pertençam ou remetem à cultura indígena em suas exposições.

A Análise de Conteúdo foi realizada a partir do texto que compõe a Missão de cada museu, disponível na internet. Verifica-se no Quadro 4, que a Missão do museu

Espaço do Conhecimento UFMG e do Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho não foram analisadas, pois não estão disponíveis na internet. Segundo informações dos responsáveis pelos museus, as Missões encontram-se em processo de adaptação, estando temporariamente indisponíveis para consulta.

Na análise de conteúdo organizada no Quadro 4, não houve a comparação do conteúdo discursivo com a ação efetiva dos museus. Assim, questões como a conformidade entre o discurso de sua Missão e as ações cotidianas do museu em relação a seu acervo, atividades educativas, expografia, preservação, não serão problematizadas nesta análise.

Nesta análise temática, a unidade de análise das missões são os verbos que as compõem.

A partir da leitura interpretativa dos dados no Quadro 4, observa-se nas Missões dos museus: Museu dos Brinquedos, Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais, Museu de Artes e Ofícios e Museu Mineiro, a presença dos verbos: *Preservar, Pesquisar, Difundir*, que se assemelham com os verbos e seus significados, utilizados na definição de museu pela Lei nº 11.904/2009 e pelo ICOM:

[...] conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (BRASIL, 2009).

Os museus são instituições permanentes, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, abertas ao público, que adquirem, preservam, pesquisam, comunicam e expõem, para fins de estudo, educação e lazer, os testemunhos materiais e imateriais dos povos e seus ambientes (ICOM, 2009).

Os verbos: preservar, pesquisar, difundir aparecem ligados ao acervo. Infere que o acervo seja o objeto principal destas instituições.

O Museu dos Brinquedos relaciona, em sua Missão, os verbos: *Conhecer, Preservar e Difundir ao Patrimônio cultural* da infância no Brasil. Há em suas exposições, objetos de diferentes origens e períodos que remetem ao *lúdico* e ao *brincar*. Este museu se diferencia dos demais por trazer o interesse de *Fazer* com que

seu acervo seja *um instrumento de construção de identidades coletivas e de requalificação das experiências culturais, educativas e cidadãs*.

O Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais volta-se para seu acervo e a promoção da história da instituição, ao *Promover o levantamento histórico e a formação do acervo*. Ele especifica em sua Missão o interesse em *Preservar a memória* da instituição: Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região, o que restringe o seu acervo. O Centro de Memória objetiva *Realizar o inventário* de seu acervo (preocupação com as questões museológicas). O resgate da memória trabalhista retorna à Missão da instituição ao propor *Estimular e Inter-relacionar* junto a *atividades de instituições culturais* este resgate. O estímulo à consciência social dará por meio da pesquisa, conservação e restauração do patrimônio trabalhista mineiro, pois o verbo *Estimular* está diretamente relacionado com *a consciência social*.

O Museu de Artes e Ofícios também tem seu foco no acervo. Tem como Missão *Abrigar e Difundir* o que a instituição considera como *acervo representativo* do universo do trabalho, das artes e dos ofícios no Brasil.

O Museu Mineiro visa *Preservar, Pesquisar e Difundir os registros da cultura mineira*. Observa-se que a instituição almeja *Ser espaço de referência* para as demais instituições museológicas de Minas Gerais, provavelmente por ser um dos mais antigos e representativos museus do Estado.

O Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte prioriza seu acervo, na perspectiva de *Garantir o acesso* ao que a instituição considera ser acervos audiovisuais representativos da produção local. A instituição visa *Trabalhar* pela *preservação, pesquisa e divulgação*.

Como resultado da Análise de Conteúdo das Missões dos museus, constata-se que os museus têm como objeto principal o seu acervo.

Nos textos das Missões, ao verificar as unidades temáticas (os verbos), destaca-se que estes não estão ligados as palavras que foram propostas nos objetivos específicos desta pesquisa de mestrado: interculturalidade e cultura indígena. Desta forma, o discurso textual não está voltado especificamente para as questões interculturais e para a cultura indígena. Mas, a presença dos objetos que pertençam ou

remetam à cultura indígena nas exposições permanentes destes museus, possibilitam um discurso intercultural. Uma vez que, ao serem expostos ao lado de outros objetos que pertençam a outras culturas, estes objetos semióforos, possibilitam um diálogo intercultural.

Quanto a forma de abordar e representar a cultura indígena brasileira em suas exposições, observou-se durante a pesquisa de campo que, nos museus: Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais; Museu de Artes e Ofícios; Museu Mineiro; Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho; Museu dos Brinquedos, permanecem a representação dos povos indígenas sob o olhar dos períodos Colonial e do Império. Há uma lacuna quanto a estes povos e suas culturas após o século XIX. Necessita-se novas abordagens que considerem estes povos e suas relações na contemporaneidade.

O Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte, em sua sede e no seu Canal no Youtube, disponibiliza vídeos relacionados a temática indígena. Um dos seus vídeos refere-se aos povos indígenas na atualidade. Nele, a cidadania e o modo de viver dos povos indígenas são abordados sob o olhar do próprio índio.

O Espaço do Conhecimento UFMG, promove uma abordagem intercultural, onde os povos indígenas, seus conhecimentos e tecnologias dialogam com outros povos. O museu busca desenvolver ações voltadas para o diálogo intercultural.

Conclui-se que os museus da cidade de Belo horizonte necessitam ampliar as discussões sobre os povos indígenas e sua diversidade etno-cultural no passado e na contemporaneidade, bem como investir em ações que promovam um efetivo diálogo intercultural. Pois estes espaços de educação não formal, se apresentam como grandes potenciais para a discussão da questão indígena e implementação da Lei 11.645/2008.

4 O Produto Educacional

O PROMESTRE: Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação/FAE da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG, “visa desenvolver conhecimento e formar profissionais capacitados para a produção e avaliação de materiais didáticos, a criação e o aprimoramento de novas metodologias e tecnologias de ensino⁴⁶”. Assim, o Mestrado Profissional diferencia-se do Mestrado Acadêmico ao propor em sua estrutura, além da dissertação, um produto educacional⁴⁷:

Ao final do curso o discente deverá apresentar os seguintes produtos:
 Produção de projeto educativo e/ou recursos didáticos (digitais e não digitais);
 Dissertação: texto de reflexão e análise sobre a elaboração, produção e desenvolvimento do projeto educativo e/ou recurso didático (UFMG, 2015).

A respeito da exigência do desenvolvimento de um produto educacional ao final do Mestrado Profissional em Educação, Ostermann e Rezende (2009, p.71) relacionam esta exigência a visão tecnicista de ensino. Para as autoras, o rompimento com esta visão dar-se-ia através da elaboração de produtos “que não apenas contemplam a eficiência de um método de ensinar dado conteúdo [...]”, elas propõem que se invista em produtos educacionais que contemplem “[...] uma reflexão sobre um problema educacional vivido pelo professor em uma dada realidade escolar e que levaria ao desenvolvimento de atividades curriculares alternativas”.

A posição aqui defendida em relação aos produtos educacionais é que estes devem não só ser desenvolvidos, mas também implementados e avaliados à luz de referenciais teóricos atuais sobre ensino-aprendizagem (na perspectiva de superação de abordagens comportamentalistas) e sobre avaliação, bem como estar fundamentados em epistemologias contemporâneas (OSTERMANN; REZENDE, 2009, p.71).

⁴⁶ UFMG, FAE. O PROMESTRE: Mestrado Profissional em Educação e Docência pertence ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação/FAE da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG. Informações disponíveis em: <<http://www.posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/promestre/page.php?page=167>>. Acesso em: 15/11/2015.

⁴⁷ UFMG. Disponível em: <<http://www.posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/promestre/page.php?page=168>>. Acesso em: 15/11/2015.

Como proposta de produto educacional, criou-se um Roteiro Interpretativo utilizando o aplicativo *izi.TRAVEL*, para abordar a presença da cultura indígena brasileira nos museus da cidade de Belo Horizonte/MG.

O Roteiro Interpretativo intitulado: ***Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*** foi construído utilizando as ferramentas disponíveis na plataforma do aplicativo *izi.TRAVEL*.

Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte é composto por um Mapa da cidade de Belo Horizonte, disponibilizado pelo aplicativo que se conecta a um GPS, gerando um mapa com os locais selecionados. No caso do roteiro, ele indica os museus e as possíveis rotas onde encontram-se objetos da cultura indígena.

As ferramentas disponíveis na plataforma do aplicativo possibilitaram inserir textos sobre os objetos museológicos e as temáticas abordadas, fotografias, vídeos e áudios (registrados pela pesquisadora durante a pesquisa de campo) ao roteiro.

A principal finalidade da construção deste roteiro, é que este produto educacional seja utilizado por professores da educação básica de forma transversal, sem distinção de disciplinas. Objetiva-se que este produto conduza a novas discussões, reflexões e conhecimentos sobre a cultura indígena brasileira e a Lei 11.645/2008 nas escolas, por meio dos acervos, objetos e exposições dos museus da cidade de Belo Horizonte.

4.1 O aplicativo izi.TRAVEL

“Nós acreditamos que todos os locais ou obras de arte têm uma história esperando para ser contada. Essas histórias trazem a arte, ruas e cidades à vida. E essas histórias conectam as pessoas.”⁴⁸

⁴⁸ izi.TRAVEL. Sobre nós. Disponível em: <<https://izi.travel/pt/sobre-nos?locale=pt>>. Acesso em: 02/09/2016.

A citação acima define o izi.TRAVEL, um aplicativo de guia móvel desenvolvido em 2011 por uma ‘equipe de inovadores holandeses’, como eles mesmos se definem, em parceria com um investidor suíço. Com o objetivo de “conectar cidades, museus e suas histórias com os viajantes que querem explorar o mundo de uma forma totalmente nova e inovadora: através de uma plataforma global, aberta e gratuita”⁴⁹.

O aplicativo é apresentado no site <<https://izi.travel/pt>>, com a frase: *Um aplicativo para cidades e museus*, seguida pelo texto:

O aplicativo izi.TRAVEL contém guias de áudio tanto de cidades quanto de museus, assim como outras atrações culturais. Então, depois de uma visita a um museu, você pode explorar a cidade - como um nativo e em seu próprio ritmo. Descubra os destaques e as preciosidades escondidas, e desfrute de histórias fascinantes que realmente trazem a arte, a história e as cidades à vida⁵⁰.

O texto indica seu público-alvo: turistas ou pessoas interessadas em conhecer e desfrutar de passeios em suas próprias cidades ou conhecer novos lugares. Esta relação com o setor cultural e o turismo é confirmado no que os criadores do aplicativo chamam de *Inspiração*: “[...] ajudar as organizações nos setores de cultura, patrimônio e turismo a trazerem suas histórias à vida. Nós também queremos tornar o descobrimento dos museus e cidades ainda mais inspirador e enriquecedor para os visitantes e viajantes.”

Um dos desafios para a empresa é se consolidarem no mercado turístico. Eles destacam os constantes investimentos contínuo em tecnologia de ponta, o que segundo eles, é possível graças a uma equipe de mais de 50 profissionais em todo o mundo, e pelo fato da plataforma ser gratuita, o que permite um crescimento rápido.

Pelo site, é possível ter acesso as principais informações sobre o aplicativo e também criar uma conta para que o usuário possa fazer seus próprios guias de “tour” pelas cidades e museus.

⁴⁹ Idem.

⁵⁰ izi.TRAVEL. Locale. Disponível em: <<https://izi.travel/pt/app?locale=pt>>. Acesso em: 02/09/2016.

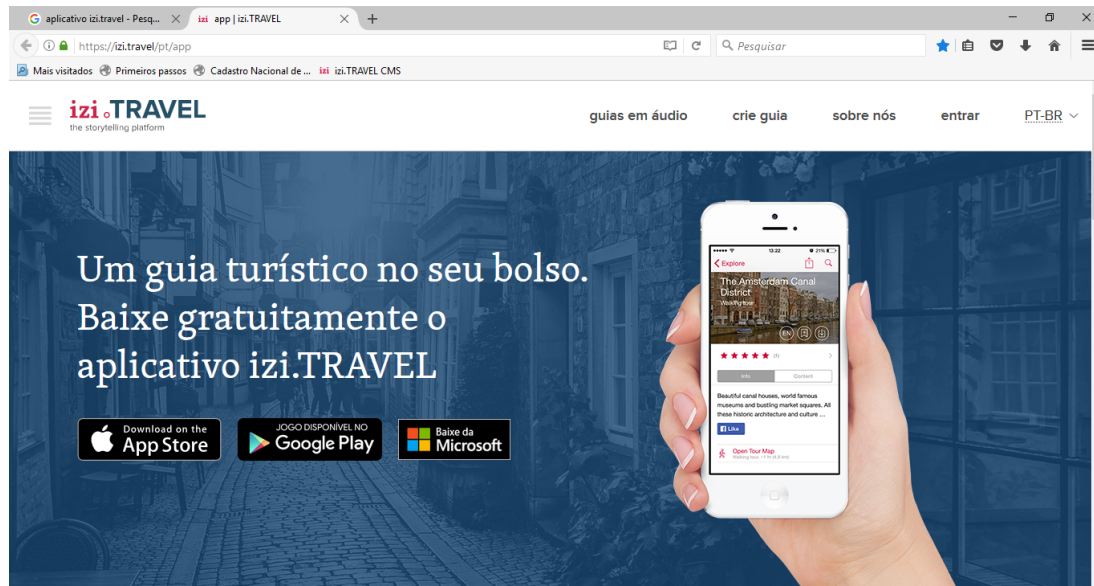


Figura 11: Imagem Print da tela principal do site do aplicativo izi.TRAVEL. Crédito da imagem: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

A possibilidade de trabalhar nos modos Online ou offline se apresenta como uma das vantagens do aplicativo. Segundo seus criadores: “basta baixar os guias em casa, no hotel ou através do Wi-Fi gratuito de um museu ou um café para usar offline - sem tarifas de roaming. Mesmo no modo offline, as histórias serão ativadas pelo GPS nas ruas.” O aplicativo possibilita a interatividade e multimídia: [...] “guias interativos em áudio lhe darão uma experiência multimídia envolvente, enriquecida com quizzes, fotos e vídeos no idioma da sua escolha”. E possui os códigos QR, NumPad e GPS.

O GPS desempenha um papel importante no aplicativo, pois segundo seus criadores, “os nossos tours ao ar livre ativados por GPS detectarão onde você está e informarão locais interessantes próximos a você. Nosso mapa integrado garantirá que você nunca ficará perdido.” O aplicativo possibilita que o usuário compartilhe pelo Facebook, Twitter ou Google+ suas experiências.

Os sites da Microsoft⁵¹ e da Apple⁵², também disponibilizam o aplicativo para Download gratuito, apresentam a mesma descrição:

izi.TRAVEL é um audioguia para viajantes. Ele é o seu Guia de excursão pessoal, que conhece e te orienta pelas mais interessantes atrações e museus em mais de 900 cidades ao redor do mundo. Se você está planejando sua próxima viagem turística, visitar um museu ou só está interessado em explorar sua própria cidade - Izi.TRAVEL é um aplicativo imprescindível para você! Basta acionar a geolocalização do seu GPS e escolher entre dezenas de excursões em áudio ao seu redor. izi.TRAVEL exibirá no mapa as rotas que você planejou para cada excursão, com pontos de checagem, galerias de histórico de fotos e audioguias de viagem de alta qualidade para cada rota. Além disso, o izi.TRAVEL tem audioguias para todos os mais importantes museus e galerias nacionais do mundo! Quando estiver visitando um museu, escaneie o código QR da exposição de seu interesse, ou reproduza o vídeo da excursão inteira. O modo Mapa Off-line economiza seus dados móveis de internet em roaming. Basta você baixar previamente o guia de sua preferência. izi.TRAVEL fornece mapas e guias off-line para todos os principais destinos de viagem: Amsterdã, Barcelona, Berlim, Londres, Madrid, Moscou, Nova York, Paris, Praga, Roma, São Francisco, Singapura, Tóquio e outras cidades⁵³.

A Microsoft apresenta os principais recursos do aplicativo izi.TRAVEL:

- Acesso instantâneo a centenas de guias de viagem de alta qualidade, feitos por profissionais do setor;
- Excursões detalhadamente planejadas e guias de museu com classificações e resenhas; Modo off-line;
- Cálculo de tempo e distância para cada rota;
- Resultados e compartilhamento social;
- Conteúdo em vários idiomas⁵⁴.

Como o aplicativo está disponível para computador e dispositivo móvel, o site da Microsoft destaca que é possível desenvolver outras funções enquanto utiliza o aplicativo:

⁵¹ Microsoft Corporation (NASDAQ: MSFT) é uma empresa transnacional americana com sede em Redmond, Washington, que desenvolve, fabrica, licencia, apoia e vende softwares de computador, produtos eletrônicos, computadores e serviços pessoais. Definição da empresa MICROSOFT, disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Microsoft>>. Acesso em: 02/09/2016.

⁵² Apple Inc. é uma empresa multinacional norte-americana que tem o objetivo de projetar e comercializar produtos eletrônicos de consumo, software de computador e computadores pessoais. Definição da empresa APPLE, disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Apple>>. Acesso em: 02/09/2016.

⁵³ APPLE. Aplicativo izi.TRAVEL. Disponível em: <<https://itunes.apple.com/br/app/izi.travel-guia-viagem-audioguia/id554726752?mt=8>>. Acesso em: 02/09/2016. MICROSOFT. Aplicativo izi.TRAVEL. Disponível em: <<https://www.microsoft.com/pt-br/store/p/izitravel/9wzdnrcrds98>>. Acesso em: 02/09/2016.

⁵⁴ Idem.

Usar sua localização; Usar sua webcam; Usar seu microfone; Usar os serviços de rede do dispositivo; Usar suas músicas; Usar os itens de mídia atualmente em reprodução; Usar qualquer sensor do Windows Phone; Acessar seu navegador; Usar seus mapas; Usar a câmera traseira ou frontal; Usar seu telefone; Usar uma conta da Microsoft anônima; Acessar a conexão com a Internet.

Os atrativos descritos acima tem como objetivo a popularização e aquisição de produtos, mas também se apresenta como uma ferramenta para a divulgação da temática desta pesquisa.

As ruas de Belo Horizonte, a cidade, os museus e as obras de arte proporcionam narrativas, vídeos, imagens e vivências ímpares. A possibilidade de compartilhar essas experiências e informações nas redes sociais torna o izi.TRAVEL um aplicativo interessante para ser utilizado nos museus brasileiros e em especial, neste produto educacional.

4.2 O processo de confecção do roteiro interpretativo

O Roteiro Interpretativo: ***Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*** é um produto educacional que não possui fins comerciais, não está vinculado a agências de turismo, hotéis ou qualquer empresa que oferece serviços, atividades turísticas e city tour. A sua produção, é a culminância da pesquisa de mestrado que gerou também esta dissertação.

Seu conteúdo foi elaborado a partir das informações coletadas acerca dos objetos museológicos expostos nos museus: Museu dos Brinquedos, Museu de Artes e Ofícios, Museu Mineiro, Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte, Espaço do Conhecimento UFMG, Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais, Centro de Referência em Cartografia Histórica, durante a pesquisa de campo.

Os objetos que serviram como base para a elaboração de textos, fotografias e vídeos, bem como, seus referidos museus e o nome da exposição, respectivamente, foram: *Peteca* (Museu dos Brinquedos - “A fascinante história dos brinquedos”); *Trilha do Peabiru* (Museu de Artes e Ofícios - “A Proteção do Viajante”); *Arco e Flechas*

(Museu Mineiro - “Colecionismo Mineiro”); Vídeo: *Sebastião Américo de Souza* (Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte - “Anônimos notáveis”); *Sessão Comentada: ASTRONOMIA INDÍGENA e Cosmogonia Maxakali* (Espaço do Conhecimento UFMG - “Demasiado Humano”); o conjunto composto por: reprodução da obra: “*Terra Brasilis*”, um *Texto* fixado em um suporte que abriga lunetas e o *mapa “objeto”* (Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais - “Trabalho & Cidadania”); Topônimos de Minas Gerais (Centro de Referência em Cartografia Histórica).

Com a intenção de mostrar a praticidade e a possibilidade de uso do aplicativo e incentivar os professores e alunos da educação básica a construírem seus roteiros, os vídeos foram gravados com o uso de um celular com câmera. Para editá-los, utilizou o Editor de Vídeos: Wondershare Filmora, de fácil manuseio. Assim como os vídeos, as fotografias são provenientes da câmera do celular da pesquisadora.

No roteiro: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*, as narrativas criadas por meio dos textos, fotografias, vídeos e áudios não correspondem as narrativas que os museus exibem. A partir dos dados obtidos na pesquisa documental em conjunto com os registros fotográficos e audiovisuais dos objetos expostos nos museus e a bibliografia consultada sobre a temática indígena, surgiram novos aspectos a serem explorados. Desta forma, os objetos expostos suscitaram novos olhares sobre os povos indígenas e suas relações étnicas, política, social e cultural.

Um dado importante sobre o roteiro, é o fato da temática indígena percorrer, de forma transversal, os museus. O foco está nos povos indígenas.

As temáticas abordadas no roteiro: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte* foram divididas em 6 atrações: 1ª Atração: *Ruas e etnias: os povos indígenas em Minas Gerais*; 2ª Atração: *Linguagem*; 3ª Atração: *A ciência dos povos indígenas*; 4ª Atração: *O Trabalho*; 5ª Atração: *Cidadania*; 6ª Atração: *A infância indígena*.

O roteiro apresenta várias possibilidades de itinerário, onde o professor poderá escolher o que mais lhe agrada. Abaixo, segue um exemplo de itinerário possível:

Ao acessar o Roteiro: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*, disponível no aplicativo izi. TRAVEL, há um texto denominado: Texto de Apresentação seguido por um áudio que apresenta a temática do roteiro e sua finalidade.

A 1ª Atração: *Ruas e etnias: os povos indígenas em Minas Gerais*, discorre sobre quatro (4) etnias indígenas que habitam Minas Gerais por meio do nome das ruas e quarteirões no Centro da cidade de Belo Horizonte/MG. Local da atração: Quarteirões fechados na Praça Sete de Setembro.

A 2ª Atração: *Linguagem*, aborda os topônimos e a contribuição das línguas indígenas na língua portuguesa. Locais das atrações: Centro de Referência em Cartografia Histórica/Palacinho; Espaço do Conhecimento UFMG (3º andar: áudio da Cosmogonia Maxakali).

A 3ª Atração: *A ciência dos povos indígenas* apresenta algumas tecnologias utilizadas pelos povos indígenas como a astronomia indígena. Locais das atrações: Espaço do Conhecimento UFMG (5º andar: Planetário: Sessão de Astronomia Indígena); Museu de Artes e Ofícios.

A 4ª Atração: *O Trabalho*, por meio de objetos de caça expostos, levanta-se questões sobre o trabalho indígena e sua relação com a terra. Locais das atrações: Museu Mineiro; Centro de Memória da Justiça do Trabalho.

A 5ª Atração: *Cidadania* versa sobre os direitos dos povos indígenas enquanto cidadãos brasileiros. Local da atração: Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte (vídeo disponível no Youtube).

6ª Atração: *A infância indígena* apresenta a infância sob o olhar dos povos indígenas. As relações que as crianças têm com o brincar, o trabalho e a educação. Locais das atrações: Museu dos Brinquedos; Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte (vídeo disponível no Youtube).

As etapas da criação do roteiro na plataforma do aplicativo izi.TRAVEL, além dos itens e ferramentas utilizadas pela pesquisadora, estão descritos a seguir, de forma sucinta:

- 1- Acessar a plataforma do aplicativo: <https://izi.travel/pt>.

2- Cadastrar. Exige que tenha uma conta de e-mail e que você crie uma senha de Login para acessar a plataforma.

3- O aplicativo oferece vídeo com tutorial, passo a passo, que auxilia a criação e publicação dos conteúdos no izi.TRAVEL.

4- Há três opções: MUSEU, TOUR e ATRAÇÃO TURÍSTICA. Optei pelo Tour.

5-Inserir nome do Tour.

6- No item Narrativas: encontra-se Nome da Atração; Descrição onde é possível inserir o texto sobre a atração; Áudio que você pode carregar de seus arquivos pessoais; Adicionar vídeos; Adicionar Quiz; Adicionar notas do editor onde se insere a bibliografia consultada.

7- No item Localização: ao digitar o nome do museu da cidade de Belo Horizonte, o GPS marca a localização dos mesmos no mapa.

8- No item Imagens: é possível carregar imagens de seus arquivos pessoais e adicionar Legendas a elas.

9- O item Link: é possível adicionar links de outras instituições ou outros Tour, para comporem ou compartilhar o seu Tour.

10- Item Código QR/QRCode: é possível acessar informações por meio deste código.

11- Item Excluir Atrações.

Segue abaixo, dois textos com as devidas referências bibliográficas consultadas para a escrita dos mesmos e as referências das imagens utilizadas na criação da atração, publicada no roteiro: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*.

TEXTO 1 - Texto de Apresentação

Quando os navegantes portugueses chegaram às terras hoje denominadas Brasil, estima-se que 2 a 4 milhões de pessoas já habitavam estas terras: os povos autóctones. Não conhecemos com precisão as etnias e as línguas faladas por eles. E o pouco que se sabe, é baseado nos relatos dos europeus invasores.

Batizados pelo nome genérico de “índios”, hoje seus descendentes se reduzem a 896 mil pessoas que se declaram ou se consideram indígenas, distribuídas por todo o território nacional. Esta drástica redução da população indígena brasileira se deve aos massacres, doenças, guerras, escravidão, anulação dos direitos e influências culturais impostas pelas sociedades colonizadoras ao longo dos séculos de contato entre índios e não índios.

“Ser índio” é quem se identifica com uma comunidade indígena e é visto por ela como um membro. A comunidade indígena é um conjunto de pessoas que mantêm relações de parentesco ou vizinhança entre si; são descendentes dos povos que habitavam o continente antes da chegada dos europeus; apresentam modos de vida que são transformações das antigas formas de viver das populações originárias das Américas.

Algumas características culturais dos povos indígenas os distinguem dos demais povos e sociedades brasileiras:

Sua organização social se estabelece em torno da família, que constitui a base da organização social de um povo indígena e é marcada pela figura de um patriarca ou de uma matriarca. A família possui um papel socializador e educador.

O bem-estar e os direitos da coletividade prevalecem sobre o individual.

Conservam suas línguas, a tradição oral e os rituais como manifestação artística e maneira de vinculação com a natureza e ao sobrenatural.

Aplicam os conhecimentos milenares e a prática do respeito à natureza, pois ela é percebida como uma entidade. Preservam as experiências e sua relação com a natureza e com a sociedade.

Este “tour” tem como objetivo apresentar novas discussões, reflexões e conhecimentos sobre a cultura indígena brasileira nas escolas, como proposto na Lei 11.645/2008, por meio dos acervos, objetos museológicos e exposições dos museus da cidade de Belo Horizonte.

A principal finalidade deste Roteiro Interpretativo: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*, é que ele, por ser um produto educacional, seja utilizado por professores da educação básica.

A sua produção é a culminância da pesquisa de mestrado intitulada: **A cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte.**

O roteiro foi confeccionado a partir de informações coletadas nos seguintes museus: Museu dos Brinquedos; Museu Mineiro; Museu de Artes e Ofícios; Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte; Museu de Arte da Pampulha; Centro de Memória da Justiça do Trabalho; Centro de Referência em Cartografia Histórica/Palacinho; Espaço do Conhecimento UFMG, acerca dos objetos, acervos e exposições que pertençam e/ou remetam à cultura indígena brasileira.

Informações sobre o texto e imagens: o texto de apresentação foi escrito a partir dos textos: O que é ser índio? Disponível em: <<https://mirim.org/o-que-e-ser-indio>>. Acesso em: 29/04/2016; Censo 2010. Indígenas. Do IBGE. Disponível em: <<http://indigenas.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 29/04/2016; O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje de Gersem dos Santos Luciano.

As Imagens: Fotografia da imagem da obra: “**Terra Brasilis**”, 1519, mapa de Pedro Reinel e Lopo Homem (Atlas Miller, Biblioteca Nacional de Paris) fixada no teto do Centro de Memória da Justiça do Trabalho. Fotografia: Detalhe da Exposição: Ofícios da Conservação e Transformação dos Alimentos. Museu de Artes e Ofícios. Crédito das fotografias: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

TEXTO 2: Ruas e etnias: os povos indígenas em Minas Gerais

Em Minas Gerais, antes da chegada dos bandeirantes portugueses, estima-se que os grupos indígenas somavam mais de cem (100) etnias.

Ao longo dos anos, esses povos foram dizimados, quase em sua totalidade. Desapareceram os Puris do sul de Minas, os Caiapós e os Bororós do oeste, entre outros.

Atualmente resistem doze (12) etnias: Aranã; Araxá (Catu-Awá-Arachás); Caxixó; Krenak; Maxacali (Maxakali); Mucurim (Mukuriñ); Pancararu (Pankararu); Pataxó; Pataxó Hã-Hã-Hãe; Puri; Xacriabá e Xucuru-Cariri (Xukuru-Kariri).

Algumas ruas na região central da cidade de Belo Horizonte, fundada em 1897, com o propósito de ser a capital do estado de Minas Gerais, receberam nomes de etnias indígenas. Nos nomes destas ruas, há histórias de povos e etnias que muitos desconhecem.

Os quatro (4) quarteirões fechados que se ligam à Praça 7 de Setembro, no centro de Belo Horizonte, aludem a etnias que residem no estado de Minas Gerais: os Krenak, Maxacali, Pataxó e os Xacriabá.

Os povos indígena **Krenak** são considerados os “últimos Botocudos do Leste”. Fazem parte do tronco Macro-Jê e falam a língua Borun. Vítimas de diversos massacres, estima-se que a população atualmente é formada por 434 indivíduos. Vivem à margem esquerda do Rio Doce, entre os municípios mineiros de Resplendor e Conselheiro Pena, em uma área de 4 mil hectares restituída em 1997, por uma decisão do Supremo Tribunal Federal. Durante o período colonial, sofreram três das chamadas “Guerras Justas” decretadas pelo governo português. No século XX, foram forçados a sucessivas realocações territoriais promovidas por órgãos responsáveis pela política indigenista.

Os **Maxacali** atualmente somam uma população de 2.076 indivíduos, pertencentes ao tronco linguístico Macro-Jê. Originalmente, habitavam a área compreendida entre os rios Pardo e Doce, abrangendo partes dos estados de Minas Gerais, Bahia e Espírito Santo. Hoje, a população vive na Terra Indígena Maxacali, localizada no município de Bertópolis e Santa Helena de Minas, nas reservas de Água Boa e Pradinho, no Vale do Mucuri. Os Maxacali enfrentam problemas como altos índices de violência e mortalidade infantil. Caracterizam-se por conservarem traços distintivos de sua cultura. Esta resistência a mudanças na organização social é uma forma encontrada pelo povo para se defender de um legado de marginalização econômica e vulnerabilidade social imposto secularmente pela sociedade nacional.

Os povos da etnia **Pataxó** são originários da região do sul do estado da Bahia, e fazem parte do tronco linguístico Macro-Jê. A população Pataxó que vive em Minas Gerais soma mais de 300 pessoas que habitam os municípios de Carmésia, Açucena, Candonga e Itapecerica, no Vale do Aço. Vivem na Fazenda Guarani em Carmésia desde a década de 1970, devido as ações violentas da polícia baiana para dispersá-los

e à perda de parte de seu território. Dedicam-se principalmente à agricultura familiar e ao artesanato, e sua organização política é pautada no chefe familiar.

Os **Xacriabá** constituem a maior população indígena de Minas Gerais, com mais de 8.800 pessoas que vivem no município de São João das Missões, no norte do estado. O idioma nativo faz parte da família linguística Jê. Em suas lutas pelo reconhecimento do direito às terras indígenas, a violência por parte dos fazendeiros levou ao assassinato do vice-cacique em 1985. O surgimento da Associação Indígenas Xacriabá na década de 1990, é um marco do movimento de resgate e valorização da cultura Xacriabá.

Informações sobre o texto e imagens: o texto: Ruas e etnias: os povos indígenas em Minas Gerais foi escrito a partir das obras: Memória de Ruas: Dicionário Toponímico de Belo Horizonte de Leonardo José Gomes; e dados sobre a população indígena em Minas Gerais disponíveis em: <http://www.descubraminas.com.br/MinasGerais/Pagina.aspx?cod_pgi=1814>; <http://www.anai.org.br/povos_mg.asp>.

Imagens: Fotografia das Ruas dos Guajajaras, Timbiras, Quarteirão Xacriabá. Crédito das fotografias: Aline Vicentina Santos Barroso, 2016.

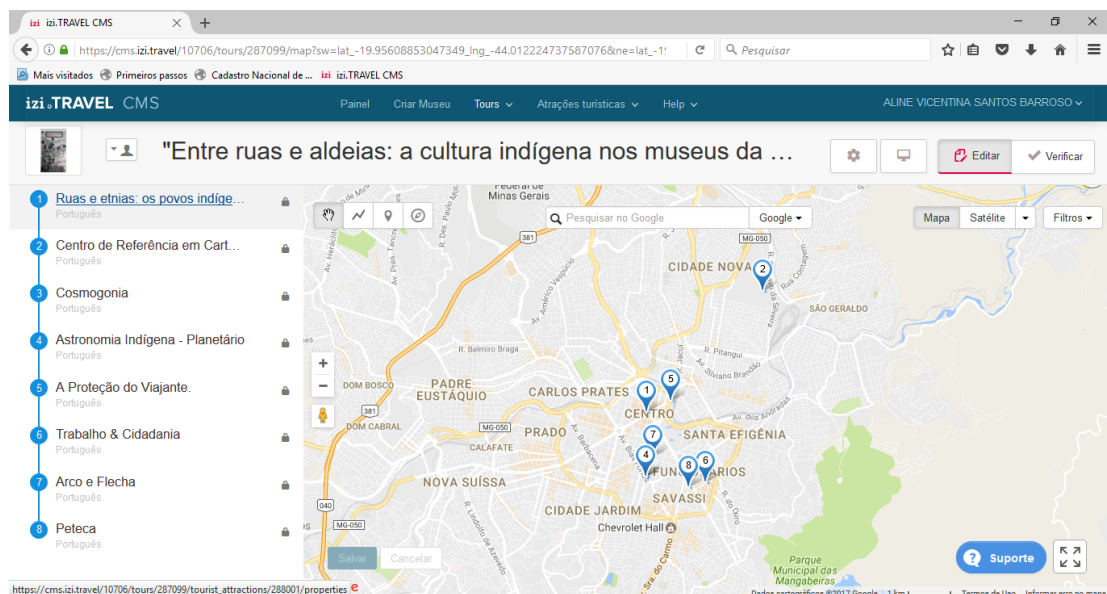


Figura 12: Print da tela do aplicativo izi.TRAVEL durante a criação do Roteiro Interpretativo: “Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte”. Crédito da imagem: Aline Vicentina Santos Barroso, 2017.

O roteiro: ***Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*** está disponível no aplicativo izi.TRAVEL. O link para acessá-lo é: <https://izi.travel/pt/browse/8cb3744d-97f2-432f-a7e8-24242f1c6994/pt>.

Espera-se, que de alguma forma, ele fomente novas discussões, reflexões e conhecimentos sobre os povos indígenas brasileiros e sua diversidade etnico-cultural.

5.CONCLUSÃO

“Só sei que nada sei” (Sócrates).

Sem pretensão de analisar minuciosamente a frase acima, atribuída ao filósofo grego Sócrates, percebo que ao construir as considerações sobre esta pesquisa, a frase acima tem a capacidade de síntese de meu sentimento em relação ao conhecimento. Ao longo destes dois (2) anos quanto mais aprendi, mais percebi a infinidade de conhecimentos a se aprender. Hoje tenho mais perguntas que antes e as respostas e certezas ainda são menos que as perguntas, e isso me move!

Ao iniciar a pesquisa, os trinta e nove (39) museus da cidade de Belo Horizonte cadastrados no Guia dos Museus brasileiros (IBRAM, 2011), eram grandes potenciais para discutir a cultura indígena. Mas, no decorrer da pesquisa, este número se reduziu a dezesseis (16) museus. Sendo que, nove (9) museus possuem objetos que pertençam ou remetam à cultura indígena em sua reserva técnica e/ou biblioteca. Apenas sete (7) museus possuem objetos em exposição permanente abertas ao público. De maneira geral, poucos museus da cidade de Belo Horizonte possuem objetos em exposição e/ou nos acervos que pertençam ou remetam à cultura indígena brasileira. Estes dados evidenciam o silenciamento da questão indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte.

A abordagem da temática indígena nos museus ainda é incipiente. Para alguns museus, a 9ª Primavera dos Museus realizada em 2015, foi o ponto de partida para começar a pensar a questão dos povos indígenas brasileiros. A importância do evento foi citada durante a pesquisa de campo.

Os sete (7) museus: Museu dos Brinquedos, Museu de Artes e Ofícios, Museu Mineiro, Museu da Imagem e do som de Belo Horizonte, Espaço do Conhecimento UFMG, Centro de Memória da Justiça do Trabalho, Centro de Referência em Cartografia Histórica, e seus respectivos objetos museológicos foram utilizados na elaboração do produto educacional, o roteiro interpretativo: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*.

Observou-se, durante a pesquisa de campo, que muitos museus pesquisados estão em um momento de transição e de adaptação às normas estabelecidas por órgãos como o IBRAM. Constatou-se este movimento ao pedir a Missão do museu (muitos justificaram a negativa por motivo de adaptações na mesma, alguns disponibilizam-na, mas informam que ela está sendo modificada). Os inventários dos objetos do acervo também necessitam de atenção. Pois, alguns museus estão com as fichas de seus objetos museológicos incompletas, o que dificulta as pesquisas.

A análise de conteúdo foi realizada a partir dos textos que compõem a Missão de cada museu, disponível na internet. Foram analisadas as Missões dos museus: Museu dos Brinquedos, Museu de Artes e Ofícios, Museu Mineiro, Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte e do Centro de Memória da Justiça do Trabalho. Como resultado, constata-se que os museus têm como objeto principal o seu acervo. Nos textos das Missões, não há uma ligação entre as palavras que foram propostas nos objetivos específicos desta pesquisa de mestrado: interculturalidade e cultura indígena. Desta forma, infere que o discurso textual das Missões não está voltado especificamente para as questões interculturais e para a cultura indígena. Mas, a presença dos objetos que pertençam ou remetam à cultura indígena nas exposições permanentes destes museus, possibilitam um discurso intercultural. Uma vez que, ao serem expostos ao lado de outros objetos que pertençam a outras culturas, estes objetos semióforos, possibilitam a existência de um diálogo intercultural.

Quanto a forma de abordar e representar a cultura indígena brasileira em suas exposições, foi possível verificar que nos museus: Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais; Museu de Artes e Ofícios; Museu Mineiro; Centro de Referência em Cartografia Histórica – Palacinho; Museu dos Brinquedos, permanecem a representação dos povos indígenas sob o olhar dos períodos Colonial e do Império. Há uma lacuna quanto a estes povos e suas culturas após o século XIX. Necessita-se de novas abordagens que considerem estes povos e suas relações na contemporaneidade. O Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte, em sua sede e no seu Canal no Youtube, disponibiliza vídeos relacionados a temática indígena. Um dos seus vídeos refere-se aos povos indígenas na atualidade. Nele, a cidadania e o

modo de viver dos povos indígenas são abordados sob o olhar do próprio índio. O Espaço do Conhecimento UFMG, promove uma abordagem intercultural, onde os povos indígenas, seus conhecimentos e tecnologias dialogam com outros povos. O museu busca desenvolver ações voltadas para o diálogo intercultural.

Conclui-se que os museus da cidade de Belo Horizonte necessitam ampliar as discussões sobre os povos indígenas e sua diversidade etno-cultural no passado e na contemporaneidade, bem como investir em ações que promovam um efetivo diálogo intercultural. Pois estes espaços de educação não formal, se apresentam como grandes potenciais para a discussão da questão indígena e implementação da Lei 11.645/2008.

O objetivo principal desta pesquisa foi elaborar um Roteiro Interpretativo da presença da cultura indígena brasileira nos museus da cidade de Belo Horizonte/Minas Gerais. Este objetivo foi alcançado com a produção do roteiro interpretativo: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*. O referido roteiro, foi construído utilizando as ferramentas disponíveis na plataforma do aplicativo *izi.TRAVEL*, por meio do site <<https://izi.travel/pt>>. O produto educacional finalizado está disponível na plataforma *izi.Travel*.

Seu conteúdo foi elaborado a partir de textos, fotografias, vídeos e áudios coletados, pela pesquisadora a partir de 2015, acerca dos objetos que pertence ou remete à cultura indígena brasileira, em exposição permanente nos museus de Belo Horizonte. Os objetos museológicos, seus referidos museus e o nome da exposição, respectivamente, são: *Peteca* (Museu dos Brinquedos - “A fascinante história dos brinquedos”); *Trilha do Peabiru* (Museu de Artes e Ofícios - “A Proteção do Viajante”); *Arco e Flechas* (Museu Mineiro - “Colecionismo Mineiro”); Vídeo: *Sebastião Américo de Souza* (Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte - “Anônimos notáveis”); *Sessão Comentada: ASTRONOMIA INDÍGENA e Cosmogonia Maxakali* (Espaço do Conhecimento UFMG - “Demasiado Humano”); o conjunto composto por: reprodução da obra: “*Terra Brasilis*”, um *Texto* fixado em um suporte que abriga lunetas e o *mapa “objeto”* (Centro de Memória da Justiça do Trabalho de Minas Gerais - “Trabalho & Cidadania”); *Topônimos de Minas Gerais* (Centro de Referência em Cartografia Histórica).

O roteiro: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte* é composto por 6 atrações: 1ª Atração: Ruas e etnias: os povos indígenas em Minas Gerais (Quarteirões fechados na Praça Sete de Setembro); 2ª Atração: Linguagem (Centro de Referência em Cartografia Histórica/Palacinho, Espaço do Conhecimento UFMG - 3º andar: áudio da Cosmogonia Maxakali); 3ª Atração: A ciência dos povos indígenas (Espaço do Conhecimento UFMG - 5º andar/Planetário: Sessão de Astronomia Indígena, Museu de Artes e Ofícios); 4ª Atração: O Trabalho (Museu Mineiro, Centro de Memória da Justiça do Trabalho); 5ª Atração: Cidadania (Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte (vídeo disponível no Youtube)); 6ª Atração: A infância indígena (Museu dos Brinquedos, Museu da Imagem e do Som de Belo Horizonte/vídeo disponível no Youtube). Nele, é a temática indígena que percorre, de forma transversal, os museus. O foco está nos povos indígenas. Destaca-se que, as narrativas contidas neste roteiro não correspondem as narrativas que os museus exibem. Elas surgiram ao longo da pesquisa, a partir dos objetos expostos e das informações coletadas na pesquisa de campo. Conclui-se, que os objetos expostos suscitaram novos olhares sobre os povos indígenas e suas relações étnicas, política, social e cultural.

Quanto a finalidade da construção deste roteiro: que este produto educacional seja utilizado por professores da educação básica de forma transversal, sem distinção de disciplinas. Objetiva-se que este produto conduza a novas discussões, reflexões e conhecimentos sobre a cultura indígena brasileira e a Lei 11.645/2008 nas escolas, por meio dos acervos, objetos e exposições dos museus da cidade de Belo Horizonte. Ainda não é possível ter os resultados destes objetivos. Pois, necessita-se de tempo para a divulgação do roteiro. A internet, redes sociais, escolas, museus, entre outros veículos de comunicação, mostram-se promissores para esta finalidade. Assim, a avaliação do roteiro: *Entre ruas e aldeias: a cultura indígena nos museus da cidade de Belo Horizonte*, e sua aplicação junto aos professores da educação básica, se apresenta como uma possibilidade para pesquisas posteriores.

A continuidade desta pesquisa nos museus que compõem o Cadastro Nacional de Museus (IBRAM, 2015) e nas instituições pertencentes à Região Metropolitana de

Belo Horizonte, também se mostra como uma possibilidade de ampliação de novas discussões sobre a temática indígena nos museus e nas escolas.

REFERÊNCIAS

APPLE INC. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Apple>>. Acesso em: 02/09/2016.

AZEVEDO, Marta Maria. O Censo 2010 e os Povos Indígenas. In: RICARDO, Carlos Alberto; RICARDO, Fany (Org.). **Povos Indígenas no Brasil 2006-2010**. São Paulo: Instituto SocioAmbiental, 2011. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quantos-sao/o-censo-2010-e-os-povos-indigenas>>. Acesso em: 13/05/2016.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico: Uma contribuição para a psicanálise do conhecimento**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARBOSA, Neilia Marcelina. OLIVEIRA, Anna Luiza Barcellos de. TICLE, Maria Letícia Silva. **Ação Educativa em Museus: Caderno 04**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/ Superintendência de Museus e Artes Visuais de Minas Gerais, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BARROS, Manoel. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

BENTO, A. (2012, Abril). **Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?**. Revista JÁ (Associação Académica da Universidade da Madeira), nº 64, ano VII (pp. 40-43). ISSN: 1647-8975. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf>>. Acesso em: 01/04/2015.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In: _____ (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB, Lei nº 9.394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 24/08/2015.

_____. **Lei nº 10.639/2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências**. Brasília: 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 24/08/2015.

_____. **Lei nº 11.645/2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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: 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm3wsx>. Acesso em: 24/08/2015.

_____. **Lei nº 11.904/2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm>. Acesso em: 12/08/2015.

CANDAU, V. M. F. **Interculturalidade e Educação Escolar**. s/d. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_interculturalidade.html> Acesso em: 12/01/2016.

CÂNDIDO, Maria Inez. Documentação Museológica. In: **Cadernos de Diretrizes Museológicas**. SEC-SUM-MG – Ministério da Cultura -IPHAN, 2ª. ed., Brasília: 2006.

CAVALCANTE, Talita Lopes. **Os zoológicos humanos**. Disponível em: <<http://www.museudeimagens.com.br/zoologicos-humanos/>>. Acesso em: 08/01/2017.

CENTRO DE MEMÓRIA DA JUSTIÇA DO TRABALHO DE MINAS GERAIS. Disponível em: <<http://www.trt3.jus.br/memoria/memoria.htm>>. Acesso em: 22/11/2016.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM CARTOGRAFIA HISTÓRICA/UFMG. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/rededemuseus/crch/>>. Acesso em: 22/11/2016.

CIRCUITO LIBERDADE.
<<http://circuitoculturalliberdade.com.br/plus/modulos/conteudo/index.php?tac=historia&layout=conheca>>. Acesso em: 23/05/2015.

CNPq; TUGNY, Rosângela. **Cosmopista Maxakali-Pataxó. Projeto Convivência e Ancestralidade no território Tikmu'un Maxakali**. Vídeo. Brasil, 2013, cor, 114'. Disponível em: <http://www.forumdoc.org.br/movie/cosmopista-maxakali-pataxo/>>. Acesso em: 14/12/2016.

COSTA, Francisco Vanderlei Ferreira da; FRANCO NETO, João Veridiano (Org.). **Multiverso indígena: abordagens transdisciplinares**. Porto Seguro: IFBA, 2014.

COSTAS. Fabiane Adela Tonetto, FERREIRA. Liliana Soares. **Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura.** Disponível em: <<http://www.rioeoi.org/rie55a09.pdf>>. Acesso em: 02/06/2015.

COUTO, Ione Helena Pereira. A tradução do objeto do “outro”. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário de Souza; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos (Org.). **Museus, coleções e patrimônios: narrativas polifônicas.** Rio de Janeiro: Garamond, MinCJIPHAN/DEMU, 2007. 256p. (Coleção Museu, memória e cidadania)

CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). **História dos índios no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, FAPESP, 1992.

_____. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania.** 1 ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

CURY, Marília Xavier. **O Sujeito do Museu.** In: MUSAS. Revista Brasileira de Museus e Museologia, n. 4, 2009. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Museus, 2009, p. 86 – 97.

_____. **Museologia e conhecimento, conhecimento museológico – Uma perspectiva dentre muitas.** Revista Museologia e Interdisciplinaridade, vol. III, nº5, maio/junho de 2014, p. 55 – 73.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior:** dicionário escolar da língua portuguesa. 2ª ed. Curitiba: Positivo, 2011.

FREIRE, José R. B. A descoberta dos museus pelos índios. In: CHAGAS, Mário; ABREU, Regina. (Org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 219-254.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (FUNAI). **Política Indigenista**. Documentação básica, Previdência, e Assistência Social. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoes/politica-indigenista?start=10#>> Acesso em: 29/04/2016.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Leonardo José. **Memória de Ruas: Dicionário Toponímico de Belo Horizonte**. 2 ed. Belo Horizonte: Crisálida, 2008. (312 p.)

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010. Indígenas**. Disponível em: <<http://indigenas.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 29/04/2016.

_____. **O Brasil indígena**. Disponível em: <http://indigenas.ibge.gov.br/images/pdf/indigenas/folder_indigenas_web.pdf>. Acesso em: 29/04/2016.

IBRAM. **Cadastro Nacional de Museus**. Última atualização em 05/12/2015. Disponível em: <<http://sistemas.museus.gov.br/cnm/pesquisa/listarPorMunicipio?coMunicipio=2310>>. Acesso em: 08/07/2016.

_____. **Guia dos Museus Brasileiros**. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/os-museus/museus-do-brasil/>>. Acesso em: 21/07/2015.

_____. **MUSEUS E TURISMO: estratégias de cooperação.** Brasília, DF: IBRAM, 2014. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2015/01/Museus_e_Turismo_Ibram2014.pdf> Acesso em: 04/09/2016.

izi.TRAVEL. Disponível em:<<https://izi.travel/pt/>>. Acesso em: 02/09/2016.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. In: **Cadernos de Diretrizes Museológicas.** SEC-SUM-MG – Ministério da Cultura -IPHAN, 2ª. ed., Brasília: 2006.

LARAIA, Roque. **Cultura: um conceito antropológico.** Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LIMA, Ana Paula Ferreira de. As comunidades indígenas em Minas Gerais. In: **Povos Indígenas.** Disponível em: <http://www.anai.org.br/povos_mg.asp>. Acesso em: 14/11/2014.

LOPES, Maria Margaret. **A favor da desescolarização dos museus.** Educação e Sociedade, nº 40, dezembro/1991.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MAGALHÃES, Everardo José. **A Origem do Centro de Ensino Técnico da Polícia Militar de Minas Gerais.** 2012. (p. 8-10) (Texto 15 p.)

MARANDINO, Martha. **Educação em museus: a mediação em foco.** (Org. Martha Marandino). São Paulo, SP: Geenf / FEUSP, 2008.

MARTINS, Mirian Celeste (coord.). **Curadoria educativa: inventando conversas.** Reflexão e Ação – Revista do Departamento de Educação/UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 14, n.1, jan/jun 2006, p.9-27.

MARQUEZ, Renata [et al.]. **Escavar o Futuro.** Belo Horizonte: Fundação Clóvis Salgado, 2014.

MICROSOFT CORPORATION. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Microsoft>>. Acesso em: 02/09/2016.

MINAS GERAIS. Plano Museológico do Museu Mineiro. Belo Horizonte: SEC –SUMAV. 2015. Disponível em: <http://www.cultura.mg.gov.br/images/2014/Sumav/MINEIRO_digital.pdf>. Acesso em: 09/09/2016.

MIRIM. **O QUE É SER ÍNDIO?** Disponível em: <<https://mirim.org/o-que-e-ser-indio>>. Acesso em: 29/04/2016.

MORAES, Renata Figueiredo. **O ensino de cultura e história afro-brasileira e indígena na educação básica: o desafio de professores, alunos e ações governamentais.** Historia & Perspectivas (UFU), v. 28, p. 239-263, jan./jun. 2015. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/download/32775/17717>. Acesso em: 02/03/2016.

MUSEU DA IMAGEM E DO SOM. Disponível em: <<http://www.belo Horizonte.mg.gov.br/local/atrativo-turistico/artistico-cultural/museu-da- imagem-e-do-som-mis>>. Acesso em: 05/09/2016.

MUSEU DE ARTES E OFÍCIOS. Disponível em:
<<http://www.mao.org.br/conheca/historia-da-colecao/>>. Acesso em: 02/09/2016.

MUSEU DO ÍNDIO. Disponível em: <http://www.museusdorio.com.br/joomla/index.php?option=com_k2&view=item&id=50:museu-do-%C3%Adndio#sobre_o_museu>. Acesso em: 29/04/2016.

MUSEU DOS BRINQUEDOS. Disponível em:
<<http://museudosbrinquedos.org.br/acervo/modules/wfchannel/index.php?pagenum=6>>. Acesso em: 20/04/2016. 2016a.

_____. **Ficha Descritiva.** Disponível em:
<<http://museudosbrinquedos.org.br/acervo/modules/brtexpress/brtacervo.php?cid=3195>>. Acesso em: 20/04/2016. 2016b.

_____. Foto: **Peteca**. N° de registro: ICLAM-JOG.TRA-278. Disponível em:
<<http://museudosbrinquedos.org.br/acervo/modules/brtdocs/photo.php?lid=3245>>. Acesso em: 20/04/2016. 2016c.

MUSEU DOS MILITARES MINEIROS. Disponível em:
<<http://www.cultura.mg.gov.br/component/gmg/page/1681-museu-dos-militares-mineiros>> Acesso em: 24/05/2016.

MUSEU GIRAMUNDO. Disponível em:
<<http://www.giramundo.org/museu/exposicoes/>>. Acesso em: 02/03/2016.

MUSEU MAGÜTA. Disponível em: <<http://museumaguta.com.br/>>. Acesso em: 28/03/2016.

NASCIMENTO, Sylvania Sousa do. **A relação museu e escola: um duplo olhar sobre a ação educativa em seis museus de Minas Gerais.** Ensino Em Re-Vista, v.20, n.1, p.179-192, jan./jun. 2013.

_____. As instituições patrimoniais e o diálogo entre sujeitos de espaços e tempos diferenciados. In: LOURENÇO. Érica, GUEDES. Maria do Carmo, CAMPOS. Regina Helena de Freitas. **Patrimônio cultural, museus, psicologia e educação: diálogos.** (Org.). Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2009. (Coleção Encontros Anuais Helena Antipoff)

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. **O fetiche da interatividade em dispositivos museais: eficácia ou frustração na difusão do conhecimento científico.** Revista Museologia e Patrimônio, v.7, n.1, 2014. p. 21-32. Disponível em: <<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/issue/view/19/showTo>>. Acesso em: 19/10/2015.

OSTERMANN, F.; REZENDE, F. **Projetos de desenvolvimento e pesquisa na área de ensino de Ciências e Matemática: uma reflexão sobre os mestrados profissionais.** Caderno Brasileiro de Ensino de Física, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 66-80, abr. 2009. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5165688.pdf>>. Acesso em: 03/06/2015.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE/PBH. Disponível em: <<http://gestaocompartilhada.pbh.gov.br/estrutura-territorial/regiao-metropolitana-de-belo-horizonte>>. Acesso em: 21/07/2015.

_____. **Museu de Artes e Ofícios.** Disponível em: Disponível em: <<http://www.belo Horizonte.mg.gov.br/local/atrativo-turistico/artistico-cultural/museu-de-artes-e-oficios>>. Acesso em: 02/09/2016.

_____. **Museu dos Brinquedos**. Foto: Vista parcial da Sala 1: Origem dos Brinquedos, que abriga a exposição: “De onde vieram os brinquedos e as brincadeiras?”. Disponível em: <<http://www.belo Horizonte.mg.gov.br/local/atrativos-turisticos/culturais-lazer/museu-dos-brinquedos>>. Acesso em: 20/04/2016.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A *danação do objeto*: o museu no ensino de História**. Chapecó: Argos, 2004.

RIBEIRO, Darcy. O Povo Brasileiro. A formação e o sentido do Brasil. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROCA, Andrea. **Acerca dos processos de indigenização dos museus: uma análise comparativa**. Mana, vol.21, no.1, Rio de Janeiro, Apr. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132015000100123>. Acesso em: 28/03/2016

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane & MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos. **“HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS”- alguns desafios no ensino e na aplicação da lei 11.645/2008: de qual história e cultura indígena estamos mesmo falando?** Historia & Perspectivas (UFU), v. 28, p. 179-209, jan./jun. 2015. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/download/32775/17717>. Acesso em: 02/03/2016.

SANTOS, M. M. D; SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa; COSTA, A. G. **Atlas: Patrimônio Toponímico na Cartografia Histórica de Minas Gerais**. 1 ed. Belo horizonte: Museu de História Natural e Jardim Botânico UFMG, 2016. CD.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Políticas da memória na criação dos museus brasileiros. **Cadernos de Sociomuseologia**, [S.l.], v. 19, n. 19, junho 2009, p. 115-137. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/369>>. Acesso em: 07/04/2016.

SENAC MINAS. **A população indígena de Minas Gerais**. Disponível em: <http://www.descubraminas.com.br/MinasGerais/Pagina.aspx?cod_pgi=1814>. Acesso em: 14/11/2014.

STUDART, D. C.: **Museus e famílias: percepções e comportamentos de crianças e seus familiares em exposições para o público infantil**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 12 (suplemento), p. 55-77, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS/UFMG. FACULDADE DE EDUCAÇÃO/FAE. **PROMESTRE Mestrado Profissional Educação e Docência**. Disponível em: <<http://www.posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/promestre/page.php?page=167>>. Acesso em: 15/11/2015.

_____. Disponível em: <<http://www.posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/promestre/page.php?page=168>>. Acesso em: 15/11/2015.

WERNECK, Ana Maria Azeredo Furquim; COSTA, Thiago Carlos; PEREIRA, Angelina Gonçalves de Faria. **Planejamento e Gestão de Exposições em Museus: Caderno 03**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus e

Artes Visuais de Minas Gerais, 2010. Coleção *Falando de...* Disponível em: <http://www.cultura.mg.gov.br/images/2015/Sumav/miolo_planejamento_exposicao_1.pdf>. Acesso em: 06/04/2016.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. **O imaginário sobre o indígena: uma experiência de aprendizagem significativa no museu de arqueologia e etnologia da USP.** In: Museologia e Interdisciplinaridade. Vol. IV. Nº 7, Out. / Nov. de 2015.

ANEXO 1**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DE OBJETOS DOS ACERVOS**

Data: ___/___/___

1- IDENTIFICAÇÃO DO MUSEU

1.1- Nome do Museu:

1.2- Endereço:

1.3- Endereço eletrônico:

1.4- Tipologia do Acervo:

1.5- Missão:

2- IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO

2.1- Nome do objeto:

2.2- Descrição do objeto (o que é):

2.3- Autoria do objeto:

2.4- Materiais:

2.5- Técnicas ou modos de fazer:

2.6- Medidas:

2.7- A qual tribo indígena o objeto pertence:

2.8- História do objeto (de onde veio, suas origens):

2.9- Significados e funções atribuídos ao objeto:

2.10- Localização do objeto (Onde está) acervo/exposição:

2.11- O objeto está inserido em um contexto expográfico:

2.12- O objeto sofreu influência de outra (s) cultura (s):

2.13- Atividades de mediação relacionadas ao objeto:

2.14- Manutenção e Conservação do objeto:

2.15- Imagem do objeto:

ANEXO 2

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DE OBJETOS DOS ACERVOS

Data: 19 / 04 /2016

1- IDENTIFICAÇÃO DO MUSEU

Os objetos do acervo do Museu dos Brinquedos compreendem o período do início do século XX até os dias atuais. Em sua maioria, são exemplos da especialização infantil da produção de brinquedos destinados ao uso individual, sendo os mais antigos contemporâneos ao processo de constituição de uma nova estrutura da família e consequente valorização da infância no Brasil, ocorrido ao longo da segunda metade do século XIX e início do XX.

Com aproximadamente 5.000 peças, de procedência nacional e internacional, o acervo é composto, entre outros objetos, de bonecas, carrinhos, carrinhos de bebê, móveis, fogões, louças, máquinas de costura, ferros de passar roupa, trenzinhos, autoramas, velocípedes, pelúcias, cavalos de pau, fantoches, robôs, jogos, brinquedos musicais, livros infanto-juvenis, lanternas mágicas. Atualmente, permanecem em exposição aproximadamente 800 exemplares dos mais diversos países. O museu realiza mostras itinerantes, cursos e oficinas⁵⁵.

1.1- Nome do Museu:

MUSEU DOS BRINQUEDOS

1.2- Endereço:

Av. Afonso Pena, 2564 - Funcionários - Belo Horizonte/MG

Telefone: (31) 3261.3992

1.3- Endereço eletrônico:

Site: <http://www.museudosbrinquedos.org.br>

E-mail: contato@museudosbrinquedos.org.br

⁵⁵ MUSEU DOS BRINQUEDOS. Disponível em: <http://museudosbrinquedos.org.br/acervo/modules/wfchannel/index.php?pagenum=6>. Acesso em: 20/04/2016. 2016a.

1.4- Tipologia do Acervo:

História; Imagem e Som

1.5- Missão:

O museu tem a missão de conhecer, preservar e difundir o patrimônio cultural lúdico da infância no Brasil, fazendo-o de um instrumento de construção de identidades coletivas e de requalificação das experiências culturais, educativas e cidadãs da criança e do adulto.

2- IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO

A peteca encontra-se no Acervo de brinquedos antigos e tradicionais: pião, iô-iô, argolas, dama e xadrez, bolinhas de gude, 5 Marias, bilboquê, bumerangue, estilingue, varetas, bambonlê, aros, dardos, bola, corda, petecas, choccalhos [sic] marionetes e fantoches são exemplos dos brinquedos mais antigos da humanidade. Como parte do acervo, temos exemplares antigo e réplicas atuais para os visitantes brincarem e vivenciarem como seus ancestrais se divertiam.

Ficha Descritiva⁵⁶: Subcategoria: Jogos Tradicionais

Nº de registro: ICLAM-JOG.TRA-278

Data: Desconhecida

Data Atribuída: 1982

Origem: Brasil

Data de aquisição: Desconhecida

Histórico de exposições: Exposto em 2009.

2.1- Nome do objeto:

Ficha que acompanha o objeto: Título: Peteca: “Pe’ teka (do Tupi: bater)

Ficha Descritiva: Título: Peteca

2.2- Descrição do objeto (o que é):

Ficha que acompanha o objeto: Não consta a descrição do objeto

Ficha Descritiva: Objeto de palha na sua base, fechada por uma linha branca, 9 penas presas à palha nas cores branca e preta.

⁵⁶ MUSEU DOS BRINQUEDOS. Ficha Descritiva. Disponível em: <<http://museudosbrinquedos.org.br/acervo/modules/brtexpress/brtacervo.php?cid=3195>>. Acesso em: 20/04/2016. 2016b.

2.3- Autoria do objeto:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta a autoria do objeto

Ficha Descritiva: Não consta

2.4- Materiais:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta os materiais utilizados na confecção da peteca

Ficha Descritiva: Material principal: Palha / Outros materiais: Penas

2.5- Técnicas ou modos de fazer:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta a técnica ou modo de fazer

Ficha Descritiva: Não consta

2.6- Medidas:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta as medidas da peteca

Ficha Descritiva: Dimensões: Altura: 20 cm / Largura: 8 cm / Profundidade: Diâmetro: /
Peso: 40 g

2.7- A qual tribo indígena o objeto pertence:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta a qual tribo indígena a peteca pertença

Ficha Descritiva: Não consta

2.8- História do objeto (de onde veio, suas origens):

Ficha que acompanha o objeto: Não consta a história do objeto

Ficha Descritiva: Não consta

2.9- Significados e funções atribuídos ao objeto:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta os significados e funções do objeto

Ficha Descritiva: Não consta

2.10- Localização do objeto (Onde está) acervo/exposição:

A peteca está exposta na Sala 1: Origem dos Brinquedos, que abriga a exposição: “De onde vieram os brinquedos e as brincadeiras?”

A parede oposta a porta de entrada da sala, está parcialmente coberta pela imagem de um mapa mundi, acompanhado do título da exposição: “De onde vieram os brinquedos e as brincadeiras?” e da instrução: “Olhe o mapa, procure nas gavetas e faça uma viagem divertida pela história dos brinquedos”. Em alguns continentes e/ou países no

mapa, está presente uma figura de um brinquedo originário daquele local e um pequeno texto descritivo do mesmo.

Na parede do lado esquerdo do mapa encontra-se um armário com 48 gavetas, que ocupa todo o comprimento da parede. As gavetas são identificadas seguindo uma legenda (cores e desenhos geométricos) do mapa. É por meio desta legenda que identifica-se as gavetas onde os brinquedos se encontram.

O Brasil está representado por uma única gaveta contendo um único brinquedo: a peteca. Numa gaveta com fundo forrado em papel camurça vermelho, encontra-se 2 exemplares de peteca: uma feita de palha e penas e a outra feita em couro e possui penas de plástico.

Em cima do armário encontra-se um tratorzinho pá carregadeira, carinho de rolimã e um cavalinho de pau.

Na parede do lado direito da sala estão expostos em nichos de vidro, inúmeros brinquedos como caixas de músicas, carrossel, bicicleta-velocípede, animais de corda, máquina de costura, entre outros. Na parede oposta ao mapa, encontra-se 13 caixas de vidro com fundo em madeira na cor branca, empilhadas, contendo em seu interior: piões, instrumentos musicais diversos, arcos e flechas, réplicas em miniatura de meios de transporte como aviões, canoas, barcos entre outros.

2.11- O objeto está inserido em um contexto expográfico:

A exposição: “De onde vieram os brinquedos e as brincadeiras?” reúne um acervo diversificado com brinquedos originários de diversos países.

A peteca está inserida de forma contemplar a proposta da exposição.



Figura 13: Vista parcial da Sala 1: Origem dos Brinquedos, que abriga a exposição: “De onde vieram os brinquedos e as brincadeiras?”. Crédito da imagem: Robert Serbinenko / Acervo Belotur. Disponível em: <<http://http://www.belohorizonte.mg.gov.br/local/atrativos-turisticos/culturais-lazer/museu-dos-brinquedos>>. Acesso em: 20/04/2016. 2016d.

2.12- O objeto sofreu influência de outra (s) cultura (s):

Ficha que acompanha o objeto: Não consta

Ao observar as duas petecas expostas, percebe-se que houve uma influência.

2.13- Atividades de mediação relacionadas ao objeto:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta

Durante minha visita, o mediador contou uma história sobre a função da peteca antes de ser utilizada como brinquedo. Para os índios ela era utilizada para se aquecerem e só após a chegada dos portugueses que ela se tornou um brinquedo.

2.14- Manutenção e Conservação do objeto:

Ficha que acompanha o objeto: Não consta

Ficha Descritiva: Diagnóstico: Objeto levemente sujo e desgastado.

Estado de conservação: Bom

2.15- Imagem do objeto:

Ficha Descritiva: Data da Foto: Desconhecida



Figura 14: Foto: Peteca. N° de registro: ICLAM-JOG.TRA-278. Disponível em: <<http://museudosbrinquedos.org.br/acervo/modules/brtdocs/photo.php?lid=3245>>. Acesso em: 20/04/2016. 2016c.