

**REPENSANDO ESPAÇOS MUSEOLÓGICOS: POVOS INDÍGENAS NO  
NORDESTE, MUSEUS E ENSINO DE HISTÓRIA****RETHINKING MUSEUM SPACES: INDIGENOUS PEOPLE IN THE BRAZILIAN  
NORTHEAST, MUSEUMS AND HISTORY TEACHING****Thyara Freitas Alcantara<sup>1</sup>**  
thyarafreitas@hotmail.com**RESUMO**

Este artigo tem por objetivo caracterizar problemas e desafios presentes nas narrativas trazidas por instituições museológicas abordando os povos indígenas no Nordeste. Analisando criticamente a construção de tais narrativas, e o modo como tais imagens produzidas se materializaram discursivamente. Além de abordar, o museu enquanto espaço educativo colaborativo dos processos de aprendizagens escolares, e da disciplina de História.

**Palavras-Chave:** Povos indígenas. Nordeste. Museus. Ensino de História

**ABSTRACT**

This article aims to characterize problems and challenges present in the narratives brought by museological institutions addressing indigenous peoples in the Brazilian Northeast. Critically analyzing the construction of such narratives, and the way in which such images produced materialized discursively. In addition to addressing, the museum as a collaborative educational space of school learning processes, and the discipline of History.

**Keywords:** Indigenous peoples. Brazilian Northeast. Museums. History Teaching

**INTRODUÇÃO**

Buscamos caracterizar problemas e desafios atuais que permeiam as narrativas institucionais sobre os indígenas, diante do contexto atual das demandas de povos indígenas no Nordeste. Analisando criticamente quais os discursos e narrativas acerca dos povos indígenas no Nordeste construídos. e o modo como tais imagens se materializaram discursivamente caracterizando questionamentos atuais nas narrativas institucionais sobre os indígenas, diante do contexto atual das demandas de povos indígenas no Nordeste. Abordamos, ainda, o museu

---

<sup>1</sup> Licenciada em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

enquanto espaço educativo colaborativo dos processos de aprendizagens escolares, e da disciplina de História.

A ideia de que não havia mais índios na Região Nordeste era consenso não somente pela opinião pública, mas também no meio acadêmico que aceitava a noção de assimilação cultural embutida na ideia da miscigenação como aspecto formador da sociedade nacional. A imagem cristalizada foi construída ao longo de séculos, sobretudo no século XIX, sobre os indígenas no Nordeste, é que estes não eram índios por não terem semelhanças com as populações indígenas no século XVI. As concepções, imagens e teorias sociais sobre os povos indígenas também se modificaram, especificamente ao longo dos anos 1990 e 2000, com a contribuição de pesquisadores com novas abordagens. A exemplo da discussão dos “índios misturados”. Sendo necessário problematizar essas narrativas museais discutindo os enunciados sobre os povos indígenas a partir dos documentos e ações educativo-culturais promovidas.

## O MUSEU ENQUANTO INSTITUIÇÃO

Como escreveu, Lilian Schwartz, o Brasil era reconhecido enquanto um “laboratório racial”, tendo em vista o pensamento coletivo na época em que “O Brasil não tinha do que se orgulhar, a não ser sua fauna e flora” (SCHWARTZ, 1999), sendo propício para a realização apenas de investigações etnográficas, sobretudo, por viajantes estrangeiros. Para confirmar a importância do Naturalismo na época, um exemplo é o modelo de museu existente no Brasil no século XIX, onde se tratava de um modelo unicamente etnográfico, dedicado às pesquisas e coletas de materiais etnográficos, voltados, sobretudo, para o estudo das Ciências Naturais (HIPÓLITO, 2017). Além disso, esses museus, enquanto, lugares de memória celebravam a superioridade Ocidental, produzindo imagens e discursos que legitimavam o empreendimento colonial (OLIVEIRA; SANTOS, 2019). Uma vez que “para os europeus, a maior riqueza do Brasil era sua natureza e não seu legado cultural” (SANTOS, 2000, p. 282).

Durante muito tempo, o Museu no Brasil representou o protagonismo de experiências curatoriais baseadas nas narrativas da mestiçagem e criação de uma cultura nascida da mistura de tradições culturais portuguesas, africanas e indígenas, uma cultura mestiça hegemônica, que buscavam representar a identidade nacional. Contudo, a emergência das demandas de povos indígenas e populações quilombolas, em meio à emergência de outras identidades de gênero, de idade, de classe, denunciam a arbitrariedade desse discurso, que é contrário às

políticas de identidade afirmadas por estes grupos, questionando imagens e discursos construídos e materializados em Museus. Por tanto, no que se refere a demandas atuais é necessário observar que as populações indígenas no Brasil, especificamente na Região Nordeste, não apresentam semelhanças com as populações indígenas no século XVI.

Esses espaços contribuíram para o início da elaboração das pesquisas antropológicas no Brasil, favorecendo discussões sobre evolucionismo social e principalmente para o surgimento de uma perspectiva voltada para critérios naturalistas culminando para a divulgação de teorias raciais (HIPÓLITO, 2017). Por conseguinte, o museu passou a atuar no âmbito colonial, apresentando-se também como símbolo de uma política colonial (PACHECO; SANTOS, 2019). A teoria biológica evolucionista, amplamente discutida nos meios de pesquisas de europeus da época, seria utilizada para justificar a teoria do “desaparecimento” das populações indígenas.

Atualmente o museu, enquanto instituição representa, resumidamente, um espaço que conserva coleções de objetos de arte ou ciências. Segundo o Conselho Internacional de Museus (ICOM) seria “uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade [...] com fins de educação, estudo e deleite” (HIPÓLITO, 2017, p. 39). Através desta definição compreendemos como o museu tornou-se um importante espaço de lazer e educação. Portanto, com base na citada definição, percebemos a finalidade educativa como premissa básica do museu.

## **O LUGAR DO ÍNDIO EM ESPAÇOS DE MEMÓRIAS**

Entendemos também o museu enquanto um local permeado de contraposições. Dentre as questões destacamos que no Brasil não existe uma realidade regional/local homogênea e estática. As disputas pelas memórias no espaço do museu são conflituosas, visto que sua “fundação” como instituição tem um passado politicamente pensado e construído. No contexto brasileiro de implementação de museus, a elaboração de um passado tem por objetivo constituir uma noção baseada no constante processo de construção de memórias coletivas nacionais e de uma identidade nacional (HIPÓLITO, 2017). Sendo fundamental “relacionar o passado e o presente, produzindo um entrecruzamento de temporalidades. O cotidiano do visitante, com as

imagens que lhe são familiares [...] alavancando a ilusão de um mergulho no tempo” (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 402). E assim determinadas:

Memórias permanecem silenciadas por um dado período de tempo, contudo, não perdem a capacidade de rememoração dentro dos grupos nos quais se encontram mantendo-se, portanto, vivas. São estas memórias que em um dado momento histórico privilegiado vêm à tona (HIPÓLITO, 2017, p. 44).

Este silenciamento sobre o passado permeia as memórias subterrâneas<sup>2</sup>, entretanto, não leva ao esquecimento destas, torna-se, por conseguinte, ponto inicial de uma resistência que vem à tona publicamente (HIPÓLITO, 2017), reivindicando a ocupação de espaços, antes negados, a determinados grupos sociais, subalternizados e excluídos na História pelas classes dominantes da sociedade que ocupam, e conseqüentemente, tendo os lugares em espaço de memória tolhidos, a exemplo, dos povos indígenas, principalmente, os habitantes na Região Nordeste. A cisão entre a memória oficial<sup>3</sup> e a memória subterrânea ocorre sempre nas relações entre Estado dominador e sociedade civil, mas frequentemente, os problemas são encontrados entre minorias e sociedades englobantes. Isto implica a noção que as disputas pelas memórias ocorrem amplamente no campo social, entre os mais diversos grupos, e não necessariamente apenas de forma hierárquica. Além disso, a memória ainda surge como instrumento de uma unidade social (POLLAK, 1989).

Os museus se apresentam enquanto instituições que resguardam a História, seja voltada para o passado ou presente, mas precisam ser analisados sobre o viés da memória, pois esta se encontra essencialmente vinculada às questões da vida humana, uma vez que é uma capacidade inerente ao homem (SANTOS, 2002). Entretanto o principal risco em relação aos museus de nível regional/local é que estes busquem “recuperar” uma identidade “perdida”, ou pior, procurem a “devolução” de uma imagem atribuída a si próprio no passado retornando no presente como um “termômetro identitário” (MENESES, 1992). É importante destacar ainda que em relação à representação sobre os povos indígenas habitantes na Região Nordeste essa questão é ainda mais complexa e delicada, sendo necessária uma maior atenção em detalhes.

<sup>2</sup>A partir da análise de sujeitos silenciados, excluídos e marginalizados, o autor ressalta a existência da “memória subterrânea” oposta à memória oficial. Porém, uma vez que a memória subterrânea consegue inserir-se no espaço público, passa a integrar os espaços de disputas da memória enquanto estratégias de resistência (POLLAK, 1989).

<sup>3</sup>Michel Pollak (1989) considera a categoria “enquadramento de memória” para percebermos como ocorrem os diferentes processos e sujeitos intervêm na formalização que servirá para a elaboração de uma “memória oficial”, a exemplo da memória nacional (POLLAK, 1989).

[...] a decisão sobre o que é o “verdadeiro” passado ou belo ou científico, acaba produzindo a ideia daquilo que não é verdadeiro através de uma identidade negativa: o que não é história, não é arte, não é ciência. Esse processo - até então negado enquanto tal - deixou grande parcela do público excluída da possibilidade de se identificar através das exposições museológicas, como agentes históricos, artistas, cientistas, produtores etc. A imagem oficial se reconhece como cultura oficial (BOTALLO, 1995, p. 284).

## O MUSEU ENQUANTO ESPAÇO EDUCATIVO

O museu deve ser utilizado enquanto um espaço de aprendizagens, neste caso, para a disciplina de História, para além das “quatro paredes de concreto” da sala de aula. Através da realização de atividades pedagógicas que deverão buscar, por meio de uma ação integrada com a comunidade escolar, na qualificação do “fazer cultural”, local, ao mesmo tempo, buscando inseri-lo também nos contextos nacional e internacional (SANTOS, 2008). No qual, esta experiência deve ser utilizada, não apenas como um adendo às aulas, mas como incentivador da memória e dos desdobramentos sociais, considerando, o quão enriquecedor é o conhecimento obtido por meio da visita a esta instituição.

A educação museal apresenta-se enquanto um processo. Com a ação de atividades reflexivas tendo por objetivo a construção do pensamento crítico e criativo. Compreendendo que as diretrizes e as metas traçadas para a política educacional devem apontar para uma ação multidisciplinar enfocando as diferentes maneiras humanas de ser, de estar no mundo de construção e reconstrução das múltiplas realidades (SANTOS, 2008).

A [nossa] análise da educação [museal] é compreendida enquanto um processo que deve ter como referencial o patrimônio cultural, considerando que este é um suporte fundamental para que a ação educativa seja aplicada, levando em consideração a herança cultural dos indivíduos, em um determinado tempo e espaço, considerando as diversas áreas do conhecimento [...] resultado de uma teia de relações, em que cultura, ciência e tecnologia em cada momento histórico, construídas e reconstruídas pela ação do homem, produtor de cultura e conhecimento. Nesse sentido, compreendemos que a escola é uma instituição que faz parte do patrimônio cultural (SANTOS, 2008, p. 130-131). (Grifo nosso)

Entretanto, ressaltando que “o patrimônio cultural é compreendido como algo que se esgota no passado, cabendo aos sujeitos sociais, contemplá-lo, de maneira passiva, sem nenhuma relação com a vida, no presente. Cultura, patrimônio e tradição são produtos

dissociados do cotidiano do professor e da vida dos seus alunos” (SANTOS, 2008, p. 132-133). É fundamental que o professor de História perceba o lugar em que o museu possibilita enquanto um espaço para democratização da educação, para além do espaço acadêmico/escolar. O professor deve ter em mente que tanto o espaço escolar, quanto o museu potencializam recursos educativos através do “intercâmbio” que ocorre entre estes dois espaços (museu-escola). Tendo em vista que “o museu assume uma função específica: o seu acervo ilustra, de maneira concreta, as aulas de História” (HIRATA, 1985, p. 12-13).

O historiador e museólogo Francisco Régis Lopes Ramos afirmou que ao entrarmos no espaço expositivo do museu, os objetos perdem o valor de uso. Por exemplo, uma cadeira exposta não servirá de assento, assim como a arma de fogo abandona a utilidade. Ou seja, quando perdem as funções originais, os objetos passam a ter outros valores, significados e despertará diferentes níveis de interesse por parte do público. Assim, o museu promove a “metamorfose” dos objetos expostos, pois ao tornar-se uma peça de museu, cada objeto entra em uma reconfiguração de sentidos, e devido a isso a atuação da museologia histórica torna-se fundamental para explicitar seus parâmetros e desdobramentos educativos (RAMOS, 2008).

Além disso, também ocorre o intercâmbio do ensino formal (institucionalizado) com o ensino não institucionalizado, este que contribuiu para a formação da educação não formal dos alunos e alunas, ocorrendo, portanto, um mútuo enriquecimento. O espaço do museu possibilita ampliar o campo educacional e estimular a noção de complexidade dos processos históricos (SANTOS, 2008). E “para assumir seu caráter educativo, o museu coloca-se, então, como o lugar onde os objetos são expostos para compor um argumento crítico” (RAMOS, 2008, p. 20).

A principal dificuldade para a construção de uma relação positiva entre a escola e o museu é que para a maioria dos professores, e conseqüentemente, dos alunos, é a visão ultrapassada sobre o museu. Ou seja, enquanto “um local onde se encontra apenas coisas velhas”, portanto, um local monótono e tedioso, criando a perspectiva de não ser um lugar que valha a pena ser conhecido, a não ser para cumprir uma imposição da escola, ou para servir de “passeio para finalmente sair um pouco da escola”. A atividade esta, que ocorre, geralmente, através de visitas tradicionais, onde os alunos têm apenas acesso a uma visão parcial do acervo, e na maioria das vezes, com a proposta de atividade a confecção de um relatório sobre a visita ocorrida. Construído na, maioria das vezes, sem interesse, sem criticidade e criatividade por parte dos alunos, produzidos como “uma cópia frenética das legendas e painéis sem uma compreensão real do significado dos objetos expostos” (HIRATA, 1985, p. 12-13) que o fazem

Revista de Ciências Humanas CAETÉ 2021  
V 3 Nº1, 136-150. ALCANTARA.

apenas para cumprir uma atividade imposta pelo professor. Torna-se necessário, portanto, pensar e promover atividades educativas com o intuito de sensibilizar os visitantes para uma maior interação com o museu. Não se trata da simples "formação de plateia", [mas] a valorização do museu como forma de criar "cultura mais refinada" (RAMOS, 2008).

No imaginário coletivo, museus são locais sacros, revestidos de uma aura de austeridade e intelectualidade, e precisam ser decodificados para serem apreciados. Ora, se o lazer é prazer, estudar e aprender estão, tradicionalmente, fora dessa categoria. [...] Nos museus, temos de ler, prestar atenção, tentar entender palavras e expressões que, muitas vezes, compõem o vômito verborrágico dos curadores (GONÇALVES, 2006, p. 38).

Os museus também precisam alterar o modo com que recebem os visitantes. Onde os monitores não devem apenas expor o conteúdo da exposição, mas instigar os visitantes a perguntar, estimular o interesse destes, auxiliando na reflexão e problematização sobre aquilo que está sendo visto. Sendo necessário abrir-se diálogos criativos e estimulantes, um olhar diferenciado por parte dos visitantes, não sobre o que o monitor informa, e principalmente, sobre a visibilidade dos objetos e significados, possibilitando, assim, uma reflexão sobre como a História é presente e se relaciona com as experiências de cada visitante (RAMOS, 2008). Porém, outra dificuldade amplamente encontrada é o caráter elitista, e muitas vezes, excludente, que o museu, adquiriu ao longo dos anos, devido a história de formação. Este criado no Brasil no século XIX por uma reduzida intelectualidade brasileira se nutria da produção acadêmica de etnógrafos estrangeiros, semelhantes à Varnhagen e Von Martius. Ainda que muitos desses, não tiveram diplomas e visões pomenorizadas do Brasil (SCHWARTZ, 1999). Fazendo com que muitos alunos não se sintam representados naquele espaço, isso quando não se sentem representados de maneira negativa.

Apesar das transformações seculares, em torno, dos museus, como as ideias de descolonização, e multiculturalismo, os antigos modelos de museus coloniais continuam ainda, de modo geral, a ser peças centrais na representação sobre a humanidade e o Estado (OLIVEIRA; SANTOS, 2019). Entretanto “o atual contexto intelectual, jurídico e político propicia outras possibilidades históricas e não se torna mais estimulante ou sustentável a pura e simples representação de uma nação homogênea ou de uma humanidade branca e europeizada” (OLIVEIRA; SANTOS, 2019, p. 398).

O museu enquanto instituição surgiu em contextos europeus:

A partir de princípios do século XIX, o desenvolvimento dos museus no resto do mundo é um fenômeno puramente colonialista. Foram os países europeus que impuseram aos não europeus seu método de análise do fenômeno e patrimônio culturais; obrigaram as elites e os povos destes países a ver sua própria cultura com olhos europeus (VARINE, 1979, p. 12).

Portanto, é necessário repensar e reconstruir a maneira como o museu é representado nas escolas. Considerando o legado cultural de cada indivíduo como o principal referencial teórico básico, para a apresentação de novos problemas e novas abordagens acerca da utilização do museu enquanto um espaço de construção de aprendizagens integrado ao espaço escolar.

Ressaltando as interações entre escola e museu, sendo necessário que ocorra ações integradas a serem executadas, sendo primeiramente reconhecido o papel e a ação de sujeitos históricos na sociedade em que estes estão inseridos. Em seguida, considerar o processo educacional como responsável pela formação do cidadão, reconhecendo o patrimônio cultural como um referencial. As ações entre o museu e a escola devem partir da construção de conhecimentos em sala de aula, tomando como referencial teórico o patrimônio cultural local, e as dimensões de tempo e espaço, na dinâmica do processo social, e as relações com o país e o mundo. Procurando reconhecer o patrimônio cultural de todos os grupos sociais, utilizando-os como instrumento de educação e desenvolvimento (SANTOS, 2008).

A citada autora afirma ainda que se deve buscar uma proposta teórico-metodológica, pautada nos diálogos e nas argumentações em contextos interativos, procurando obter informações e conhecimentos selecionados, em função das diversas ações que serão realizadas, através da socialização das ações museológicas de preservação, pesquisa e comunicação. Neste sentido, a concepção do museu é a análise e reflexão sobre o patrimônio cultural, na dinâmica do processo social, ou seja, a produção de conhecimentos. Entendendo a função do museólogo-educador, como mediador, atuando com os membros envolvidos no processo, considerando os atores e sujeitos do passado e do presente. Realizando, assim, a ação museológica pensada (SANTOS, 2008).

## SUGESTÕES PEDAGÓGICAS

Algumas sugestões para o professor de história discutir com seus alunos quando no planejamento para visitar museus: definir os objetivos da visita; selecionar o museu mais

apropriado para o tema a ser discutido, ou uma das exposições apresentadas, ou parte de uma exposição, ou ainda um conjunto de museus; visitar a instituição antecipadamente para criar uma familiaridade com o espaço a ser discutido; verificar as atividades educativas oferecidas pelo museus e se são adequadas aos objetivos propostos e, neste caso, adaptá-los aos próprios interesses; preparar os alunos para a visita através de exercícios de observação, estudo de conteúdos e conceitos; coordenar a visita de acordo com os objetivos propostos ou participar de visita monitorada, coordenada por educadores do museu; elaborar formas de dar continuidade à visita quando voltar à sala de aula; avaliar o processo educativo que envolveu a atividade, a fim de aperfeiçoar o planejamento das novas visitas, nos objetivos e escolhas (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 1999, p. 114).

Referente às visitas especificamente voltadas à temática indígena abordadas em museus é necessário que os visitantes não indígenas ao se depararem com a história indígena, questionarem e reflitam de maneira crítica sobre as terríveis engrenagens coloniais de dominação e subjugação das populações indígenas. Sendo fundamental que o próprio visitante reformule-se, chegando ao final da visita com um olhar sensivelmente diferenciado, sendo capaz de ver o indígena de modo diferente. Onde o processo exigindo não apenas informações etnográficas, mas novas formulações, novas construções de discursos, imagens e descobertas em relação aos índios e ao Brasil. Sendo fundamental descolonizar técnicas e pressupostos, possibilitando que os museus se transformem em espaços de colaboração para a afirmação de direitos políticos e culturais dos povos indígenas (OLIVEIRA; SANTOS, 2019).

Os museus foram classificados em três níveis: o universal, distante do viés ideológico de identidade, apresentando-se enquanto etnocêntrico, devido a própria pretensão à universalidade, a exemplo do Museu do Louvre; o nacional, onde ocorrem maiores riscos pela necessidade de buscar oferecer uma ideia representando uma suposta nacionalidade, no qual, comumente esbarra na manutenção e disseminação de estereótipos, e a principal tarefa consiste em analisar criticamente as representações do conhecimento vulgar e de referências étnicas; e o regional/local, onde os processos de identidade encontram espaço mais aceitável de expansão, no entanto, ainda assim, com riscos de assim como o nível nacional, gerar estereótipos (MENESES, 1992).

Ressaltamos o trabalho realizado pelo antropólogo João Pacheco de Oliveira, enquanto consultor na instituição entre finais da década de 1990 e começo da década de 2000, o Museu do Homem do Nordeste (Recife/PE) foi a primeira instituição museológica do Brasil a receber

a exposição organizada, “Os primeiros brasileiros”. Exposição organizada pelo antropólogo reunindo um acervo de mais de 40 mil peças de povos indígenas no Nordeste, de grande importância para a museologia brasileira ao propor um novo olhar e abordagem acerca dos povos indígenas na Região. Sendo a única exposição a não ser atingida pelo incêndio<sup>4</sup> ocorrido no Museu Nacional (Rio de Janeiro) em setembro de 2018<sup>5</sup> pois encontrava-se exposta no Memorial de Povos Indígenas em Brasília.

A exposição, que o organizador ressaltou ter sido fundamental o apoio da Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), com o apoio do Departamento de Pesquisas Sociais da Fundaj, possibilitando deslocamentos de uma equipe de pesquisa para o interior do Nordeste, disponibilizando ainda uma sala para os pesquisadores, instalada com arquivos, computadores, mesas e telefone possibilitando que a exposição permanecesse na instituição por um período de quase dois anos (OLIVEIRA; SANTOS, 2019).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos questionamentos surgem diante da temática abordada por nosso estudo, tais como, compreender o processo de aparecimento, “desaparecimento” e reaparecimento dos povos indígenas. Nosso artigo se propôs em contextualizar estes questionamentos, apresentando fontes bibliográficas e análises acerca do tema. Buscando a compreensão crítica dos processos históricos, socioculturais e políticos vivenciados por povo indígenas habitantes na região Nordeste, sobretudo em Pernambuco, expressas por instituições museológicas. Assim como relacionar tal processo com o campo de estudo ainda pouco recorrente na historiografia brasileira. E ainda relacionar estes processos com as noções de afirmações identitárias étnicas e estratégias de resistências.

Isso nos leva de volta questão anteriormente discutida, sobre a diferença entre os estudos dos povos indígenas realizados até meados do Século XX - como anteriormente analisados, uma produção historiográfica totalmente influenciada por perspectivas evolucionistas, assimilacionistas e baseadas no desaparecimento dos povos indígenas - e a produção historiográfica brasileira mais atual, que busca explorar a capacidade dos indígenas em

---

<sup>4</sup><https://noticias.r7.com/tecnologia-e-ciencia/unicas-pecas-do-acervo-indigena-do-museu-nacional-estao-em-brasilia-08092018>

<sup>5</sup><https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/incendio-atinge-museu-nacional-no-rio-de-janeiro-03092018>

modificarem suas formas de representar a si próprios e aos não indígenas, de transformarem e recriarem suas identidades (SILVA, 2006).

Não é apropriado afirmar que as práticas educativas promovidas por instituições museológicas relacionadas à temática indígena possam ser compreendidas linearmente, como se os povos índios fossem apresentados apenas no passado em discursos estereotipados. Seguindo para um curso posterior em uma linha temporal, onde esses discursos estivessem ultrapassados e substituídos por uma análise mais crítica e próxima da forma como as populações indígenas constroem as identidades na atualidade. Ao contrário, os discursos reproduzidos evidenciam a variedade em torno dessas construções e das práticas educativas sobre os povos indígenas no imaginário nacional. Ora se aproximaram das perspectivas evolucionistas e assimilacionistas, reproduzindo o índio enquanto um ser genérico, indiferenciados entre si, sem História, selvagem ou ingênuo, concepções, essas, construídas por colonizadores e pelas elites dominantes no país ao longo da História do Brasil. Ora transitando próximo da perspectiva da “nova história indígena” apresentado os povos indígenas enquanto indivíduos diversos, sujeitos atuantes na construção da história nacional.

As variações de práticas educativas denunciam o não cumprimento de direitos por parte do Estado e da sociedade civil que resultaram em práticas de perseguição, negação de suas identidades raciais, constante negação de direitos e expulsão, seguida de expropriação de suas terras. Por outro lado, percebe-se a tentativa de fixar um discurso atrelado à segunda fase da historiografia brasileira deu-se pela “nova história indígena” (MONTEIRO, 1991) que influenciam até hoje novas produções e abordagens acerca do protagonismo indígena representado na História brasileira.

Concluimos que em referências ao espaço e visibilidade dos indígenas, os discursos e imagens produzidos na História do Brasil, a produção escrita e nos espaços de memórias e educativos não-formais, como museus, e espaços educativos formais, como escolas permanecem muitos equívocos pois,

A história é, sobretudo, produzida a partir de silenciamentos pelos quais os muitos atores sociais e a diversidade cultural são reduzidos aos fatos e aos personagens mais importantes. Cabe no nosso ofício docente, enquanto professores-pesquisadores, buscar os caminhos pelos quais a multiplicidade dos processos sócio-históricos possa ser restituída e confrontada com os processos atuais pelos quais passam muitos de nossos estudantes. Para isso, faz-se necessário ler os documentos a contrapelo, recolhendo os elementos necessários à

Revista de Ciências Humanas CAETÉ 2021  
V 3 Nº1, 136-150. ALCANTARA.

conformação de um olhar cuidadoso que contemple tal diversidade  
(OLIVEIRA, 2013, p. 23).

O importante é que os discursos e imagens sobre os indígenas nos museus, na produção acadêmica, nos livros didáticos, no ensino e atualmente nas mídias sociais sejam sempre analisados criticamente, confrontados com as experiências vivenciadas pelos povos indígenas para superação de situações caricatas.



## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR. Durval M. de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 2ª ed. Recife: Massangana; São Paulo: Cortez, 2001.

ARRUTI, José Maurício. **O reencantamento do mundo**: trama histórica e arranjos territoriais Pankararu. Rio de Janeiro, RJ, UFRJ, Museu Nacional, 1996 (Dissertação de Mestrado em Antropologia Social).

BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000, p. 25-68.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BOTTALLO, M. Os museus tradicionais na sociedade contemporânea: uma revisão. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, 1995, 283-287.

COELHO, Mauro C; QUEIROZ Jonas M. **Amazônia**: modernização e conflito (séculos XVIII e XIX). Belém: UFPA/NAEA, 2001.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões**. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1985 [1902].

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1992.

GONÇALVES, Telma Lasmar. Lazer é prazer. Museu dá prazer. Uma análise da relação do morador de Niterói com o seu Museu de Arte Contemporânea. In: BITTENCOURT, José Neves; CHAGAS, Mário (Orgs.). **Musas: Revista Brasileira de Museus e Museologia**. Rio de Janeiro: IPHAN, 2006, p. 91-105.

GRUNEWALD, Rodrigo (Org.). **Toré**: regime encantado do índio do Nordeste. Recife: Ed. Massangana, 2005.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1987.

HIRATA, Elaine. **Relato das experiências educacionais do MAE**: 1981-1982. *Dédalo*, v. 24, 1985, p. 11-20.

HIPÓLITO, Jéssica M. V. S. **A construção do discurso expositivo como ferramenta de identificação**: museus, hegemonia e subalternidade. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO, Brasil, 2017.

HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? In: **Revista de humanidades**. Caicó. Dossiê Histórias Indígenas, 2004, p. 38-68.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. A problemática da identidade cultural nos museus: de objetivo (de ação) a objeto (de conhecimento). **Anais do Museu Paulista São Paulo**, 1992, p. 207-309.

MONTEIRO, John M.; AZEVEDO, F. L. N. (Org.). **Confronto de culturas**: conquista, resistência, transformação. São Paulo: Edusp; Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1997.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Raízes da América Latina**. São Paulo: Edusp/Expressão e Cultura, 1996.

MONTEIRO, John M. Armas e armadilhas. In: NOVAES, Adauto. (Org.) **A outra margem do Ocidente**. São Paulo: Cia. das Letras, 1999, p. 237-249.

\_\_\_\_\_. **Negros da terra**: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

\_\_\_\_\_. **Tupis, tapuias e historiadores**: estudos de história indígena e do indigenismo. UNICAMP. Campina, 2001 (Tese Livre Docência).

NOVAES, Sylvia C. **Jogo de Espelhos**: imagens da representação de si através de outros. São Paulo: Edusp, 1993.

NUNES, Eduardo Soares. Aldeias urbanas ou cidades indígenas? Reflexões sobre índios e cidades. In: **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, 2010, p. 9-30.

OLIVEIRA, João Pacheco de; SANTOS, Rita de Cássia Melo. (Org.). **De acervos coloniais aos museus indígenas: formas de protagonismo e de construção da ilusão museal**. João Pessoa: Editora UFPB, 2019.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, 1989, p. 3-15.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no Ensino de História. Santa Catarina: Argos Editora da Unochapecó, 2008.

SANTOS, Maria Célia Teixeira de Moura. **Encontros museológicos**: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu. Rio de Janeiro: Minc/IPHAN/DEMU, 2008.

SANTOS, Myriam S. Os museus Brasileiros e a constituição do imaginário nacional. **Soc. Estado**, Brasília, 2000, p. 271-302.

\_\_\_\_\_. Políticas da memória na criação dos museus brasileiros. **Cadernos de Sociomuseologia**, 2002, p. 115-137.

SECUNDINO, Marcondes de Araújo. Etnologia indígena e a formação da antropologia no Brasil: as contribuições de Mário Melo e Carlos Estevão de Oliveira no início do século XX. In: SANTOS, Carlos Alberto Batista; SILVA, Edson H.; OLIVEIRA, Edivania Granja da Silva

(Orgs.). **História ambiental, história indígena e relações socioambientais no Semiárido Brasileiro**. Paulo Afonso: SABEH, 2018, p. 229-271.

SCHWARCZ, Lilia K. M. Questão racial e etnicidade. In: **O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)** (Org.). MICELI, S. São Paulo: Editora Sumaré: ANPOCS; Brasília, DF: CAPES, 1999, p. 267-326.

\_\_\_\_\_. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Editora Claroenigma, 2013.

SILVA, Edson. Índios organizados, mobilizados e atuantes: história indígena em Pernambuco nos documentos do Arquivo Público. In: **Revista de Estudos e Pesquisas**, FUNAI, Brasília, 2006, p. 175-224.

\_\_\_\_\_. “Os caboclos” que são índios: História e resistência indígena no Nordeste. In: **Portal do São Francisco – Revista do Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco/CESVASF**. Belém de São Francisco, 2004, p. 127-137.

\_\_\_\_\_. **Povos indígenas e ensino de História: subsídios para a abordagem da temática indígenas em sala de aula**. In: **História & Ensino**. Londrina, 2002, p. 45-62.

\_\_\_\_\_. **Xukuru: memórias e história dos índios da Serra do Ororubá (Pesqueira/PE), 1950-1988**. Campinas, SP, Unicamp, 2008 (Tese Doutorado em História).

TAVARES, Mauricio Antunes; LIMA, Joana D’Arc de Sousa. Processos civilizadores, colonialidades e decolonialidades. **Comunicações** (UNIMEP), 2018, p. 99-125.

VARIVE-BOHAN, H. Entrevista com Hugues de Varine-Bohan. In: **Os museus no mundo**. Rio de Janeiro: SALVAT Editora do Brasil, 1979, p. 8-21.

WEBER, Max. Relações comunitárias étnicas. In: **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Brasília: UnB, 1991, p. 267-277.