

REVISTA DE ARQUEOLOGIA

Volume 33 No. 3 Setembro – Dezembro 2020
Edição Especial: Gestão de Acervos Arqueológicos

ARTIGO

PARA ALÉM DOS OBJETOS: EXPERIÊNCIAS, NARRATIVAS E MATERIALIDADES EM PROCESSOS DE MUSEALIZAÇÃO DA ARQUEOLOGIA E DO PATRIMÔNIO CULTURAL INDÍGENA

Camila A. de Moraes-Wichers*, Karlla Kamylla Passos dos Santos**, Aluane de Sá***,
Tatyana Beltrão de Oliveira****

RESUMO

Por meio de um processo de musealização do patrimônio arqueológico e Indígena Iny-Karajá, envolvendo coisas, paisagens, imagens, narrativas e experiências do projeto “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”, discutimos algumas potencialidades e desafios da musealização da arqueologia. Com foco na ação educativa realizada com público escolar não indígena, em visitas à exposição do projeto no Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás (UFG), evidenciamos a presença de estereótipos e silenciamentos acerca dos povos indígenas no imaginário das/os estudantes, bem como apontamos os esforços para a construção de uma mediação voltada à reversibilidade dessas visões. Defendemos que a musealização da arqueologia deve assumir abertamente seu compromisso na luta antirracista, considerando que suas narrativas dizem respeito aos povos indígenas e a outros povos colonizados.

Palavras-chave: Musealização da Arqueologia; patrimônio cultural Indígena; mediação.

* Doutora e Mestre em Arqueologia (USP), Doutora em Museologia (ULHT-PT) e Graduada em História (USP). Docente do Bacharelado em Museologia e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: camila.wichers@gmail.com.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8996-7183>.

** Mestre em Divulgação da Ciência, Tecnologia e Saúde (Fiocruz), Graduada em Museologia (UFG). Bolsista PCI/CNPq na Coordenação de Educação em Ciências (MAST).
E-mail: kamylla.passos@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0419-2751>.

*** Especialização Interdisciplinar em Patrimônio, Direitos Humanos e Cidadania (NIEPDH/UFG), Bacharelado em Museologia e Comunicação Visual (UFG). E-mail: aluanesa@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9595-4189>.

**** Graduada em Pedagogia. Especialista em Gestão do Turismo Cultural e Ambiental. Bacharel em Turismo. Servidora Técnico Administrativo no Laboratório de Arqueologia /Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás. E-mail: tatyana.beltrao@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6309-8338>.

BEYOND OBJECTS: EXPERIENCES, NARRATIVES, AND MATERIALITIES IN THE MUSEALIZATION OF ARCHAEOLOGY AND INDIGENOUS CULTURAL HERITAGE

ABSTRACT

Through the musealization of the Iny-Karajá Indigenous and archaeological heritage, a process that involves things, landscapes, images, narratives, and experiences from the “Araguaia River: a place of memories and identities” project, we discuss some of the potentialities and challenges concerning the musealization of archaeology. Focusing on educational activities conducted for non-Indigenous school-age visitors to the project’s exhibition at the Museum of Anthropology of the Federal University of Goiás (UFG), we show how stereotypes and silencing of indigenous peoples are present in the students’ worldview and imagination. We also point out the efforts needed to construct a mediation aimed at reversing those views. We advocate that the musealization of archaeology should play an openly committed role in the antiracist struggle, considering that its narratives regard indigenous and other colonized peoples.

Keywords: Musealization of Archaeology; Indigenous cultural heritage; mediation.

MÁS ALLÁ DE LOS OBJETOS: EXPERIENCIAS, NARRATIVAS Y MATERIALIDADES EN LA MUSEALIZACIÓN DE LA ARQUEOLOGÍA Y DEL PATRIMONIO CULTURAL INDÍGENA

RESUMEN

Desde un proceso de musealización del patrimonio arqueológico e Indígena Iny-Karajá, que involucra cosas, paisajes, narrativas y vivencias del proyecto “Río Araguaia: lugar de memorias e identidades”, discutimos algunas potencialidades y desafíos de la musealización de la arqueología. Centrándonos en la acción educativa con públicos escolares no indígenas, durante las visitas a la exposición del proyecto en el Museo Antropológico de la Universidad Federal de Goiás (UFG), destacamos la presencia de estereotipos y silencios sobre los pueblos indígenas en el imaginario de los estudiantes, además de señalar una mediación dirigida a la reversibilidad de estas visiones. Argumentamos que la musealización de la arqueología debe asumir abiertamente su compromiso con la lucha antirracista, considerando que sus narrativas conciernen a los pueblos indígenas y a otros pueblos colonizados.

Palabras clave: Musealización de la Arqueología; patrimonio arqueológico Indígena; mediación.

INTRODUÇÃO

Pensar e fazer arqueologia significa lidar com os desafios da gestão dos acervos arqueológicos. Essa assertiva, presente na chamada deste dossiê, convida-nos a refletir sobre a prática arqueológica enquanto exercício de colecionamento, uma vez que fazer arqueologia significa, em alguma medida, *coleccionar culturas*, para utilizar uma expressão cunhada e consagrada por James Clifford (1994). Em diálogo com esse autor, Camila Moraes-Wichers (2019) considera que as paisagens, narrativas textuais e imagéticas e significações e ressignificações também compõem as coleções formadas pela prática arqueológica.

Nesse sentido, este artigo pretende, por meio de uma experiência de musealização de coleções Iny-Karajá, evidenciar que a gestão dos acervos vai muito além dos objetos. Em nosso caso, a gestão dos acervos arqueológicos, ao buscar um diálogo mais respeitoso e horizontal com nossas/os interlocutoras/es, significou mudar os rumos da pesquisa, traçar novos caminhos, aprender outras temporalidades, escutar e aguardar. Significou afetar-se. Afetadas pelas experiências e plenas de afetos, buscaremos trazer aqui esses percursos, mesmo vivenciando a pandemia da Covid-19, o genocídio de povos indígenas e das demais pessoas oprimidas e subordinadas pela ordem colonial. Tristemente, personalidades importantes na experiência aqui relatada não estão mais entre nós.

Lançamos mão do conceito de patrimônio cultural indígena proposto por Lucia Van Velthem enquanto categoria variável e dinâmica que, mesmo sendo estranha às culturas indígenas (VAN VELTHEM *et al.*, 2017), coloca-se como caminho potente, pois assume, deliberadamente, a relação entre os bens em questão e os povos indígenas. No caso em tela, utilizamos, mais precisamente, o termo “patrimônio cultural indígena Iny-Karajá”, tendo em vista que esse povo reconhece os bens arqueológicos estudados como relacionados a suas histórias, desde tempos imemoriais. Esta experiência foi oportunizada pelo projeto “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”, desenvolvido entre os anos de 2017 e 2019¹, com lideranças indígenas das Aldeias Buridina e Bde-Burè, inseridas no município de Aruanã, estado de Goiás. Destacaremos as ações educativas relacionadas à mediação da exposição homônima no Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás (MA/UFG), buscando mostrar que as experiências, narrativas e materialidades que extrapolam os objetos arqueológicos potencializaram os diálogos encetados.

O conceito de musealização da arqueologia é caro a este texto. Para Cristina Bruno (1996, p. 67-68), a musealização é um processo que possibilita “que parcelas do patrimônio cultural se transformem em herança, na medida em que são alvo de preservação e comunicação”. Mais precisamente, a Musealização da Arqueologia seria formada por: “[...] procedimentos museológicos de salvaguarda (conservação e documentação) e comunicação (exposição e ação educativo-cultural), aplicados à realidade arqueológica” (BRUNO, 2007, p. 1).

Dialogando com esse conceito, Moraes-Wichers (2013-2014) afirma que a realidade arqueológica é formada por coleções herdadas, advindas de coletas ou pesquisas realizadas por arqueólogos/as ou ‘amadores/as’ no passado; por coleções e acervos gerados no presente, no âmbito da pesquisa arqueológica; por sítios arqueológicos

¹ O projeto teve seu início com a elaboração de uma proposta para o Fundo Cultural do Governo do Estado de Goiás. Em 2016, a arqueóloga Andreia Torres, então pesquisadora voluntária do MA/UFG — vice coordenadora do projeto — buscou apoio para a elaboração de um estudo voltado a iniciar, em Goiás, as pesquisas em Arqueologia Subaquática. Escolheu-se focar a proposta no Rio Araguaia. Conversas com a equipe do MA/UFG e, em especial, com a antropóloga Rosani Moreira Leitão, que trabalha com o povo Iny-Karajá, levaram ao recorte atual do projeto, que busca compreender as relações do povo Iny-Karajá com o Rio Araguaia, inicialmente no município de Aruanã (GO). Para mais informações, consultar <https://projetoaraguaia.ciar.ufg.br/>.

passíveis de musealização; e pelas narrativas a respeito dessas coleções e sítios, sejam elas elaboradas por arqueólogas/os sejam pelas comunidades e pessoas que ressignificam esse patrimônio.

O processo de musealização aqui aludido envolveu coleções arqueológicas e etnográficas Iny-Karajá, tendo em vista as fronteiras fluidas entre essas categorias de coleção e o seu reconhecimento como componentes de uma mesma história indígena de longa-duração pelas/os Iny-Karajá. Envolveu, sobretudo, as narrativas textuais e imagéticas utilizadas na composição da exposição e da ação educativa realizada no MA/UFG, bem como as paisagens ao longo do Rio Araguaia, lugar de origem dos Iny-Karajá e espaço simbólico, social e político desse povo, desde tempos imemoriais até o presente. Partiremos da apresentação do referido projeto, passando ao processo de concepção da exposição e à ação educativa, trazendo a experiência de mediação com públicos não indígenas. Defendemos a ampliação do conceito de acervo arqueológico, efetivada pelo projeto Rio Araguaia, como caminho profícuo para musealização da arqueologia, em especial, em um contexto como o vivenciado no Brasil, em que as histórias indígenas são silenciadas e estereotipadas, perpetuando a colonialidade do poder e do saber.

O PROJETO

O projeto centra-se na análise do Rio Araguaia como lugar significativo e simbólico em processos de construção de memórias e identidades. Por meio da articulação entre a arqueologia etnográfica, a arqueologia de ambientes aquáticos e a museologia social, amparadas pelo olhar antropológico, o projeto tem como foco as relações do povo Iny-Karajá com o rio.

O recorte territorial inicial compreende a região do município de Aruanã, antigamente denominado de Leopoldina (ou Santa Leopoldina), localidade que tem sua colonização associada a um presídio militar ali erguido em 1848. Nesse local também foi levantado o Colégio Santa Isabel (1871), voltado a catequisar as crianças indígenas. Presídio e escola foram os componentes de um mesmo processo de invasão, controle e extermínio no âmbito de uma geopolítica colonialista. Em 1868, o General Couto de Magalhães inaugurou a navegação a vapor no Rio Araguaia, evidenciando que o rio foi utilizado como estratégia de expansão de fronteiras da ordem colonial. Como aponta Manuel Ferreira Lima Filho (2006), se antes era fonte de vida, com esses processos, o Rio Araguaia tornou-se uma veia aberta nas terras Karajá, trazendo a guerra e a morte.

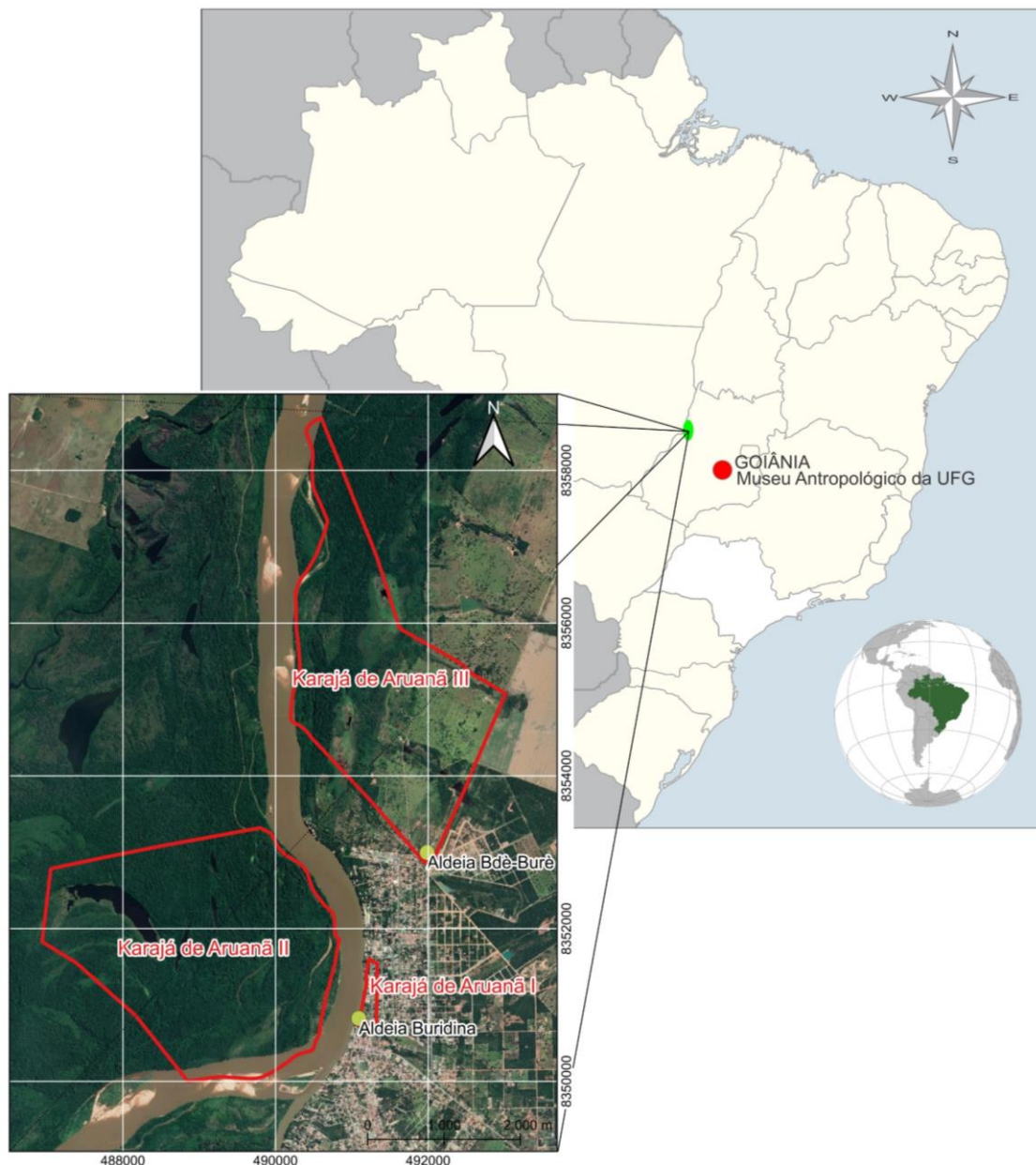
Em 1939, Leopoldina (também chamado de Santa Leopoldina) teve sua denominação mudada para Aruanã, designação em português do termo *Ijasò*, que se refere a seres míticos que vivem no rio, nas lagoas, nas praias, nas matas e no céu; seres que dançam com os Iny em momentos importantes como o *Hetohoky*, ritual de iniciação masculino. A cidade conta com uma população estimada em 10.110 pessoas (IBGE, 2020).

Aruanã abriga as Terras indígenas Karajá de Aruanã I e III (Figura 1). Do lado mato-grossense do Araguaia, temos ainda a terra Karajá de Aruanã II, devotada ao plantio de vazante e à pesca. Ainda que essas terras tenham tido seu processo de reconhecimento e delimitação iniciado em 1992, com portarias publicadas em 1996, não estão a salvo de ameaças, uma vez que continuam em tramitação ações que questionam o seu reconhecimento como terra indígena ocupada tradicionalmente (LIMA FILHO, 2005), tema que foi abordado por algumas turmas nas atividades educativas.

Inicialmente, o projeto tinha dois eixos centrais: começar os estudos de Arqueologia Subaquática no estado de Goiás; e retomar as pesquisas arqueológicas realizadas em Aruanã por Irmhild Wüst, conforme explica Moraes-Wichers (2019). Durante o processo, demandas colocadas pelas/os Iny-Karajá foram direcionando novos rumos.

Dessa forma, a perspectiva compartilhada com pesquisadoras/es indígenas das Aldeias Buridina e Bdè-Burè, localizadas em Aruanã, oportunizou um alargamento dos horizontes.

Figura 1 – Localização do estado de Goiás, com a indicação do Museu Antropológico da UFG em Goiânia e do município de Aruanã. Em detalhe, as terras indígenas Iny-Karajá em Aruanã e as Aldeias Buridina e Bdè-Burè. Cartografia produzida por Michiel Wichers (2020).



Inicialmente, o projeto tinha dois eixos centrais: começar os estudos de Arqueologia Subaquática no estado de Goiás; e retomar as pesquisas arqueológicas realizadas em Aruanã por Irmhild Wüst, conforme explica Moraes-Wichers (2019). Durante o processo, demandas colocadas pelas/os Iny-Karajá foram direcionando novos rumos. Dessa forma, a perspectiva compartilhada com pesquisadoras/es indígenas das Aldeias Buridina e Bdè-Burè, localizadas em Aruanã, oportunizou um alargamento dos horizontes.

De uma arqueologia que poderia estar vocacionada ao registro de novos sítios arqueológicos, passamos a refletir sobre como as territorialidades/materialidades/cosmologias Iny-Karajá se integram e constroem a paisagem do rio. Esse povo tece seu território a partir do rio, tendo desenvolvido, no passado, uma intensa dinâmica de ocupação entre aldeia permanente às margens do Araguaia, acampamentos de pesca em lagoas, reconhecimento de locais para coleta de matérias-primas e caça, por fim, aldeias temporárias nas praias em período de vazante.

Na terra Karajá de Aruanã I, temos a Aldeia de Buridina e, há alguns anos, um grupo se instalou na terra Karajá de Aruanã III e fundou a Aldeia de Bdê-Burè. Não obstante, tanto o território Karajá de Aruanã II, do lado mato-grossense, como o Karajá de Aruanã III são utilizados por habitantes de ambas as aldeias. A seguir, apresenta-se uma síntese das ações realizadas pelo projeto:

- *Visitas aos sítios arqueológicos cadastrados e estudados por Wüst na década de 1970;*
- *Construção de uma cartografia etnoarqueológica:* os levantamentos arqueológicos no Rio Araguaia partiram das ontologias e epistemologias Iny, por meio de viagens de barco direcionadas pelo pesquisador Renan Uassuri e pesquisadora Kari Uassuri. Foram registrados 47 lugares de memória, de coleta de matéria-prima e de referência no presente, indicados em um dos painéis da exposição apresentada adiante;
- *Cadastro, delimitação e caracterização do sítio arqueológico Aricá I:* localizado na Terra Indígena Karajá de Aruanã III, esse sítio foi cadastrado a partir da interlocução com Kari Uassuri. Foram realizadas coletas de superfície e duas sondagens de 1x1 metro, com o intuito de possibilitar a datação do sítio – demanda apresentada pelas lideranças indígenas. Foram coletadas, higienizadas, inventariadas e numeradas 209 cerâmicas e 4 líticos, os quais compõem, atualmente, o acervo da Reserva Técnica de Arqueologia do MA/UFG. Foi efetivada a datação de cerâmicas do sítio por meio do método da Termoluminescência, tendo sido obtidas duas datações: 420+/-90 anos e 440+/-100 anos, ou seja, datas por volta dos séculos XV e XVII;
- *Ações de musealização nas Aldeias Buridina e Bdê-Burè:* na primeira, foi realizada uma ação de conservação preventiva e de documentação do acervo do Centro Cultural Indígena de Aruanã, que passou a ser institucionalizado como Museu da Cultura Karajá Maurehi, conforme demanda do cacique Raul Hawakati, da Aldeia Buridina. Na segunda aldeia, foi realizado um trabalho de cartografia afetiva em que espaços, casas (heto) e o artesanato produzido pelas mulheres da aldeia foram integrados²;
- *Produção de cinco curtas-metragens:* 1) “Memórias da Navegação”: com Renan Uassuri e Kari Uassuri nos guiando pelo Rio Araguaia. Duração: 10’05”³; 2) “Lugares, percursos e histórias”: com Kari Uassuri nos ensinando histórias sobre os lugares e fazeres Iny-Karajá. Duração: 7’48”⁴; 3) “Saberes e identidades: entre potes e panelas”: oficina com a mestra Jandira Diriti, na Aldeia Bdê-Burè. Duração: 8’32”⁵; 4) “Memórias de museu”: com o cacique Raul Hawakati. Duração: 9’31”⁶; 5) Identidades

² Este trabalho foi mediado pela então estudante de museologia Gabriela Neres e pelo museólogo Tony Boita por meio de diálogos com as mulheres da Aldeia Bdê-Burè.

³ Link: <https://projetorioaraguaia.ciar.ufg.br/territorios-e-lugares/memorias-de-navegacao/>. Acesso em: 13. set. 2020.

⁴ Link: <https://projetorioaraguaia.ciar.ufg.br/territorios-e-lugares/lugares-percursos-e-historias/>. Acesso em: 13. set. 2020.

⁵ Link: <https://projetorioaraguaia.ciar.ufg.br/saberes-e-tradicoes/saberes-e-identidades-entre-potes-e-panelas/>. Acesso em: 13. set. 2020.

⁶ Link: <https://projetorioaraguaia.ciar.ufg.br/artes-e-museus/memorias-de-museu/>. Acesso em: 13. set. 2020.

e Patrimônio Cultural em Bdè-Burè”: apresentação da aldeia pelos olhos de suas crianças e mulheres. Duração: 2’36”⁷;

- *Organização do acervo documental do projeto*: ainda em andamento, envolve a manipulação e a decupagem de mais de 3 mil imagens e 90 horas de gravação, assim como organização da documentação de campo e cartografia do projeto;
- *Curso de formação “Patrimônio Cultural de Goiás: olhares da arqueologia colaborativa e subaquática”*, com dois módulos presenciais e dois módulos de ensino à distância;
- Objetos do povo Iny-Karajá, salvaguardados no MA/UFG, passaram pelo processo de reconstrução computadorizada por meio de *modelagem 3D*;
- Foi prevista uma exposição virtual com os resultados do projeto, entre eles, a modelagem dos objetos. Essa mostra passou a ser também física, conforme detalhado a seguir.

A EXPOSIÇÃO E O PROJETO DE AÇÃO EDUCATIVA NO MUSEU ANTROPOLÓGICO

A exposição “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades” foi elaborada com as lideranças indígenas que atuaram no desenvolvimento do projeto, em especial, com o cacique Raul Mauri dos Santos, com Kari Uassuri e Renan Uassuri da Aldeia Buridina; e com a mestra Jandira Diriti, com o cacique Jasson Tohobari e com Cristina Malaurehi Brandão da Aldeia Bdè-Burè. Ao longo de cinco etapas de campo, as ações indicadas anteriormente foram realizadas nas aldeias Iny-Karajá de Aruanã. Conforme apontado, no início havia sido programada uma mostra virtual que contaria com a modelagem 3D de objetos Iny-Karajá do MA/UFG. Contudo, verificou-se no decorrer que não faria sentido a elaboração de uma mostra virtual sem a sua materialização nas aldeias, assim, foram elaboradas versões físicas da exposição. Não obstante, deu-se continuidade à versão virtual, disponível no site do projeto.

As imagens e narrativas que compoariam o discurso expográfico, tanto em sua versão virtual quanto física, foram selecionadas ao longo das atividades de campo por meio de reuniões, conversas e oficinas com as lideranças indígenas.

Figura 2 – A mestra Jandira Diriti e suas netas na exposição montada na Aldeia Bdè-Burè. Foto: Adelino Carvalho (2018).



⁷ Link: <https://projektorioaraguaia.ciar.ufg.br/artes-e-museus/identidades-e-patrimonio-cultural-em-bde-bure/>. Acesso em: 13. set. 2020.

Aqui não nos deteremos em apresentar como se deu a montagem e a recepção da exposição nas Aldeias Buridina e Bdè-Burè, processo em si pleno de vivências e ensinamentos e que poderá ser mais bem explicitado em outro momento. Optamos por enfatizar as ações desenvolvidas no MA/UFG, instituição de guarda e pesquisa de importância significativa no cenário nacional.

Destacamos que a exposição é bilíngue (*inyribè*/português), tendo sido traduzida pelo pesquisador indígena Sinvaldo Wahukà. Em sua montagem no MA/UFG, a mostra foi formada por um painel com a logomarca do projeto; um painel com introdução e ficha técnica; um painel com os lugares significativos reconhecidos no Araguaia; e seis painéis divididos em três módulos: “Territórios e Lugares”, “Saberes e Tradições” e “Artes e Museus”, sendo que, cada módulo continha dois painéis, um da Aldeia Buridina e outro da Aldeia Bdè-Burè, além dos curtas-metragens já mencionados.

A exposição e as ações educativas no MA/UFG fizeram parte da programação da Primavera dos Museus do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), que foi realizada entre os dias 17 e 23 de setembro de 2018 e trouxe o tema “Celebrando a educação em museus”.

As atividades de inauguração e visitação da exposição foram planejadas de forma articulada ao evento nacional. Dentre as ações desenvolvidas, convidamos Komytira Karajá (*in memoriam*) – mestra artesã da Aldeia de Santa Isabel do Morro, localizada na Ilha do Bananal – para realizar uma oficina de grafismos indígenas no dia 19 de setembro de 2018. Obtivemos também a presença de Bebeto Kuhakaxi Javaé, da Aldeia Buridina – pesquisador que participou do projeto Rio Araguaia, pertencente à família de Renan Uassuri – com o qual organizamos uma roda de conversa. Ao longo das atividades, contamos também com uma feira de artesanato, organizada pelas mulheres Iny-Karajá.

A oficina de grafismos indígenas teve a participação de 26 pessoas não indígenas e 16 indígenas, além das/os indígenas Iny-Karajá que promoveram as atividades (a mestra Komytira Karajá, Bebeto Javaé, Rafael Karajá, Cleinimar Monteiro Karajá, Urearu mestra ceramista da Aldeia Santa Isabel e Narubia filha de Komytira que também ajudou na oficina), bem como sete crianças Iny-Karajá.

Figura 3 – Komytira Karajá pintando uma participante durante sua oficina.
Foto: Camila A. de Moraes-Wichers (2018).



Figura 4 – Roda de Conversa com Bebeto Javaé.
Foto: Karlla Kamylla Passos dos Santos (2018).



A participação de indígenas nas oficinas e rodas de conversa foi possível, pois estava ocorrendo também, como programação da Primavera dos Museus, apresentações do projeto “Bonecas Karajá como patrimônio cultural do Brasil: contribuições para sua salvaguarda”, coordenado pelas professoras Rosani Moreira Leitão e Nei Clara de Lima. Dessa forma, a presença de indígenas Iny-Karajá que foram mobilizados pelo projeto de Salvaguarda ampliou a socialização da exposição Rio Araguaia entre o povo Iny e vice-versa.

Por seu turno, no museu da capital goiana, evidenciou-se a necessidade de ações educativas direcionadas a não indígenas, as quais assumem centralidade no presente artigo. Trataremos desse aspecto a seguir.

CONSTRUINDO A PROPOSTA EDUCATIVA COM AS ESCOLAS

A vivência com o público escolar nas ações educativas é uma prática recorrente no MA/UFG. Para o projeto “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”, a equipe⁸, atenta às narrativas e aos diálogos iniciados com as/os pesquisadoras/es indígenas Iny-Karajá, programou ações que pudessem envolver: visitas mediadas na exposição de curta duração do projeto Rio Araguaia e na exposição de longa duração “Lavras e Louvores”⁹; exibição dos curtas-metragens do projeto; uso de *tablet* como recurso didático na visualização em 3D de objetos Iny-Karajá; uso da Maleta Arqueológica; e atividade coletiva de livre expressão em linguagem visual e escrita. Para que todas as atividades programadas ocorressem e que fossem capazes de afetar àqueles que

⁸ A equipe que atuou mais precisamente nas ações educativas aqui indicadas foi composta, além das quatro autoras (sendo uma servidora do MA/UFG, uma docente colaboradora e duas pesquisadoras externas ao museu, que fazem parte do projeto Rio Araguaia), por: Adelino Carvalho, servidor do museu que ocupava, à época, a coordenação de Intercâmbio Cultural do MA/UFG; Diego Mendes, arqueólogo e vice-diretor do MA/UFG; Rosani Moreira Leitão, antropóloga do MA/UFG; Natália Dutra, então estagiária do MA/UFG; e Gabriela Neres, então estagiária bolsista do projeto e do MA/UFG. Guilherme Batista (*in memoriam*) era estagiário voluntário do projeto e foi responsável pela maior parte das anotações advindas das observações das ações. Ainda que as autoras tenham atuado de forma mais direta nas ações, assim como Guilherme, as demais pessoas colaboraram, em distintos níveis, com as atividades.

⁹ A exposição de longa duração “Lavras e Louvores” foi inaugurada em 2006, “pensada para estimular a discussão sobre a região Centro-Oeste, da perspectiva da construção simbólica das identidades regionais [...] os objetos são compreendidos como portadores de sentidos”. Disponível em: <https://museu.ufg.br/p/1326-lavras-e-louvores>. Acesso em: 13. set. 2020.

estivessem presentes nas ações, foi construído um roteiro compartilhado de modo a aproximar os caminhos percorridos pelo projeto com o público escolar.

Cabe detalharmos aspectos da Maleta Arqueológica, que oportunizou uma experiência significativa entre coisas e pessoas. Esse recurso foi produzido por meio de parceria entre o Curso de Museologia da UFG e o Laboratório de Arqueologia do Museu Antropológico (LabArq/MA/UFG) com o objetivo de construir kits pedagógicos com objetos arqueológicos, visando ampliar a mediação sensorial e a socialização dos acervos do LabArq/MA/UFG. Para tanto, decidiu-se aplicar procedimentos da expografia museológica utilizando-se de artefatos líticos e cerâmicos de coleções do MA/UFG. Os objetos selecionados advêm de estudos realizados por Iluska Simonsen e Acary de Passos Oliveira na década de 1970, configurando parte das primeiras coleções arqueológicas do MA/UFG. Contudo, o próprio caráter desses estudos – que muitas vezes não envolveram procedimentos satisfatórios de documentação –, bem como os ruídos que interferem nos fluxos de informações gerados pela cadeia operatória de musealização da arqueologia (RIBEIRO, 2012) resultaram em objetos para os quais não contamos com informações contextuais. Destarte, sua utilização no âmbito de kits pedagógicos foi compreendida como especialmente profícua, já tendo sido detalhada em outros trabalhos (PASSOS DOS SANTOS, 2016; SILVA, MORAES-WICHERS, 2017).

Foram concebidos três kits pilotos: MALA 1 – Arqueologia entre tempos e espaços; MALA 2 – Pedras para todos os usos; MALA 3 – Arqueologia e Diversidade Cultural. Durante a exposição do projeto Rio Araguaia, foi utilizada a MALA 3, integrada a bonecas e cestarias Iny-Karajá, disponibilizadas pelas integrantes da equipe para a mediação da exposição.

As cinco escolas envolvidas nas ações educativas estão localizadas no município de Goiânia, nas regiões Central, Leste, Norte e Mendanha, e são instituições ligadas à rede pública municipal e estadual de ensino. As turmas que estiveram presentes nas ações educativas eram constituídas por crianças e adolescentes que cursavam o ensino fundamental e o ensino médio.

A composição do currículo na educação básica prevê temas como a inclusão, a diversidade cultural e as relações étnico-raciais (cultura afro-brasileira e indígena), todos indicados na legislação – como na LDB nº 9394/96, no Plano Nacional de Educação, no Plano Municipal de Educação e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, na Lei nº 10.639/2003 e na Lei 11.645/2008. Dessa forma, a ação educativa na exposição pode fazer pontes com os referidos temas.

A visita ao museu, o contato com o acervo arqueológico e as temáticas inseridas nos contextos das exposições podem proporcionar momentos lúdicos integrados com a aprendizagem. Compartilhando com Carlos Rodrigues Brandão (1981, p. 4), entendemos que a educação “pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida”. Nesse sentido, os processos educativos que envolvem as coisas, narrativas e paisagens abordadas pela arqueologia podem ser momentos de aprendizado e de troca, mas também de negociação. Ao estarmos lidando com uma exposição que trazia o patrimônio indígena Iny-Karajá, nos deparamos, obviamente, com visões estereotipadas e até mesmo resistências, uma vez que estudantes traziam olhares muitas vezes já marcados pela colonialidade.

Para Txiarawa Karajá (2016, p. 114), “cada povo tem sua cultura diferente, sua língua e seu costume. Existe também a epistemologia de cada povo diferente, organização, concepção do mundo. Cada grupo tem sua maneira de interpretar o mundo, conforme seu ambiente onde ele vive”. No processo em tela, fomos mediadoras das narrativas e

saberes Iny-Karajá, construídos ao longo do projeto e partilhados conosco pelas lideranças indígenas; e das visões trazidas pelas crianças e adolescentes.

Com a premissa de promover diálogos interculturais e diante desse cenário, as atividades foram planejadas com duração média de 90 minutos para cada turma, contudo não era um rigor. Tínhamos os horários pré-estabelecidos da chegada e partida do transporte proporcionado pelo projeto¹⁰, mas, conforme disponibilidade e interesse das turmas, foi possível adequar o tempo. Aspectos da medição realizada são trazidos no próximo tópico.

A MEDIAÇÃO COM OS PÚBLICOS

Este tópico se debruça em torno da mediação a partir dos relatos das atividades realizadas com os grupos escolares, de como se deu o diálogo entre as pessoas envolvidas, profissionais e públicoS. Este “S”, propositalmente maiúsculo, destaca a diversidade das/os estudantes que participaram das ações, atravessadas/os por diferentes marcadores sociais das diferenças, como raça, gênero e sexualidade, entre outros.

Realizamos sete visitas pré-agendadas, totalizando 237 estudantes que participaram das ações educativas nas exposições. Foram recebidas turmas com 24 a 42 estudantes, de 6º ao 9º ano do ensino fundamental e do 2º ano do ensino médio. Dessa forma, já do ponto de vista quantitativo, essas visitas possibilitaram uma ampliação significativa da visitação à exposição temporária “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”.

Iniciamos as atividades no dia 17 de setembro de 2018 e encerramos no dia 27 do mesmo mês, com mais uma turma no dia 03 de outubro, esta última realizada sem o aluguel do ônibus, mas conduzida a partir do mesmo planejamento. Na construção da proposta educativa, foram definidos alguns conceitos geradores, a saber: identidades (quem sou); memórias (de onde venho, o que vivi); e diversidade e diferença cultural (as dinâmicas sociais – o que aprendemos com as populações indígenas e, em especial, com o povo Iny-Karajá).

Uma vez que a turma chegava no museu, era realizada uma conversa inicial e depois uma divisão em dois grupos para melhor fruição das atividades planejadas. A equipe também se dividia nas diferentes tarefas: entre mediação propriamente dita, registro fotográfico e escrito de aspectos da experiência, por meio de uma abordagem etnográfica (MAGNANI, 2013). Ressalta-se a importância de termos tido equipe suficiente para que essas ações fossem realizadas a contento.

Durante o acolhimento, perguntávamos se já haviam visitado algum museu, quando sim, muitas vezes as/os estudantes não lembravam o nome da instituição. Porém, algumas pessoas mencionaram o Zoológico de Goiânia, a partir disso foi possível ampliar o que é museu. Muitas/os estudantes nunca tinham visitado um museu e relataram não saber da exposição temporária e do Museu Antropológico – um aluno chegou a dizer, em particular, para um integrante da equipe que via o espaço só como faculdade. O Museu Antropológico, no período de realização das atividades educativas aqui relatadas, não apresentava seu nome visível para as/os transeuntes, dificultando a identificação de que ali existe um museu¹¹. Nesse sentido, entendemos a importância de uma comunicação visual atrativa para o aumento da visitação, inclusive sendo apontada por visitantes em

¹⁰ Por meio da verba do projeto, foi possível providenciar o aluguel de ônibus para que escolas públicas que não poderiam visitar a exposição por dificuldades de deslocamento conseguissem participar das ações educativas. Essa é uma das dificuldades enfrentadas para uma maior democratização dos museus, especialmente no caso das escolas públicas, que não tem recursos suficientes para visitas a museus e espaços culturais, e muitas vezes as famílias de estudantes não têm condições de contribuir para arcar com as despesas (COIMBRA *et al.*, 2012).

¹¹ O museu está passando por reformas neste ano de 2020 e ganhou novamente uma sinalização.

livros de comentários de algumas instituições museológicas de ciências (PASSOS DOS SANTOS, 2019).

Após o acolhimento, os dois grupos seguiam itinerários diferentes, mas que envolviam os mesmos espaços e atividades. Um grupo visitava a exposição temporária, incluindo os curtas-metragens da pesquisa no Rio Araguaia e o contato com os objetos arqueológicos e etnográficos da MALA. Ao mesmo tempo, o outro grupo visitava a exposição de longa-duração, abarcando a interação com as modelagens de objetos disponibilizados no tablet e as atividades com as cápsulas poéticas, que estavam em alguns lugares da exposição com poesias e falas de pesquisadores indígenas envolvidos no projeto, como Renan Uassuri, mestre canoeiro, e o cacique Raul Mauri Hawakati.

Em apenas uma das turmas nos deparamos com uma preparação prévia para a visita, pois as/os estudantes entraram no site do projeto por orientação da professora. Essa aproximação anterior possibilitou um maior aprofundamento das reflexões, uma vez que as educadoras levaram em consideração o conhecimento prévio do público para a construção da sua visita (CARNEIRO, 2009).

O registro do processo educativo, por meio da abordagem etnográfica, possibilitou notarmos que os termos *cultura*, *tradição*, *artesanato* e *língua* eram os mais recorrentes durante a exposição temporária. As/os estudantes se surpreendiam ao perceber que a exposição não possuía objetos apresentados em vitrines, mas artefatos arqueológicos e etnográficos inseridos na MALA, que despertavam uma maior atenção por poderem ser tocados e observados de perto, sempre com o acompanhamento das mediadoras. Momentos assim são fundamentais para falar sobre patrimônio e representação a partir da materialidade. Ao manusearem algumas bonecas Karajá, surgia o interesse sobre a pintura corporal, uma vez que esses objetos possuem grafismos aplicados nos corpos das bonecas.

Figura 5 – Atividade com a Maleta Arqueológica (MALA) durante a mediação da exposição temporária “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”. Foto: Natália Dutra (2018).



É relevante sublinhar a importância da atividade com a MALA, pois as peças podem ser tocadas, portanto é possível se aproximar, cheirar, entre outros sentidos, sendo um recurso móvel que pode ser utilizado em diversos espaços do museu (PASSOS DOS SANTOS, 2016). Inclusive, tivemos a participação de uma aluna com baixa visão e pudemos integrá-la melhor a partir da MALA. Por meio do contato com os objetos, as pessoas faziam relações com as peças similares da exposição de longa duração. Fundamental ter em vista o conceito de inclusão de Gabriela Aidar (2002), que, para além

de uma maior acessibilidade às instituições, visa ao desenvolvimento de ações culturais que tenham impacto político, social e econômico, de curto a longo prazo. Assim, a acessibilidade exercitada não deve atender apenas à pessoa com deficiência, mas deve ser um processo que atravesse todos os públicos.

O enterramento humano inserido na parte “Lavras” da exposição “Lavras e Louvores” gerava muitas especulações por parte das/os alunas/os, como: “*é pedra?*”, “*é um bicho?*”, “*um corpo humano?*”¹². Importante ressaltar que a exposição de corpos humanos enseja questões políticas e éticas, posto que objetifica pessoas, estabelecendo dicotomias e assimetrias entre presente/passado, sujeito/objeto, nós/outros, em que a primeira parte desta chave é colocada como hierarquicamente superior. Esse discurso, próprio da ordem colonial, racializa e generifica esse “Outro” no quadro da modernidade/colonialidade (QUIJANO, 2005). Este momento da mediação era particularmente desafiador, pois a presença do enterramento e sua denominação como “Homem do Rio das Almas” denotava um discurso que buscávamos quebrar ao longo da mediação.

Na parte Louvores, a instalação Passagem – com representações de diferentes religiosidades – gerava desconforto em muitas/os estudantes, pouco abertas/os para o convívio com a diferença. Não obstante, uma aluna comentou que “*devemos respeitar as diferentes religiões, ninguém é igual a ninguém*”. Procurávamos desconstruir estereótipos e apagamentos por meio do debate sobre diferenças e desigualdades abordando questões como o racismo. Foi possível perceber a identificação com figuras de avó e mãe, especialmente na instalação “Simulacro” (estante com alguns elementos que remetem à cozinha, como pratos e canecas), da parte de “Lavras”. Chegaram a dizer “*nóóó, a casa da minha vó*” e “*ó o pão de queijo*” para o que na verdade é a representação de sabão de bola produzido artesanalmente, geralmente por mulheres. Na exposição do projeto Rio Araguaia, as/os alunas/os faziam conexões falando das comidas e remédios caseiros, mostrando o amplo conhecimento que as avós possuíam.

Figura 6 – Mediação na instalação Passagem, exposição de longa duração “Lavras e Louvores”. Foto: Guilherme Batista (2018).



¹² Embora este artigo se concentre na exposição temporária do projeto, a mostra “Lavras e Louvores” fez parte da visita por ser a exposição de longa-duração do MA/UFG.

A partir de algumas falas das crianças sobre a teoria da evolução, ao mencionarem que viemos dos macacos, uma menina respondeu: “*Na verdade, cada um tem sua crença, né?!*”. Falas como essa indicam um perigo que temos enfrentado ao vermos se expandindo a ideia de “crença” e “opinião” que geralmente vem acompanhada de descrédito com relação à ciência.

Na exposição temporária, algumas alunas ficaram atentas aos painéis, relacionando com aulas de geografia, sobretudo aqueles que apresentavam mapas. Poucas/os estudantes conheciam o Rio Araguaia ou a cidade de Aruanã; falas como “*lá tem pernilongo*” ou que “*precisa de dinheiro para ir*” foram registradas. Uma aluna disse conhecer o Museu Karajá e que quando foi ao local “*algum índio*” estava lá. Quando as/os estudantes percebiam a presença de outra língua nos painéis, diálogos emergiam até chegarem ao ponto de que se tratava da língua do povo Iny-Karajá e que centenas de outras línguas indígenas existem no território que chamamos de Brasil. Além disso, ainda perguntaram sobre a alimentação das/os Iny-Karajá, se era muito diferente da nossa.

Figura 7 – Painel “Arte e Museus”, exposição temporária “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”. Arte: Ricardo Sanzi, Gabriela Farias e Dante Castelo Branco (2018).



Foi possível observar que as/os estudantes traziam estereótipos acerca dos povos indígenas, carregados de visões negativas. Percebemos a ausência de conhecimentos acerca das vivências e saberes, generalizados como “índios”. Bruno (2008) aponta a possibilidade da reversibilidade desses olhares por meio dos processos de musealização e Moraes-Wichers (2018) mostra como a colonialidade nos desafia a construir processos em que memórias exiladas e subalternizadas sejam transformadas, nesse caso, a partir de experiências, narrativas e materialidades. Um aluno comentou: “é muito diferente do que a gente achava”; outras/os apontavam as diferenças nos painéis e nos vídeos mostrados, inclusive sobre as crianças indígenas.

Em alguns momentos, mencionaram “tribo” ao perguntarem a qual grupo a exposição se referia. Abríamos, então, uma discussão sobre como essa palavra é carregada de estereótipos ao estar associada a um referencial evolucionista. Outros temas importantes foram levantados por meio da exposição do projeto, como a demarcação de terras indígenas: um aluno falou dos “latifundiários que assassinam indígenas e cercam as terras”, evidenciando uma visão crítica do tema, o que não foi recorrente. Por meio de questionamentos, buscávamos mostrar que antes da invasão europeia todos os territórios do que chamamos Brasil eram ocupados por diferentes povos indígenas. Algumas turmas tinham referências, ainda que poucas, sobre esses povos, afirmando que possuem uma “cultura diferente”: um menino falou que eles “vivem isolados” e outra estudante afirmou que foram os “primeiros habitantes do Brasil”.

Foi possível realizar debates críticos sobre alguns paradigmas, como o museu ser “lugar de coisa velha”. Um aluno questionou se umas das pessoas presentes nos painéis e vídeos da exposição Rio Araguaia estava viva, ensejando um debate acerca do fato de que os povos indígenas não estão no passado e que tampouco a arqueologia se refere apenas a esse tempo, ao que não está vivo. Um aluno, que disse assistir ao canal *Discovery Channel*, questionou se poderiam visitar a reserva técnica¹³, oportunizando um debate acerca do fato de que os museus possuem, em suas reservas técnicas, muitos objetos que não estão expostos ao público. Nos momentos com a MALA, discutíamos sobre documentação museológica a partir das perguntas sobre a numeração das peças, medida necessária para o controle dos objetos e da informação.

Algumas vezes, quando questionamos sobre antropologia, arqueologia e museologia, não tínhamos resposta. Dependendo da disponibilidade da equipe envolvida, contávamos com a presença de profissionais de diversas áreas que detalhavam certos aspectos da exposição, como, por exemplo, sobre a arqueologia e mercado de trabalho para algumas turmas de ensino médio. Em um dos momentos, a partir da pergunta de um aluno de como faziam as pedras lascadas, pôde-se falar da arqueologia experimental.

Houve um grande interesse no tablet, em que modelagens 3D de objetos Iny-Karajá eram mostradas. Alguns/algumas alunos/as chegaram a ficar na ponta dos pés para ver melhor o material; foi possível ouvir comentários como “que top”. Já a cápsula poética enfrentou, por vezes, resistência e timidez, pois as/os estudantes diziam não gostar de poemas. Buscamos, então, trabalhar com outras referências, como letras de música de *rap* e *funk*, gerando maior participação.

Um dos desafios evidenciados foi a participação de professoras durante as visitas, muitas vezes distantes. Uma professora chegou a separar uma turma entre meninas e meninos, pediu silêncio todo o tempo enquanto deixávamos claro que estávamos tentando um diálogo com as/os estudantes. Já outro professor, de sociologia, participou

¹³ O que não foi possível nesta experiência. Em outros momentos, o MA/UFG oportuniza ações educativas com visitas mediadas às suas reservas técnicas, sobretudo, com público universitário.

ativamente das atividades com perguntas; outra professora se envolveu dizendo que o Rio Araguaia era a fonte da vida para os povos Karajá.

Determinadas/os estudantes se diferenciavam da turma, isto é, mostravam-se mais atentas/os, faziam perguntas com curiosidade e vontade de entender melhor tudo que foi apresentado. Uma professora nos falou de uma aluna que participou bastante durante a visita. Segundo a docente, a estudante tinha déficit de atenção e/ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e problemas de visão. A professora não soube especificar, mas destacou que a interação da aluna com a exposição foi bem diferente do observado na sala de aula. As ações despertavam a curiosidade e participação de alunas/os que a turma não parecia esperar. Em um dos casos, quando perguntamos sobre o que seria lavras, um aluno respondeu e a turma disse: “ó, milagre”. Uma outra aluna demonstrou interesse, dizendo: “nunca fiquei tão animada, como fiquei hoje, fiquei com vontade de estudar, pela primeira vez”; já outro garoto perguntou se a visita ao museu era só em grupo ou se podia ser feita sozinho, o que demonstrou um distanciamento com esses equipamentos culturais até aquele momento, bem como o interesse de conhecer mais os museus. É sabido que muitas crianças e adolescentes vão nessas instituições pela primeira vez com a escola, quando esse tipo de visita não é a única experiência que ela/ele pode ter ao longo da vida. A presença de celulares e a preocupação com fotos, em atividades como essa, é recorrente, mas, diferentemente de outras experiências práticas com mediação, tais situações ocorreram apenas em poucas turmas e/ou momentos, o que facilitou o nosso trabalho.

A proposta de livre expressão visual e/ou escrita ocorreu sempre ao final de cada mediação, realizada de forma coletiva. Em duas mesas próximas, de concreto, foram firmados papel kraft de 6x1 metros e disponibilizadas canetas coloridas, lápis de cor e giz de cera. Nesse espaço, as/os estudantes puderam registrar suas impressões acerca da experiência a partir das indagações: do que gostaram mais? o que mais marcou na visita?

Figura 8 – Atividade de livre expressão. Foto: Camila A. de Moraes-Wichers (2018).



Todos os grupos participaram dessa atividade, algumas pessoas mais empolgadas que outras, inclusive, docentes que acompanhavam as turmas. Foi possível verificar que o Rio Araguaia foi bastante desenhado. Artefatos arqueológicos e etnográficos acessados na MALA também foram reproduzidos nos desenhos. Estávamos no período da campanha eleitoral, então, desde declarações a favor do candidato que viria a ser o

vencedor até expressões como “*ele não*”, foram escritas. Registros de seus cotidianos, como nomes de clubes de futebol, siglas e nomes de jogos virtuais, bem como seus próprios nomes, foram bastante utilizados. Foi possível observar apontamentos do que gostaram, de respeito à diferença, agradecimentos entre outros. Esses são vários olhares, a partir das atividades realizadas, que precisam ser analisados e discutidos com mais atenção em um outro momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de musealização da arqueologia e do patrimônio cultural indígena vivenciado na exposição “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”, montada no MA/UFG, mais precisamente, nas ações educativas com estudantes não indígenas, oportunizou muitas reflexões e aprendizados. Primeiramente, esse processo esteve inserido em um cenário mais amplo do projeto, construído a partir de um desejo de partilha com o povo Iny-Karajá, um esforço certamente inicial e imperfeito. Em diálogo com Marília Cury (2020), destacamos que, em processos como esse, todas/os são curadoras/es, sejam pesquisadoras/es não indígenas, indígenas e públicos.

As ações educativas voltadas ao público escolar não indígena, aqui enfatizadas, objetivaram criar um processo de escuta e de entendimento do olhar das/os participantes e, a partir disso, costuraram narrativas de mediação. Tais ações envolveram uma negociação constante com esse público, visto que um dos desafios mais significativos da mediação voltada ao patrimônio arqueológico é buscar romper e desconstruir uma visão exótica sobre os povos indígenas. Essa mediação é devotada à reversibilidade de olhares negativos e apagamentos.

Cabe ressaltar pontos relativos à experiência qualitativa das visitas. Grande parte dos/as estudantes nunca tinha ido a um museu, ao passo que quem havia ido não guardava muitas lembranças da visita. As/os estudantes traziam visões estereotipadas acerca dos povos indígenas como pertencentes ao passado ou isolados/as na floresta, e, quando observavam que o projeto travou diálogo com o povo Iny-Karajá, queriam saber o que as/os indígenas comiam, como dormiam e outras práticas, revelando a persistência de visões exotizadas.

Observou-se que a atividade com a MALA foi muito bem recebida, pois possibilitava o manuseio de objetos arqueológicos e etnográficos, assim como os objetos 3D inseridos no *tablet*, que trazia um recurso mais atual e por isso gerava atenção. A materialidade é ativada corporalmente, assim, as barreiras entre pessoas e coisas, encarnadas em vitrines assépticas, devem ser contornadas.

É pertinente afirmar que a musealização da arqueologia vai além dos objetos, envolvendo materialidades, narrativas e experiências. Trata-se de uma ruptura necessária com a ordem colonial, por meio de práticas educativas decoloniais que assumam deliberadamente a relação entre as coisas estudadas pela arqueologia e os povos indígenas. As materialidades abordadas pela arqueologia são frequentemente reificadas como objetos que são “patrimônios”, o que significa que pertencem a todas/os, mas muitas vezes não dizem respeito a ninguém. Socializados em museus, instituições de guarda e projetos educativos, o que chamamos de objetos arqueológicos são frutos de saberes das populações que foram e continuam sendo exterminadas e controladas pela modernidade/colonialidade.

Este artigo buscou contribuir com esse debate por meio de uma abordagem planejada coletivamente, de maneira interdisciplinar, que partiu da escuta e do diálogo com pesquisadoras/es indígenas, pesquisadoras do projeto e os públicos. Envolveu, ainda, a avaliação das práticas realizadas.

O processo foi rico e interessante, mas devemos destacar que as barreiras encontradas nos moveram para novas ações. Devido à ausência de materiais didáticos voltados à discussão acerca dos povos indígenas no estado de Goiás, passamos a elaborar um livro voltado ao público infanto-juvenil. Intitulado “Entre saberes: o Rio Araguaia, o povo Karajá e as histórias indígenas no estado de Goiás” (*Bdèkèry wirbi wirbi rÿira: Iny mahãdu ta estado de Goiás-my ixÿju ixÿju rÿira mahãdu ijky*), o livro será lançado ainda em 2020, sendo uma ferramenta na luta antirracista.

O avanço de uma direita conservadora representa desafios para a musealização da arqueologia, dado que uma visão estereotipada das populações indígenas, que traz em seu bojo o ataque às terras e à vida dessas populações, tem aumentado, como pode ser observado claramente no enfrentamento, especialmente por povos indígenas, da pandemia de Covid-19 que, entre outras pessoas, levou Komytira Karajá.

AGRADECIMENTOS

Dedicamos este texto à Komytira Karajá, mestra artesã da Aldeia de Santa Isabel do Morro, falecida devido à pandemia da COVID-19; aos povos indígenas que resistem e sobrevivem a mais esse processo genocida. Dedicamos também ao Guilherme, que se foi antes, sem aviso ou despedida, àquele olhar atento e afetuoso, tão raro no mundo em que vivemos. Agradecemos imensamente ao povo Iny-Karajá, em especial, às/aos habitantes das Aldeias Buridina e Bdè-Burè que compartilharam com a equipe seus conhecimentos. Por fim, somos gratas a toda equipe do projeto “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”, sobretudo as pessoas que participaram das ações de musealização e comunicação realizadas no Museu Antropológico da UFG.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AIDAR, Gabriela. Museus e Inclusão Social. *Ciências & Letras – Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras*, n 31, 2002. p. 53-62. ISSN 0102-4868.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, 1996. (Título V, Seção III Ensino Fundamental). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 27 ago. 2020.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares para o ensino fundamental de 1996*. Brasília, 1996. Título V, Seção III Ensino Fundamental). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 29 ago. 2020.
- BRUNO, Maria Cristina. Oliveira. Museologia: Algumas Idéias para a sua Organização Disciplinar. *Cadernos de Sociomuseologia* Nº 9. 1996.
- BRUNO, Maria Cristina. *Musealização da Arqueologia - alguns subsídios*. Texto digitado, 2007.
- BRUNO, Maria Cristina. Museus, identidades e patrimônio cultural. In: *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo, Suplemento 7, 2008. ISSN 2594-5939. revmaesupl.2008.113503. DOI: <https://doi.org/10.11606>.
- CARNEIRO, Carla Gibertoni. *Ações educacionais no contexto da Arqueologia preventiva: uma proposta para a Amazônia*. Tese (Doutorado em Arqueologia) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- CLIFFORD, James. Colecionando arte e cultura. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 23, 1994, p. 69-89. Publicado original em 1993.
- COIMBRA, Carlos Alberto Quadros; CAZELLI, Sibeles; FALCÃO, Douglas; VALENTE, Maria Esther. Tipos de audiência segundo a autonomia sociocultural e sua utilidade em programas de divulgação. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, n. 188, p. 113-124, 2012.
- CURY, Marília Xavier. Metamuseologia? reflexividade sobre a tríade musealia, musealidade e musealização, museus etnográficos e participação indígena. *Revista Museologia & Interdisciplinaridade*, v. 9, 2020, p. 129-146. ISSN 2238-5436. DOI 10.26512/museologia.v9i17.29480.
- GOIÂNIA. *Proposta Político-Pedagógica para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência*. Secretaria Municipal de Educação e Esporte, Superintendência Pedagógica e de Esportes, Diretoria Pedagógica, Gerência da Educação Fundamental da Infância e da Adolescência. Goiânia/GO, 2016.
- IBGE. Aruanã. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: Rio de Janeiro, 2020. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/aruana/panorama>. Acesso em: 01 set. 2020.
- KARAJÁ, Txiarawa. Conhecimentos da minha Cultura. *Revista Articulando e Construindo Saberes*, Vol. 1, nº 1, Editora: UFG, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5216/racs.v1i1.43005>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/43005/21546>. Acesso em: 01 set. 2020.
- LIMA FILHO, Manuel Ferreira. Entre a paixão e a técnica: reflexões sobre o processo de identificação e demarcação das terras dos Karajá de Aruanã (GO). In: SOUZA E LIMA, Antônio C.; BARRETO FILHO, Enyo T. (org.). *Antropologia e Identificação*. Rio de Janeiro: Contracapa, v. 1, p. 323-353, 2005.
- LIMA FILHO, Manuel Ferreira. Karajá de Aruanã. In: MOURA, Marlene C. O. (org.). *Índios de Goiás: uma perspectiva histórico cultural*. Goiânia: Ed. da UCG/Kelps; Vieira, p. 135-152, 2006.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. A antropologia, entre patrimônio e museus. *Ponto Urbe* [Online], n. 13, São Paulo, 2013. ISSN electrónico 1981-3341. DOI:

- <https://doi.org/10.4000/pontourbe.680>. Disponível em: <http://pontourbe.revues.org/680>. Acesso em: 08 fev 2020.
- MORAES-WICHERS, Camila Azevedo. Dois enquadramentos, um mesmo problema: os desafios da relação entre museus, sociedade e patrimônio arqueológico. *Revista de Arqueologia*, v. 26, n. 2; v. 27, n. 1, p.16-39. 2013/2014. ISSN 0102-0420 - Versão Impressa. ISSN 1982-1999 - Versão Online. DOI: <https://doi.org/10.24885/sab.v26i2/1.380>.
- MORAES-WICHERS, Camila Azevedo. Museologia, feminismos e suas ondas de renovação. *MUSEOLOGIA & INTERDISCIPLINARIDADE* Vol. 7, nº13, jan./ jun. de 2018. DOI: <https://doi.org/10.26512/museologia.v7i13.17781>.
- MORAES-WICHERS, Camila Azevedo. Sobre a musealização de acervos Iny-Karajá: desafios e possibilidades para uma prática decolonial. *HABITUS*, v.17, p. 53- 6, 2019. ISSN 1983-7798. DOI: <http://dx.doi.org/10.18224/hab.v17i1.7258>.
- PASSOS DOS SANTOS, Karlla Kamylla. *Ações Educativas e seus Públicos: Museu de Arte Contemporânea, Museu Antropológico e Museu de Morfologia*. 2016, p. 116. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Museologia) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2016.
- PASSOS DOS SANTOS, Karlla Kamylla. *Territórios pouco explorados: os registros de visitantes em livros de comentários da Casa da Ciência e Museu Ciência e Vida*. Dissertação (Mestrado em Divulgação da Ciência, Tecnologia e Saúde) – Casa de Oswaldo Cruz, Fiocruz. Rio de Janeiro, 2019. nº 1. 188 f.: il: tab.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, p. 117-142. 2005.
- RIBEIRO, Diego. *A Musealização da Arqueologia: um estudo dos Museus de Arqueologia de Xingó e do Sambaqui de Joinville*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Arqueologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, 2012.
- SILVA, Luzia A. P.; MORAES-WICHERS, Camila A. Aproximando pessoas e coisas: kits de objetos arqueológicos como recursos pedagógicos e de mediação sensorial In: IPHAN. *Caderno Temático 6 - Educação Patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares*. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017, p. 105-119.
- VELTHEM, Lucia Hussak Van; KUKAWKA, Katia; JOANNY, Lydie. Museus, coleções etnográficas e a busca do diálogo intercultural. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, v. 12, n. 3, p. 735-748, set.-dez. 2017. ISSN 2178-2547. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1981.81222017000300004>.