

DIVERSIDADE CULTURAL NO ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG: POVO MAXAKALI

Resumo: O presente trabalho é resultado de uma intervenção no Espaço do Conhecimento UFMG que buscou trabalhar com crianças os estereótipos em relação aos diversos grupos indígenas existentes no Brasil, em especial os Maxakali. O projeto elaborado no museu surgiu a partir de uma inquietude dos mediadores sobre a ausência de conhecimento e/ou interesse de muitos visitantes do museu, sobretudo crianças, a respeito da cultura indígena no Brasil.

Abstract: *This paper is a result of an intervention on the Espaço do Conhecimento UFMG, which has the objective to develop a work with children about the stereotypes of many Brazilian native people, especially the Maxakali. The project developed on museum appeared because of an uneasiness of the mediators about the lack of knowledge, unawareness or disinterest of many museum visitors, especially children, concerning the indigenous culture in Brazil.*

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é fruto de um trabalho realizado por três bolsistas do Espaço do Conhecimento UFMG a partir da exposição de longa duração, *Demasiado Humano*, com o intuito de tratar do tema da diversidade cultural a partir do povo Maxakali.

O estágio como bolsista neste museu se insere no Programa de Extensão da universidade e, nesse sentido, o trabalho de mediação é exercido por alunos dos mais diversos cursos da instituição, não se restringindo àqueles vinculados às licenciaturas. A experiência que buscaremos relatar a seguir se insere, portanto, em um conjunto de outros projetos criados por alunos da UFMG no Espaço do Conhecimento, com o objetivo de desenvolver atividades que explorem as possibilidades da exposição, ampliando suas potencialidades a partir dos diferentes temas nela tratados. Nesse sentido, compreendemos a atividade de mediação como parte do programa educativo do museu, que adota um "atendimento organizado a segmentos específicos de público, classificados como escolas, famílias, idosos, ou mesmo grupos espontâneos" (GRISPUM, 2014, p. 273). Como parte de um projeto pedagógico, portanto, o trabalho de mediação não se constitui apenas como transmissão de conteúdo, mas sim considerando visitantes e mediadores como sujeitos ativos em um processo de troca de conhecimento, ou seja, "um movimento dialético de conhecer" (NASCIMENTO et al, 2009, p. 3).

A partir da experiência como mediadores, buscou-se trabalhar com pequenos grupos de crianças em visita escolar ao museu, na tentativa de trazer alguns elementos da cultura dos Maxakali. Além da cosmogonia desse povo, retratada na exposição de longa duração, procurou-se recuperar outras características que permitiriam despertar a curiosidade dos visitantes acerca das particularidades desse grupo indígena e, assim, relativizar uma ideia generalizante sobre os indígenas no Brasil.

A CRIAÇÃO E A PROPOSTA DO MUSEU:

O Espaço do Conhecimento da UFMG, criado em 2010 compõe o Circuito Cultural da Praça da Li-

berdade, em Belo Horizonte (MG), o maior complexo de museus da América Latina. O museu é fruto de uma parceria entre a Universidade Federal de Minas Gerais, a Tim e a Secretaria de Cultura do Estado de Minas Gerais (OLIVEIRA et al, 2014, p. 25) e se define como "uma instituição dedicada à musealização do conhecimento, tomado como patrimônio intangível socialmente partilhável" (OLIVEIRA et al, 2014, p. 25).

A proposta do museu se constitui como parte de um projeto pedagógico e político, na medida em que se propõe a constituir um espaço público de acesso ao conhecimento. Com relação a isso, cria-se ali um importante elo entre a universidade e um público amplo, o qual, em geral, não acessa de forma direta as pesquisas produzidas na academia e que, através desse espaço, podem usufruir e influir nesse conhecimento, pensado como uma troca, um diálogo entre diversos saberes. A exposição de longa duração 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. A curadoria é de Patrícia Kauark Leite.

A questão básica sobre a busca do conhecimento e a compreensão do universo é o ponto de partida da exposição *Demasiado Humano*, título inspirado na obra "Humano, demasiado humano" de Nietzsche. Ocupando três andares do Espaço do Conhecimento UFMG, divididos em *O Aleph*, *Origens* e *Vertentes*, a "organização assume a metáfora de um caminho, em que três módulos articulam um exercício de descrição da aventura humana na busca de conhecer" (OLIVEIRA et al, 2014, p. 25). A primeira seção, localizada no quarto andar do prédio, apresenta, juntamente com um planetário e um espaço destinado à observação do céu por telescópio, uma montagem denominada *O Aleph*. No conto homônimo de Jorge Luís Borges que inspirou a criação da instalação, o personagem

"encontra um objeto que contém todo o saber mundo, uma esfera que reúne em si o passado, o presente e o futuro. Ao conhecer

Isabela Lemos Coelho Ribeiro
Graduando em História pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG.

Contato
<isalemos.coelho@gmail.com>

Jonathan Philippe
Graduando em Ciências Socioambientais pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG.

Contato
<jonathanphilippe_6@hotmail.com>

Palavras-chave:
Museu; Maxakali; Diversidade.

Keywords: Museum; Maxakali; Diversity.

este objeto, a personagem passou a ter todo aquele conhecimento” (Apostila institucional do Espaço do Conhecimento UFMG)

Assim, a instalação pretende levar o visitante a refletir sobre a importância do caminho que nos leva ao conhecimento, pelos mais diversos percursos, muitas vezes com obstáculos e aparentes recuos. No entanto, como o conto nos leva a pensar, “é na busca do conhecimento que nos tornamos humanos” (Apostila Institucional do Espaço do Conhecimento UFMG), perspectiva essa também suscitada pela obra de Nietzsche. Essa narrativa inicial, como veremos, ao longo do texto, constitui um pressuposto fundamental para a exposição, pelo desejo do homem do saber pleno. A partir desse primeiro relato é demarcada uma forma de leitura que busca desconstruir a ideia de que naquele espaço se encontra o conhecimento concebido como um dado, ou seja, definitivo, permanente. Ao contrário, a concepção que norteia a exposição perpassa pela defesa de que cada indivíduo, na experiência museal, construa seu próprio conhecimento. Ao invés de transmitir certezas, a narrativa suscita a curiosidade, a dúvida, ou seja, a busca pelo conhecimento. Assim, “o museu tem como função estimular a reflexão sobre conhecimento em suas diversas formas, como o tradicional, o filosófico, o científico e o poético” (Apostila Institucional do Espaço do Conhecimento UFMG), de forma a não construir um texto hermético, mas buscando proximidades no cotidiano das teorias científicas trabalhadas no espaço, ajudando, assim, a melhor visualização das dinâmicas e teorias, instigando assim os visitantes a buscarem mais sobre esses conceitos.

Sob esse viés, a seção *Origens* procura resgatar uma visão científica do desenvolvimento do universo, das diversas espécies e do homem no campo da “Astrofísica, a Paleontologia, a Arqueologia e a Genética” (OLIVEIRA *et al*, 2010, p. 27). Finalmente, o terceiro andar, intitulado *Vertentes*, se propõe a discutir as diversas formações culturais que povoam a terra. Nosso trabalho teve como foco essa seção, direcionada:

“à abordagem da diferença como fundamento da cultura. Este tema será tratado através da variedade de formas de pensamento e expressão (diversas linguagens, línguas, imagens sonoras e visuais – tudo o que representa as culturas) usadas pelos homens e que marcam sua passagem pela Terra.” (Apostila institucional espaço do conhecimento UFMG)

Esse andar, ao buscar uma discussão histórica e antropológica de diversas culturas, nos permite reflexões sobre algumas das diferentes cosmogonias formadoras da cultura brasileira, que:

“não são apenas histórias que versam sobre a origem dos homens e de determinada cultura. Tanto quanto isto, estas narrativas são como crisóis onde saberes tradicionais, depurados pela experiência daqueles que nos antecederam, são depositados. Na segunda instalação deste pavimento, os visitantes terão a oportunidade de apreciar pequenas doses de narrativas cosmogônicas pertencentes às tradições de povos que influem na

formação da cultura brasileira e no pensamento e ciência ocidentais” (Apostila institucional do Espaço do Conhecimento UFMG).

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS:

Sob essa perspectiva, esse espaço possibilita diálogos que perpassam temas como o significado de cultura, a partir do reconhecimento dos diversos aspectos que a compõem, desde a alimentação e as vestimentas, a relação desses elementos com a geografia local, até os mitos de cada sociedade. Além disso, a exposição busca transmitir a ideia de como a cultura não é composta apenas por tradições sociais e, em um viés antropológico, como se encontra “profundamente entrelaçada com todo o sistema cognitivo” (SANTOS, 2005, p. 2) do sujeito, a partir de sua visão de mundo e da experiência social na qual se encontra. Nesse sentido, de acordo com a Antropologia Interpretativa e dos trabalhos de Clifford Geertz (1978) e de Marshall Sahlins (1990), a cultura seria compreendida como um sistema de signos e significados criados pelos grupos sociais. Para Eduardo Viveiros de Castro (2008, p. 36), a antropologia considera seu próprio objeto em um mesmo plano epistemológico do sujeito, que o toma como objeto de discurso. Dessa forma, interpretar culturas significa interpretar “símbolos, mitos, ritos” (SANTOS, 2005, p. 2). Essa perspectiva nos interessa aqui na medida em que o pensamento de Geertz, ao propor um questionamento do estatuto ontológico da cultura, privilegia a prática efetiva dos agentes. Com isso, a ideia de uma cultura homogênea e imutável seria relativa, ou seja, não seria possível pensar em uma cultura “pura”. Como afirma Eduardo Viveiros de Castro:

“Não há culturas inautênticas, pois não há culturas autênticas. Não há, aliás, índios autênticos. Índios, brancos, afro-descendentes, ou quem quer que seja – pois autêntico não é uma coisa que os humanos sejam. Talvez seja uma coisa que só os brancos podem ser (pior para eles). A autenticidade é uma invenção da metafísica ocidental, ou mais que isso, ela é o seu fundamento” (CASTRO, 2008, p. 148).

Nesse sentido, o andar *Vertentes* possibilita uma discussão que nos permite perceber essa dimensão da cultura compreendida em uma dialética de mudanças e permanências, como defende Marshall Sahlins (2008), ou seja, a própria história compreendida a partir dessa dialética, se distanciando de um antagonismo em relação às estruturas e aos sistemas simbólicos de uma sociedade. Cabe salientar aqui também a perspectiva de Eduardo de Viveiros de Castro com relação ao trabalho da etnologia:

“acalenta, em geral, qualquer desejo de interpretar de dentro as outras culturas; o que ele pretende é pôr em relação, produzir uma interferência entre os pontos de vista ou aparatos conceituais das culturas pressupostas por sua atividade, a saber, a sua própria e a(s) outra(s). Entendo que o etnólogo não interpreta nada; ele relaciona interpretações” (CASTRO, 2008, p. 78).

Tais pressupostos teóricos, distintos entre si, nos auxiliam no sentido de perceber a historicidade

das diversas culturas, levando-se em consideração a atuação dos sujeitos nela inseridos. Da mesma forma, nos permite refletir sobre quais os limites da ideia de uma interpretação das culturas de povos indígenas, a partir da consideração de que se trata de aparatos conceituais distintos: aquele do pesquisador em relação à sociedade que ali se insere como objeto de pesquisa. Assim, torna-se possível estabelecer também uma determinada imbricação entre a proposta do projeto do qual tratamos, em relação aos Maxakali, e os objetivos educativos do museu, com o intuito etnológico de “alargar os mundos dos possíveis humanos” (CASTRO, 2008, p. 79), de desconstruir conceitos estereotipados, elaborados não apenas na mídia e em produções culturais diversas, mas também em sala de aula e nos livros didáticos. Assim, viu-se a oportunidade de complementar e modificar alguns conceitos problemáticos trabalhados principalmente no ensino fundamental brasileiro:

“Quase todo o conteúdo que uma pessoa aprende na fase inicial de seus estudos é o que o professor ensina na escola, tendo os livros didáticos como suporte na transmissão do conhecimento. Por essa razão, é essencial que os professores estejam bem preparados para debater, em sala de aula, as questões sociais cotidianas. A questão indígena tem sido tratada de maneira imprópria nos livros didáticos brasileiros e também nos livros infantis. São comuns os exemplos em que a figura do indígena aparece representada de maneira estereotipada, como sendo “o primitivo habitante das florestas”, que vive isolado na selva, sobrevivendo da caça e da pesca, falando uma língua incompreensível e mantendo os seus costumes exóticos. Estas são imagens que aparecem congeladas no tempo” (MARCOS, 2011).

OS MAXAKALI:

A escolha dos povos Maxakali para o projeto se deu no âmbito em que a cosmogonia maxakali está inserida dentro do Espaço do conhecimento UFMG para a difusão e conhecimento de culturas não hegemônicas que ajudaram na construção da cultura brasileira como um todo. A cultura maxakali, ali exposta, tem a função de tornar conhecida a história desses povos, assim como busca retirar a ideia de que os povos indígenas são únicos, dotados de uma única cultura, e, dentro desse grande grupo de “indígenas”, cada grupo possui sua especificidade de cultura, história e conhecimento, retirando assim a ideia de índio genérico, a partir dessa cultura. A escolha também circundou o fato de a comunidade indígena estar inserida dentro do território do Estado de Minas Gerais, tentando assim, aproximar o visitante da existência desses povos próximos à realidade por ele conhecida.

Com esses pressupostos, o projeto foi concebido tendo como eixo uma abordagem cultural focada na cosmogonia Maxakali, grupo indígena que vive em uma reserva próxima ao município de Ladainha em Teófilo Otoni, ao norte de Minas Gerais. Tal trabalho foi possível graças à vivência de alguns mediadores do museu junto ao povo Maxakali, a partir do programa de formação transversal da UFMG, o qual reúne mestres com conhecimentos distintos a fim de tornar conhecida sua cultura e seus sabe-

res. Os maxakali, então, por meio desse programa na disciplina “Saberes Tradicionais – Cosmociências: Cinema e Pensamento Maxakali” ministraram essa matéria na Universidade Federal De Minas Gerais, sobre como é o cinema indígena Maxakali, como é feito e qual o seu intuito em disseminar a cultura do povo por intermédio dessas diversas produções. A carga horária da disciplina foi de 60 horas, e como a proposta do programa se diferenciava do modelo ocidental de aula, onde o professor se coloca numa posição de detentor de toda a sabedoria. Essa disciplina se dava de maneira não hierarquizada. Os Maxakali, contavam suas experiências, vivências de mundo, cultura e estavam abertos a ouvirem as experiências dos alunos, a aula não contava com um programa previamente definido, ela acontecia de forma orgânica e seguia por onde o diálogo se dava no momento. O curso contava com aulas externas, fora de prédios e salas de aulas ajudando, assim, a quebrar com o modelo de matérias ofertadas na universidade.

O convite a visitar a aldeia partiu dos mestres, logo, os alunos puderam para lá se dirigir e por um período de três dias vivenciar um pouco da cultura desse povo nesse curto espaço de tempo, participando de festividades e rituais locais durante o período da estada. Ao chegar à aldeia, os alunos foram orientados sobre a relação dos Maxakali com a língua portuguesa, pois, apesar de a maioria compreender bem o idioma, nem todos o utilizavam para se expressar. Desse modo, apenas alguns membros da comunidade empregam a língua portuguesa, especialmente pela necessidade de se comunicar com o governo e com a comunidade do entorno, falantes do português. A aldeia é organizada a partir de um caráter bem comunitário, os Maxakali ali plantam, tomam banho de rio, vão à cidade e possuem energia elétrica. Por intervenção da prefeitura existe apenas uma casa de alvenaria, cuja função é de guardar eletrodomésticos que eles ganharam e para receberem visitas, como foi o caso dos alunos na comunidade. Os restantes das casas são de madeiras e folhas secas, por opção da própria comunidade. Outra intervenção da prefeitura foi a construção de um posto de saúde próximo à aldeia, com o intuito de diminuir a mortalidade de grávidas e recém-nascidos, mas a comunidade ainda percebe com certa resistência essa intervenção.

Durante a festividade do dia do índio na comunidade, percebemos como a aldeia se abre a visitantes, os recebendo com cânticos, artesanatos, competições de arco e flecha, futebol e algumas versões na língua Maxakali de músicas populares no idioma português. Assim, foi possível acompanhar como a comunidade se estratifica pelas práticas masculinas e femininas, como, por exemplo, pela existência de um local na aldeia onde apenas os indígenas Maxakalis homens podem entrar, assim como rituais que apenas as mulheres têm prática e conhecimento para realizar. Outro fato marcante da experiência na aldeia foi o conhecimento sobre a alimentação dos indígenas, que também passam a consumir muitos produtos industrializados, como comidas e refrigerantes. A partir de detalhes como este, foi possível perceber como o grupo lida com a diversidade dentro da comunidade, tal como uma criança indígena albina e alguns índios com sexualidades distintas, estes sendo tratados com naturalidade durante toda a festividade e a estadia dos alunos na

aldeia. Os indígenas ficaram muito animados com a possibilidade de serem fotografados durante a festividade do “dia do índio” a fim de mostrar a cultura para os estudantes e que estes pudessem dar maior visibilidade à comunidade nesse momento, espaço este que recebe vários visitantes. Todas as fotos que foram tiradas nesse momento foram consentidas e requisitadas por eles. Graças à possibilidade de fotografar, diversos desses momentos vividos com os Maxakali durante os três dias e as festividades abertas a pessoas externas à comunidade, a experiência tornou-se fundamental para enriquecer a mediação que tinha como tema as cosmogonias dos povos indígenas no Museu procurando quebrar os estereótipos de personagem colonial que abriga até hoje na terminologia “índio”. O contato nesses três dias nos possibilitou notar que os povos Maxakali interagem com os outros povos e mesmo com esse contato não perdem sua cultura e seus costumes, e continuam se reconhecendo como povos Maxakali.

Para pensarmos esse trabalho, inicialmente cabe questionar: o que é cosmogonia? A cosmogonia, pensada como uma narrativa mítica, diz da criação do mundo e da própria humanidade. Todos esses termos aqui utilizados, no entanto, devem ser pensados como significados próprios da cultura ocidental moderna. O que seria, assim, humanidade para um determinado povo indígena? E mito? O mito, segundo Castro (2008, p. 76), diz de um tempo no qual havia continuidade entre o homem e o animal, “descrevem uma situação originária onde todos os seres eram humanos, e a perda (relativa) dessa condição humana pelos seres que vieram a se tornar os animais hoje”. Sob esse viés, percebemos que a compreensão de diferentes cosmogonias, que passam por estruturas de pensamento distintas daquelas predominantes na civilização ocidental moderna, pressupõe uma ideia de perspectivismo, conceito elaborado por Castro (2008, p. 32) com o intuito de “identificar em diversas culturas indígenas elementos que me permitissem construir um ‘modelo’, ideal em certo sentido, no qual o contraste com o naturalismo característico da modernidade europeia ficasse bem evidente”.

Assim, a ideia de perspectivismo consistiria em uma “concepção indígena” (CASTRO, 2008, p. 32), que diz de uma noção de que “o mundo é povoado por um número indefinidamente indeterminado de espécies de seres dotados de consciência e cultura” (FILHO & SOUZA, 2010). Como consequência, a “proposição presente nos mitos indígenas é: os animais eram humanos e deixaram de sê-lo, a humanidade é o fundo comum da humanidade e da animalidade” (CASTRO, 2008, p. 33). Essa noção de perspectivismo, portanto, teria se constituído também pela inspiração da Antropofagia de Oswald de Andrade, “como arma de combate contra a sujeição cultural da América Latina, índios e não índios confundidos, não paradigmas europeus e cristãos. O perspectivismo é a retomada da antropofagia oswaldiana em novos termos” (CASTRO, 2008, p. 129). Para o autor, esse conceito distingue as cosmogonias ameríndias, pela “afirmação de que cada uma dessas espécies é dotada de um ponto de vista singular, ou melhor, é constituída como um ponto de vista singular”, no sentido de que “cada espécie de ser, a começar pela nossa própria espécie, vê-se a si mesma como humana” (FILHO & SOUZA, 2010). Essa noção é fundamental para compreendermos a

cosmogonia Maxakali, no sentido de que fundamentam a forma como esse povo lê o mundo, isto é, a partir de sua própria cosmogonia, pela qual os seres que a povoam são reflexos da força da natureza, cada animal ou planta traz consigo um espírito que o faz agir.

A cosmogonia trabalhada no espaço do Conhecimento UFMG nos conta que, no início, existia apenas um espírito masculino, uma forma feminina feita de barro em um lago e os diversos animais como lebre, lobo-guará, pica-pau, entre outros. O espírito masculino se apaixona pela forma feminina de barro e adentra o lago, onde os dois consomem o romance e dessa união momentânea surge uma menina, feita de barro e com o espírito do pai. Porém, para os Maxakali, essa menina ainda não seria um índio completo. O espírito masculino, ao ver esse novo ser, fruto do seu romance, entra em desespero e abandona a menina na floresta, que passou a vagar sozinha até ser encontrada por um lobo-guará. Logo, o lobo começou a cuidar dessa criança como se fosse seu próprio filhote, escondendo-a dentro de uma bolsa de couro durante o dia e, à noite, dentro de sua toca. Um dia, os outros animais desconfiaram que algo de diferente estava acontecendo, pois o lobo estava sumido da floresta. Então, se juntaram e elaboraram um plano: a Lebre fingiria estar doente para poder entrar na toca do lobo.

Desse modo, quando a Lebre adentrou na toca, avistou a menina, um ser completamente diferente de todos os outros animais. Ela, apressadamente, foi contar para os outros lobos o que tinha acabado de ver. No momento em que a Lebre relatou o que aconteceu dentro da toca do Lobo, os outros lobos rapidamente foram de encontro à menina e ao lobo, que tentaram fugir, mas acabaram presos em uma armadilha. Os lobos, então, começaram a agarrar a menina, desprotegida, e a puxaram por todos os lados. A criança, que era de barro, começou a se desmantelar e, por fim, acabou morrendo. Os lobos se sentiram muito mal pelo que aconteceu e cada um deles levou um membro do corpo para casa e o plantou atrás de suas tocas, na esperança de que nascesse outra menina. Depois de muito tempo, árvores nasceram no local onde os lobos plantaram os membros da menina e, dessas plantas começaram a nascer, dessa vez, índios Maxakalis. Uma junção do espírito masculino, da forma barrosa do lago e agora da natureza formaram novos seres, sendo estes completos e conectados à natureza: é assim que os Maxakali acreditam que seu povo nasceu.

Essa narrativa nos permite compreender como os índios pensam que os animais, “tendo sido humanos como nós, continuam a sê-lo, por baixo de sua roupa animal. Por isso, a interação entre humanos propriamente ditos e as outras espécies animais é, do ponto de vista indígena, uma relação social, ou seja, uma relação entre sujeitos” (CASTRO, 2008, p. 74).

METODOLOGIA:

Considerando esses princípios fundamentais, a motivação dos pesquisadores surgiu a partir de percepções em relação às diferentes visões que nem sempre abarcam toda a multiplicidade e complexidade das civilizações indígenas por parte dos visitantes do Espaço do Conhecimento UFMG, levando estes

a questionarem o papel das escolas ao trabalharem a história indígena com os alunos. Enquanto mediadores, os bolsistas cumprem uma função “intermediária denotativa entre os objetos museais e os visitantes” (NASCIMENTO, *et al*, 2009, p. 3). Nesse sentido, ao longo das mediações, a importância do repertório e dos “pré-conceitos” dos visitantes tornou-se cada vez mais um elemento instigante para os mediadores. No espaço das cosmogonias, ao se depararem com as narrativas de diferentes povos e,

“Acostumados a ter na história da expulsão de Adão e Eva do Paraíso a expressão de uma verdade religiosa, muitos visitantes manifestam algum incômodo com o fato de ver essa narrativa em pé de igualdade com histórias outros povos. Esse incômodo gera certa perplexidade, externada em comentários de desacordo ou pedidos de explicação junto aos mediadores da exposição, que retomam a ideia da diversidade cultural, ordenadora do conteúdo desse módulo” (OLIVEIRA *et al*, 2014, p. 9).

Tal concepção, presente ao longo das mediações no museu, é corroborada por diversas pesquisas que tratam da visão em torno dos indígenas brasileiros por parte da população. Os “DVDs: Índios no Brasil”, por exemplo, fruto de um trabalho da TV Escola a partir da coleta de informações em diversas partes do país, evidenciou uma ideia que consta em grande parte dos livros didáticos e nos telejornais: a visão equivocada de que os índios são apenas um grupo, todos falantes de uma mesma língua e inseridos em uma mesma cultura. De forma a se contrapor a essa percepção, dados da FUNAI e de diversos órgãos indigenistas dão conta da existência de 225 povos, falantes de mais de 188 línguas diferentes, totalizando quase um milhão de indígenas, sendo mais da metade aldeados e os demais vivendo nas cidades sendo reconhecidos como “índios urbanos”. O equivalente a 0,3% da população brasileira (SALES, R. & SALES, C, 2011).

De forma a abarcar a diversidade e a complexidade desses dados, adotamos a noção de Castro (2008) de que a definição de “índio” passa por uma questão de “estado de espírito”. Não diz de cocar e pena, urucum e arco e flecha, próprio do que se pensa como o estereótipo dos indígenas. O índio, não como um estado transitório que se modificaria terminantemente como o contato com os “brancos”, mas sim como uma questão identitária. A ideia seria perceber o indígena para além daquela “condição camponesa”, “a-histórico”, como um “modelo naturalizado” e “não cultural”, sujeito a mudanças. A referência indígena é entendida como um movimento coletivo, na medida em que a identidade é relacional (FILHO & SOUZA, 2010), por incluir uma dimensão de “decisão da própria comunidade indígena de se constituir como entidade socialmente diferenciada dentro da comunhão nacional, com autonomia para estatuir e deliberar sobre sua composição” (CASTRO, 2008, p. 133). Desde a constituição de 1988, Viveiros (2008) percebe um processo de “reterritorialização” progressiva do povo brasileiro, momento no qual a questão “quem é índio?” deixou de ser colocada em vista do fim, mais ou menos inconfessável, que o Estado colocava de violentar os direitos das comunidades e dos indígenas. Essa “reterritorialização” passou a ser um problema daqueles que pensam

do (e que pensam ao) lado dos índios, bem como um problema dos “próprios” índios (FILHO & SOUZA, 2010).

Baseando-nos em tais pesquisas, buscamos trabalhar no museu de modo a ampliar a percepção cultural em relação aos costumes indígenas e, com isso, tentar incitar a desconstrução de conceitos estereotipados em relação a esses povos, a partir do exemplo e vivência de alguns mediadores com os Maxakalis. Procurou-se instigar o aluno de diferentes instituições, privadas e estaduais, que visitaram o espaço durante o período da atividade, a uma compreensão ampliada e que preconiza uma pluralidade de significados da ideia do que é o índio, deixando de ser uma visão genérica, para uma ideia que comporte as diversidades desse grupo. Para tanto, nossa metodologia se baseou no pressuposto de que o museu, enquanto espaço educativo, deve ter como uma de suas preocupações tornar o conteúdo da exposição acessível aos diferentes públicos, de maneira a tornar a visita significativa. Com esse intuito, a atividade proposta se detém na importância do diálogo entre o público e os mediadores, tendo como elemento fundamental a necessidade de que “os setores educativos dos museus devem conceber atividades a partir de concepções pedagógicas claras” (MARANDINO, 2008, p. 17). A partir da bibliografia percebe-se um caro elemento como guia para se pensar essas concepções, de que “o papel social dos museus é, sem dúvida, o de formação do indivíduo. Sob a ótica educativa, o museu deve, como uma de suas principais funções, permitir a esse indivíduo tornar-se sujeito de sua aprendizagem” (MARANDINO, 2008, p. 29).

Além disso, como parte importante do processo de definição metodológica do projeto, ressaltamos a importância de se considerar a especificidade de cada grupo de visitantes, um eixo norteador da “compreensão de como os indivíduos aprendem nos museus” (MARANDINO, 2008, p. 23) e, por isso, exigem uma mediação direcionada a partir dessas particularidades, e também de suas próprias demandas. Assim, no caso do projeto que aqui se discute, é fundamental salientar que os grupos de visitantes com os quais trabalhamos consistiam em alunos da educação básica de escolas de Belo Horizonte. Por isso, cabe aqui refletirmos sobre a especificidade desse grupo de visitantes, a partir da relação entre o espaço museal e as escolas. Para Martha Marandino (2008), é importante pensar essa ligação como uma interação pedagógica na qual cada uma dessas instituições definem os pressupostos do contato entre elas, mas considerando suas especificidade e exigências:

“Museus e escolas são espaços sociais que possuem histórias, linguagens, propostas educativas e pedagógicas próprias. Socialmente são espaços que se interpenetram e se complementam mutuamente e ambos são imprescindíveis para formação do cidadão cientificamente alfabetizado” (MARANDINO, 2001, p. 98).

Para que tal contato ocorra como parte de um processo de aprendizagem, cabe à escola tornar a visita ao museu como uma etapa de um plano de ensino mais amplo. Essa perspectiva pressupõe, portanto, um diálogo anterior à visita entre o museu

e a escola, a partir do qual os mediadores possam pensar em estratégias e trajetórias específicas para esse grupo ao longo da exposição. Tendo em vista esses elementos da prática de mediação, nosso trabalho foi realizado com grupos de crianças de nove a doze anos de idade e se fragmentou em três momentos que se conectavam.

O primeiro momento consistiu em uma conversa inicial a fim de descobrirmos qual a percepção das crianças acerca do que é “índio”, momento no qual cada uma delas escrevia em uma cartolina palavras que para elas remetiam a estes povos. A intenção dos mediadores era que, nesse primeiro momento, não houvesse grandes intervenções nas falas dos visitantes, mas sim que eles pudessem levantar os tópicos sobre o assunto abordado a partir do próprio repertório individual, mesmo que marcadamente vinculado à cultura escolar e a imagens veiculadas pela mídia.

Em seguida, utilizando *tablets*, apresentamos, para os grupos, fotos retratando os povos indígenas na festividade de dia do índio na Aldeia Verde, praticando esportes, com roupas de estilos variados, objetos e uma alimentação tidas como normais, com imagens de índios que fogem do estereótipo vigente, por exemplo, uma índia albina e um índio gay, membros dos povos Maxakali. As fotos selecionadas foram a partir do olhar dos pesquisadores, não indígenas, a fim de quebrar a ideia homogênea desses povos. Além disso, conversamos sobre nossa própria experiência com os indígenas enfatizando a diversidade de vivências encontradas, os elementos que surpreenderam os próprios mediadores nesse contato e, mais ainda, como esse grupo indígena ainda é desconhecido para muitos apesar de seu território se localizar no mesmo estado em que vivemos.

No próximo momento, apresentamos o restante do andar *Vertentes* para os alunos direcionando a conversa para uma perspectiva relacionada ao papel específico dos povos indígenas na construção da história brasileira. Para isso, o conteúdo desta seção possibilita uma conversa fecunda, na medida em que expõe relatos de viajantes europeus ao Brasil no século XIX, nos quais predomina uma visão do índio vinculada a uma natureza selvagem, ou seja, os indígenas como parte da paisagem natural e não como povos que possuem uma cultura específica e desenvolvida. Além disso, a exposição contém um espaço que revela as representações veiculadas em mapas dos séculos XVII, XVIII e XIX acerca dos diferentes continentes conhecidos, destacando, assim, uma dimensão pictórica deste imaginário construído ao longo de séculos sobre os diferentes povos, a partir de uma perspectiva europeia.

Por fim, foi pedido aos meninos que novamente escrevessem o que achavam do termo “índio” após a visita, a partir do conteúdo do andar, das conversas estabelecidas entre os grupos e dos relatos de experiência dos mediadores. O clímax da prática se dá nesse momento onde se percebe uma atenção maior das crianças para a questão da pluralidade indígena, e de questões culturais até então não abordadas durante a vida escolar deles. Os alunos se mostram abertos a conhecer mais sobre as diversas culturas indígenas e sobre a Maxakali, em específico. Encerramos essa prática com bastante esperança

de que esses alunos tenham saído do museu com essas questões em mente, e que busquem conhecer mais sobre a cultura indígena e brasileira.

CONCLUSÕES

Após três meses de prática, percebeu-se que, quando as crianças chegam ao museu, elas associam a imagem indígena, principalmente, à natureza e ao passado, escrevendo palavras como “selvagem”, “antepassados”, “pelados”. Contudo, ao escreverem pela segunda vez palavras relacionadas a esses povos, obtiveram-se as seguintes respostas: “Ele é igual a gente”, “atualizados”, “cultura”, “cantor”, “futebol”, “normais”, “diferenças”, “mistura de raça”, “biodiversidade”, “caça”, “tem tecnologia”, “índios modernos que não fogem da sua cultura”. Portanto percebe-se que ao chegar ao espaço *Vertentes*, as crianças, em sua maioria, têm uma ideia de índio genérico, muito baseado em um estereótipo de um “personagem” do Brasil colonial, que não é compatível com a modernização da sociedade, ou seja, uma visão a-histórica. Percebemos, ao longo das mediações, que essa imagem diz, especialmente, da forma como essa memória em relação ao indígena se perpetua em nossa sociedade, principalmente por uma cultura histórica que, para Marcos (2011), faz com que a história, de maneira geral, seja “contada de acordo com a perspectiva dos conquistadores”. Essa constatação, para a autora, levaria a uma prevalência nos livros didáticos da “versão do colonizador europeu”:

“Isso acontece inclusive porque a tradição oral, que predomina na transmissão dos conhecimentos das culturas africanas e indígenas, não é muito valorizada pela tradição europeia, que é basicamente escrita” (MARCOS, 2011).

Portanto, percebemos que esse entendimento recorrente em torno dos grupos indígenas no Brasil é pautado por diversos elementos da nossa própria cultura, que vão desde o predomínio de uma determinada visão dos acontecimentos da história brasileira à escrita do livro didático e às imagens veiculadas pelos diversos meios de comunicação. Com essas observações, vemos a importância de inserir-se tais discussões em um contexto escolar que busque debater essas concepções e, principalmente, a relevância que o museu adquire enquanto espaço educativo. Nesse sentido, o museu pode ser pensado como um espaço de educação não formal, segundo Marandino (2008), na medida em que, enquanto instituição possui um “projeto estruturado e determinado conteúdo programático”.

Ao final da conversa sobre a exposição, notamos que, apesar das limitações desse projeto, influenciaremos positivamente as crianças a repensarem sobre esse paradigma. A partir disso, elas poderiam começar a desconstruir a visão engessada de que a educação brasileira os transmite pelos livros didáticos e pelo senso comum vivenciado durante a formação como cidadão. No entanto, não podemos afirmar que esse processo teve como resultado uma nova imagem consolidada em cada indivíduo, mas apenas a suscitação de novos questionamentos sobre a cultura indígena. Isso, afinal, condiz com a proposta do museu, ao incentivar o visitante a ampliar seu conhecimento de mundo para além de binômios como

certo e errado, verdade e mentira, desenvolvido e atrasado, entre outros. Consonante com o próprio objetivo do museu, concluímos que o projeto teve o papel de tentar romper com a hierarquização do conhecimento e conscientizar os alunos de que as formas de saberes são plurais e não devem ser menosprezadas por não serem científicas ou advirem de outro modal, fazendo assim, com que se pense para além de classificações entre saberes ditos tradicionais ou científicos:

"É preciso reconstruir a história da população indígena, rever novos caminhos, perceber nossas deficiências, entender que os povos indígenas têm um valor significativo para mostrar a sua própria história" (MARCOS, 2011).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apostila Institucional do Espaço do Conhecimento UFMG. Belo Horizonte: UFMG. [Apostila].

CASTRO, Eduardo Viveiro de. (2008), *Eduardo Viveiros de Castro: Encontros*. Rio de Janeiro, Azougue Editorial.

GEERTZ, Clifford. (1978), *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

GRISPUM, Denise. (2014), "Mediação em museus e em exposições: espaços de aprendizagem sobre arte e seu sistema". *Revista GEART*, 1, 3: páginas.

MARANDINO, Martha. (2001), "Interfaces na relação museu-escola". *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 18, 1: 85-100.

MARANDINO, Martha. (2008), *Mediação em foco*. São Paulo, Geenf- Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não-formal e Divulgação em Ciência.

MARCOS, Marina Cândido. (2011). Índio genérico: um estigma reforçado em sala de aula. In: Expedição Geográfica da Unioeste: Espaços de Fronteira- Território e Ambiente, 7., 2011, Marechal Cândido Rondon. *Anais eletrônicos*. Marechal Cândido Rondon: Unioeste, 2011. Disponível em: <<http://cac-php.unioeste.br/eventos/geofronteira/anais2011/Arquivos/Artigos/ENSINO/Artigo38.pdf>>. Acesso em 25/01/19.

NASCIMENTO, Silvana de Souza ; PEREIRA, Junia Sales ; SIMAN, Lana Maria de Castro; SANTIAGO, C.F. As Práticas Educativas em Museus de Minas Gerais: Considerações Iniciais do Projeto Museu e Escola: Um Duplo Olhar sobre a Ação Educativa. In: Reunión de la Red POP Red de popularización de la Ciencia y la Tecnología em América Latina el Caribe, 11, 2009.

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson; CAMPOS, Verona S.; REIS, Debora D'Avila; LOMMEZ, Rene. (2014), "O fetiche da interatividade". *Revista Museologia e Patrimônio*, 7, 1: 1-12.

PRODUCÊNCIA UFRI.<<http://www.ufrrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo7.pdf>>. Acesso em 30/09/2016.

REVISTA CULT. <<http://revistacult.uol.com.br/home/2010/12/antropologiarenovada>>. Acesso em 30/09/2016.

SAHLINS, Marshall. (1990), *Ilhas de História*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora.

SANTOS, Andrea Paula dos. (2005), Trajetórias da História Social e da Nova História Cultural. In: *Simpósio Internacional Processo Civilizador*, 9. Anais. Ponta Grossa. 2005. p. 1-8.



Recebido em 21 de novembro de 2016

Aprovado em 17 de julho de 2017