

# O IMAGINÁRIO SOBRE O INDÍGENA: UMA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA DA USP<sup>1</sup>

224

Camilo de Mello Vasconcellos<sup>2</sup>**RESUMO:**

O artigo apresenta e discute os resultados de uma pesquisa realizada junto aos visitantes escolares do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo sobre o tema das sociedades indígenas que viveram no território brasileiro anteriormente à vinda dos colonizadores europeus. Essa pesquisa apoia-se nos princípios da aprendizagem significativa e dos conhecimentos prévios, referências fundamentais na obra de David Ausubel.

**PALAVRAS-CHAVE:**

museu, sociedades indígenas pré-coloniais, aprendizagem significativa, conhecimento prévio, Museu de Arqueologia e Etnologia da USP.

**ABSTRACT:**

The paper discusses the results of a research with students that had visited the Museum of Archaeology and Ethnology of the University of São Paulo about the indigenous people who lived in Brazil before the arrival of European settlers. This study supports the principles of meaningful learning and previous knowledge, based on the ideas of David Ausubel.

**KEYWORDS:**

museum, indigenous society of pre-colonial period, meaningful learning, previous knowledge, Museum of Archaeology and Ethnology of the University of São Paulo

---

<sup>1</sup> Esta pesquisa foi realizada com o apoio da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da USP no âmbito do Programa Aprender com Cultura e Extensão.

<sup>2</sup> Docente do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM 2011a) colhidos a partir do Cadastro Nacional de Museus, existem no país aproximadamente 3.000 museus, a maioria deles concentrada nas regiões Sul e Sudeste. Para a coleta desses dados, que forneceu um amplo panorama qualitativo e quantitativo a respeito da condição museal em território nacional, o formulário de base utilizou algumas tipologias com o objetivo de conhecer as coleções museológicas constitutivas desses acervos: Antropologia e Etnografia, Arqueologia, Artes Visuais, Ciências Naturais e História Natural, além de outras. A partir disso, a presença indígena foi detectada fundamentalmente em museus antropológicos e etnográficos (29,5%) e arqueológicos (26,9%)<sup>1</sup>.

Historicamente, as coleções indígenas estiveram reunidas no contexto de museus de história natural e, especialmente no Brasil, estiveram presentes desde a fundação dos principais museus do século XIX: Museu Nacional do Rio de Janeiro (1818), Museu Paulista (1895) e Museu Goeldi (1871). Eram nessas instituições que ocorriam as pesquisas em Arqueologia e Etnologia, tendo em vista que as universidades seriam criadas em nosso país apenas a partir dos anos de 1930 do século XX. Nesse sentido, o interessante é notar o protagonismo dos museus nesse processo de pesquisa científica até o início do século passado, característica muito singular dos nossos museus, quando comparada com realidades de outros países.

Atualmente podemos, inclusive, encontrar coleções indígenas em museus artísticos, de história, de ciência e tecnologia e outros, mas o importante é deixar registrado que aquilo que define a tipologia de um museu não é a natureza dos objetos em si, mas sim a problemática apontada por determinada instituição em seu processo curatorial, aqui definido como o ciclo completo de atividades em torno do seu acervo, que inclui as atividades de pesquisa, salvaguarda e comunicação.

Nessa direção corroboram Cury & Vasconcellos (2012: 17-18),

Para tanto, necessitamos dos temas e abordagens, é preciso saber como o museu interpreta suas coleções e a problemática dessa instituição, assim como sua abrangência. Se tomarmos as culturas indígenas como uma problemática, explorável com abordagens específicas, será possível presumir que as questões indígenas façam parte de diversas tipologias de museus, independentemente da tipologia dos objetos. É mais fácil entender por que e como a Antropologia e a Etnologia compreendem os povos indígenas, assim como é coerente supor que a Arqueologia – sobretudo, mas não somente, a pré-histórica- aborde culturas autóctones brasileiras. Mas esses campos de conhecimento são mais amplos e alcançam diversas culturas e/ou aspectos culturais. Porém, a questão indígena vai além desses campos, uma vez que permite outras visões e possibilidades. A tipologia de objetos não fecha a problemática indígena nos museus e, em consequência, os campos antropológico e arqueológico não a encerram, embora contribuam substancialmente.

<sup>1</sup> “Antropologia e Etnografia: coleções relacionadas às diversas etnias, voltadas para o estudo antropológico e social das diferentes culturas. Ex: acervos folclóricos, artes e tradições populares, indígenas, afro-brasileiras, do homem americano, do homem do sertão, etc. Arqueologia: coleções de bens culturais portadores de valor histórico e artístico, procedentes de escavações, prospecções e achados arqueológicos. Ex: artefatos, monumentos, sambaquis etc.” (Ibram, 2011a: 70).

O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

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

Na construção dessas primeiras imagens sobre os indígenas é impossível ignorar o papel desempenhado pela escola, pelo livro didático e também pelo professor do ensino fundamental e médio. A ideia do índio selvagem, preguiçoso, que vive da caça e da pesca, místico e guerreiro, segundo Bittencourt (1998), tem povoado o universo linguístico das crianças e jovens ao longo da vida escolar. Podemos notar, atualmente, que ocorreram muitas mudanças nessas abordagens, mas ao mesmo tempo, algumas ainda permaneceram e chegam até nós por meio da mídia na forma de filmes, noticiários e telenovelas.

Dessa forma, é necessário refletirmos a respeito do papel que os museus vêm exercendo nas representações sobre as sociedades indígenas, na perspectiva de apresentar outras narrativas que possam se contrapor à visão tradicionalmente existente nas escolas e que, portanto, venha a colaborar efetivamente na construção de um novo saber a respeito das sociedades indígenas no Brasil.

A museologia como área de conhecimento e os museus como instituições preservacionistas não ficaram imunes aos diferentes modelos, debates culturais e intelectuais que ocorreram em diversos momentos de nossa história. Ocorre, atualmente, um movimento interessante de estabelecer um diálogo maior com as sociedades indígenas no sentido de se distanciarem de um modelo tradicional de museus “sobre” os indígenas, na busca de um museu “com” ou “dos” indígenas (Freire, 2012).

Dessa maneira, no contexto deste artigo, interessou-nos pesquisar os conhecimentos, ideias, referências e imagens que os alunos em contexto escolar possuíam a respeito das sociedades indígenas que viveram no território brasileiro anteriormente à chegada dos colonizadores europeus, no momento em que visitavam a exposição de longa duração do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, intitulada *Formas de Humanidade*<sup>2</sup>.

Antes de apresentar a proposta de comunicação dessa exposição é necessário ressaltar que as exposições museológicas há muito deixaram de se constituírem em tão somente uma reunião de objetos expostos ao público num espaço determinado, que só faz sentido para o curador. Nesse sentido, há uma dimensão comunicacional da exposição, na qual “comunicar é criar sentido e não apenas difundir sentidos já produzidos”. (Meneses, 1992: 103). Isto ocorre por meio de objetos que não são neutros, mas assumem significados diferentes, dependendo do contexto em que são apresentados. São os chamados *semióforos*, ou seja, são aqueles objetos que estão fora do circuito comercial, mas assumem valor simbólico; “aqueles que não possuem utilidade, mas que representam o invisível, ou seja, dotados de um significado, não sendo manipulados, mas expostos ao olhar e que não sofrem usura”. (Pomian, 1984: 71).

2 Esta exposição foi fechada ao público em dezembro de 2010 para que uma nova proposta de longa duração pudesse ser concebida e inaugurada em uma nova sede.

As exposições museológicas vêm sendo compreendidas como um canal de comunicação entre a pesquisa que o museu realiza na sua área de atuação específica e o público. Esta visão atualmente é defendida quase por unanimidade, não só por museólogos, mas também por profissionais envolvidos com questões relativas ao mundo dos museus e que se debruçam sobre o tema das exposições. Ocorre, porém, que nem todos os autores entendem esse caráter comunicacional das exposições na mesma direção.

Por exemplo, Scharer (s/d) reconhece que

(...) a exposição representa o meio de comunicação mais importante do museu e pode ser considerada como um sistema cultural produtor de sentido, um fascinante meio de comunicação onde os objetos são os elementos fundamentais.

Ainda para este autor, em sua função de comunicação, o museu visualiza, através da exposição eventos ausentes no espaço e tempo, usando objetos que foram musealizados e que lhe servem como signos. Desta maneira, uma situação de exposição representa por definição uma realidade fictícia e não pode fazer outra coisa além de visualizar, representar, apresentar e explicar em um novo contexto.

Meneses critica uma visão muito comum a respeito do papel dos museus entendidos apenas como difusores do conhecimento produzido. Assim, para ele, a função das exposições não seria a de meramente contribuir para a tão propagada socialização do conhecimento, mas fundamentalmente se constituir como uma convenção visual, ou melhor, uma organização de objetos para produção de sentidos predeterminados. É impossível tratar a exposição, por isso, como um processo natural, óbvio, espontaneamente operável.

Meneses (1992:109) acaba interpretando as exposições museológicas como

(...) a formulação de idéias, conceitos, problemas, sentidos, expressos por intermédio de vetores materiais. Não há dúvida que tal entendimento não é pacífico, nem deve ser proposto como uma camisa de força. Por outro lado, sua concretização é sempre espinhosa.(...) Também quanto a museus históricos e antropológicos, já se notou que não há exibição ingênua ou neutra de artefatos. A exposição museológica pressupõe, forçosamente, uma concepção de sociedade, de cultura, de dinâmica cultural, etc.

Outra interpretação a respeito das exposições museológicas é aquela que as define como espaços de visualidade, e o seu papel na questão educacional. Heloísa Barbuy (1999:42) caracteriza:

Por ser um fenômeno de visualidade e com grande poder de difusão de imagens, as exposições passam a ganhar força na formação da educação social. O sentido visual que as exposições proporcionam tem grande valor na sociedade burguesa para a transmissão de conceitos e valores. É exatamente nesse momento, mais precisamente em Paris, na Exposição de 1867, que vemos pela primeira vez, em termos de Exposições Universais, um projeto museográfico, a conjugação de uma organização visual com a concepção intelectual e museológica da Exposição.

Em uma perspectiva fortemente marcada pela questão comunicacional, ao abordar o tema das exposições, Cury (2005:99) afirma que

O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

A comunicação museológica se expressa fundamentalmente na exposição que é uma linguagem condensada e altamente engenhosa. Condensa atitudes e valores, sentimentos, afetividade, razão e emoção, sensibilidade. Engenhosa porque requer uma elaboração cuidadosa e minuciosa, associa objetos patrimoniais musealizados com recursos multissensoriais, dosa inteligibilidade com sentido e conhecimento com significação, desvela o intangível do tangível, unifica espaço e tempo e trabalha em cinco dimensões – a tridimensionalidade do espaço e dos objetos, a interatividade e a criatividade como dimensões.

No caso da arqueologia, disciplina recente no Brasil, os objetos escolhidos para uma exposição passaram por diversas etapas de seleção: foram descartados por aqueles que os utilizaram num passado remoto (os indígenas); depois foram encontrados por profissionais (arqueólogos) que realizaram uma seleção no campo durante as escavações e, posteriormente, um outro processo de seleção foi realizado no momento de escolher quais os artefatos que entrariam na composição do discurso expositivo. Finalmente, existirá a seleção que o próprio público realizará quando do momento de sua visita às exposições.

No caso específico de nossa pesquisa, realizada junto ao MAE-USP, essa instituição completou em 2014 vinte e cinco anos de criação e constituiu-se como o resultado da fusão de diferentes acervos e instituições, ocorrido no ano de 1989, e que até então funcionavam separadamente: os antigos *Instituto de Pré-História* e o *Museu de Arqueologia e Etnologia*, os componentes arqueológico e etnográfico do Museu Paulista e o acervo Plínio Ayrosa, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

Dessa maneira, a exposição de longa duração, inaugurada em 1989, era o primeiro desafio de musealização (Bruno, 1996) de uma nova instituição que reunia um acervo de diferentes proveniências e áreas culturais distintas: arqueologia clássica e mediterrânea (Egito, Grécia, Roma e Mesopotâmia), arqueologia brasileira (com ênfase às culturas indígenas já extintas) e as áreas de etnologia brasileira (os grupos indígenas contemporâneos) e africana e afrobrasileira.

Essa exposição constituiu-se pelos olhares de especialistas em Arqueologia e Etnologia a partir de coleções historicamente constituídas de diferentes grupos indígenas de sociedades já extintas e ainda existentes no território nacional.

A exposição foi concebida pela museóloga e docente do MAE-USP, Maria Cristina Oliveira Bruno, e foi estruturada em três setores: Brasil Indígena; África: culturas e sociedades; e Mediterrâneo e Médio Oriente na Antiguidade.

A proposta temática apresentou um perfil sintético das sociedades que produziram,

expressões materiais, que hoje estão reunidas no acervo da instituição. As diferentes formas de subsistência e organização econômica, as conquistas tecnológicas que norteiam a elaboração e transformação dos artefatos, as formas de celebrações sociais que marcam e diferenciam o cotidiano dos grupos humanos, as distintas formas de representação e de apropriação da natureza, estão na gênese da construção deste discurso expositivo; ao lado das expressões artísticas e ritualísticas (Bruno, 1996:62).

Os eixos conceituais desenvolveram-se a partir de três aspectos fundamentais das sociedades humanas: diversidade, temporalidade e territorialidade.

No Setor *Brasil Indígena*, especialmente, existiam dois módulos em espaços diferenciados, a saber: um arqueológico intitulado *Origens e Expansão das Sociedades Indígenas* e outro etnográfico cujo título era *Manifestações Sócio-culturais Indígenas*.

Nossa pesquisa centrou-se no módulo arqueológico e esta exposição, por ser a única com um acervo desta natureza no contexto da cidade de São Paulo, e devido à sua linguagem, que procurava estabelecer uma maior proximidade com o público visitante (a partir de diferentes linguagens de apoio), constituiu-se em um marco referencial de grande importância na história das exposições de Arqueologia e Etnologia em nosso país.

### **A pesquisa: aspectos teóricos e metodológicos**

Esta pesquisa foi realizada durante o ano de 2010 junto à exposição de longa duração do MAE-USP intitulada “Formas de Humanidade” e pretendeu conhecer o imaginário<sup>3</sup> de jovens pré-adolescentes visitantes do MAE-USP em fase escolar, na faixa etária entre os 12 e 14 anos, com relação ao tema das sociedades indígenas que ocuparam o território brasileiro antes da chegada dos colonizadores portugueses e alvo de pesquisas arqueológicas. Além disso, o projeto previu também discutir modelos de mediação compatíveis com um museu da área de ciências humanas.

A pesquisa foi aplicada para visitantes de sete escolas, sendo três da capital, três da Grande São Paulo (duas de Osasco e uma de Ribeirão Pires), e uma em município do interior de São Paulo (São Roque, na região de Sorocaba), num total de 327 alunos. Dessas escolas, seis pertenciam à iniciativa privada e uma à rede pública municipal. Os alunos cursavam entre o 6º e o 8º ano do Ensino Fundamental e foram atendidos por educadores do MAE em visita orientada ao espaço expositivo.

O instrumento utilizado para identificar o imaginário dos visitantes escolares sobre a temática indígena foi um questionário, que acabou sendo aplicado em dois momentos bem demarcados: **antes** e **após** a visita mediada ao espaço expositivo. A aplicação desses questionários contou com o apoio da estagiária do projeto e então aluna do curso de Pedagogia da FEUSP, Mariana Garcia Cecci, que distribuía e orientava os respondentes quanto aos objetivos do projeto e eventuais dúvidas com relação ao entendimento das questões. Esses questionários foram aplicados apenas aos visitantes do módulo *Origens e Expansão das Sociedades Indígenas*- que integrava o Setor *Brasil Indígena* da exposição de longa duração do MAE-USP.

O questionário distribuído antes da visita ao espaço expositivo era composto por três questões abertas e pretendia que os jovens se posicionassem sobre o modo de vida das sociedades indígenas que ocuparam o território brasileiro anteriormente à chegada dos colonizadores portugueses; quando e onde

<sup>3</sup> Aqui nos apoiamos na definição de Baczko (1985: 38) para quem o imaginário “compõe-se de um sistema de representações que trazem junto de si ideologias, aspirações, valores, mitos e projetos que legitimam a ordem estabelecida. É através dos seus imaginários que uma coletividade designa a sua identidade, elabora uma certa representação de si e estabelece a distribuição de papéis e das posições sociais”.



O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

ouviram a respeito desse assunto pela primeira vez e, finalmente, se haviam entrado em contato com esse assunto por meio de algum veículo da mídia. Ao término da visita mediada ao espaço expositivo, os mesmos alunos respondiam a outro questionário, então com quatro questões, cujo principal objetivo era verificar qual havia sido o impacto que a visita à exposição trouxera a respeito da temática indígena. Com isso, poderíamos avaliar possíveis alterações/alcances/permanências de aspectos relacionados à vida indígena, agora com o protagonismo da visita ao espaço expositivo e, dessa maneira, verificar o alcance dessa nova experiência com relação à mesma temática.

É necessário ressaltar que esta pesquisa não pretendeu medir a quantidade de conhecimento dos jovens visitantes com relação ao conteúdo da temática indígena, numa perspectiva calcada em um modelo tradicional e ultrapassado de comunicação museológica<sup>4</sup>. A perspectiva desta pesquisa compreende que o impacto da visita ao espaço expositivo é uma experiência interativa baseada em uma relação de participação recíproca, onde convivem valores e conhecimentos produzidos por especialistas, e também aqueles referenciais que os visitantes já possuem e que passarão a povoar seu imaginário após um processo de ressignificação cultural. É desse embate entre os conhecimentos prévios que os alunos já trazem consigo e aquele experienciado na visita ao espaço expositivo, que emergirá um processo de aprendizagem significativa (Ausubel et al., 1980).

Para os efeitos desta pesquisa, os conhecimentos prévios são aqueles reconhecidos em um processo onde os conceitos (nesse caso, sobre os indígenas no período pré-colonial) já se encontram preexistentes na estrutura cognitiva do estudante/visitante e podem ser reconhecidos tanto antes como após a visita ao espaço expositivo.

Para Ausubel et al. (1980), estruturas cognitivas são estruturas hierárquicas de conceitos que explicitam as representações do indivíduo. “Assim, os conceitos já aprendidos determinam novas aprendizagens e são por elas modificados” (Alegro, 2008: 19).

Em termos gerais, Ausubel et al. (1980) definem aprendizagem significativa como o processo pelo qual uma nova informação recebida pelo sujeito interage com uma estrutura de conhecimento específica orientada por conceitos relevantes, os conceitos subsunçores –

ou conceitos incorporadores, integradores, inseridores, âncoras determinantes do conhecimento prévio que ancora novas aprendizagens. Nesse processo, os conceitos subsunçores são reelaborados, tornando-se mais abrangentes e refinados. Conseqüentemente, são aperfeiçoados os significados e melhorada a sua potencialidade para aprendizagens significativas posteriores (Alegro, 2008: 24).

A teoria da aprendizagem significativa, ao estabelecer o conhecimento prévio do sujeito como referência, explicita claramente que este é elemento básico e determinante na organização do ensino. Segundo Ausubel, “se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, diria isto: o fator singular que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra isso e ensine-o de acordo” (Ausubel et al., 1980: 137).

4 A respeito dos diferentes modelos de comunicação museológica existentes é fundamental a leitura da tese de doutorado de Marília Xavier Cury defendida na Escola de Comunicações e Artes da USP em 2005.

Por esta razão, foi fundamental nesta pesquisa, identificar os conceitos prévios relevantes sobre as sociedades indígenas por parte dos visitantes do MAE-USP, para que pudéssemos integrá-los e relacioná-los ao novo contexto museal, quando da visita ao espaço expositivo e denominado de novo contexto de comunicação e aprendizagem. Esses conhecimentos prévios originam-se de aprendizagens mais amplas, caracterizadas por assimilações parciais ou “deformadas” do conhecimento sobre as sociedades indígenas, cujas origens podem ser detectadas em diferentes contextos: escolar, familiar, da mídia, etc. Ou seja, obedecem ao caldo cultural no qual estamos todos imersos, recebendo influências e também agindo de acordo com a nossa posição na sociedade, num duplo processo de ação e reação.

Finalmente, é importante ressaltar que as pesquisas voltadas para uma abordagem ausubeliana são raras na área das humanidades<sup>5</sup> e mais ainda no campo da museologia. Os trabalhos científicos com base na teoria de Ausubel são mais freqüentes no campo das ciências físicas, biológicas e da linguística. Por conseguinte, consideramos que a escolha por essa abordagem constitui-se em um referencial original ao pensarmos a área da museologia na intersecção com a psicologia da educação em um contexto de uma exposição de arqueologia brasileira, cuja principal demanda vem do Ensino Fundamental, especialmente da área de ensino de História.

### Os Resultados da Pesquisa

Abaixo apresentamos os resultados e análises da pesquisa<sup>6</sup> com base nas respostas dos alunos/visitantes ao espaço da exposição de longa duração do MAE-USP.

Quanto à primeira questão *“É sabido que antes da chegada dos colonizadores portugueses já existiam várias sociedades no território brasileiro, que são conhecidas como povos indígenas. Na sua opinião, como viviam esses grupos nesse período?”*(Ver Tabela 1)

A resposta majoritária, com mais de 50% (187 alunos), foi aquela relativa à categoria “viviam da caça, pesca, coleta e agricultura”- e refere-se às diferentes formas de subsistência dos grupos indígenas, enfatizando a importância que os jovens adolescentes conferem às questões do modo de vida e das atividades econômicas que permitiram a sobrevivência dessas sociedades no período pré-colonial<sup>7</sup>. Podemos inferir que ainda é forte e permanece o imaginário de que o indígena vivia o tempo todo trabalhando para atender às suas necessidades básicas de subsistência, uma vez que comparando com a nossa sociedade capitalista, a indígena possuía muitas dificuldades. Portanto, para conseguir o alimento e sobreviver era necessário o trabalho pesado e árduo que implicava a realização das atividades de caça, coleta, pesca e agricultura, “com poucos ou

5 As teses de doutorado de ALEGRO (UNESP, 2008) e de LIMA (MAE-USP, 2014) são referências de importância nessa área.

6 Em função de que algumas das respostas foram repetitivas, acabamos reunindo, nas tabelas, algumas dessas respostas em uma mesma categoria. Ao mesmo tempo, suprimimos algumas de menor relevância, por aparecerem em número muito insignificante em relação ao universo dos respondentes.

7 Preferimos a utilização do termo pré-colonial que pré-histórico, uma vez que esse último pode reforçar aspectos preconceituosos e confundir-se com sinônimo de atraso no que diz respeito à vida das sociedades indígenas que ocuparam o território brasileiro anteriormente à chegada dos colonizadores europeus.



O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

nenhum recurso tecnológico”, outra categoria também apontada pelos alunos nesse momento da pesquisa.

Ao mesmo tempo, é interessante notar que houve um número de respostas (87) partindo de um ponto de vista aparentemente contrário ao primeiro, pois idealiza e romantiza a vida dos indígenas, uma vez que estes “viviavam bem, na natureza, livres e sem preocupações”. Na verdade, este ponto de vista também reforça preconceitos e estereótipos, porquanto ainda se atém a uma visão idílica sobre o indígena ao confundir-lo como mais um elemento da natureza, uma vez que ele vivia no meio dos animais e da floresta, misturando natureza bruta e selvagem com a cultura indígena e, dessa maneira, muito diferente da sociedade capitalista atual.

É válido ressaltar que tanto a primeira categoria de respostas (que reforça a questão do trabalho e das atividades de caça, pesca, coleta e agricultura) como a segunda (relacionada com a natureza em que o indígena e sua cultura se misturam), são ambas ainda fortes e vem há muito tempo sendo construídas e influenciadas, tanto por parte do sistema formal de ensino - onde entra a questão da formação do professor para lidar com esse tema, - o livro didático - que, por sua vez, vem mudando e já apresenta algumas abordagens interessantes e atualizadas concernentes ao período pré-colonial (Vasconcellos, 2000), na cobertura da mídia, com raras exceções, e também na literatura romântica do século XIX. Somada a isso, ainda tivemos a produção historiográfica da segunda metade do século XIX que, apoiada nos trabalhos do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, fundado em 1894, e nas primeiras representações do indígena no Museu Paulista (inaugurado em 1895), também colaboraram para a criação e difusão de uma determinada representação sobre o indígena brasileiro, ainda presentes no imaginário do senso comum.

O aluno traz em si as marcas de seu tempo vividas em seu contexto sociopolítico e econômico, tanto para julgar com os seus valores sociedades não ocidentais, como também para tentar redimir o indígena de seu sofrimento e igualá-lo à natureza, ressaltando a sua “pureza”.

Como destaca DaMatta, pode-se afirmar que o indígena está inserido na natureza que constitui-se de terra, mar e céu, fenômenos meteorológicos, as plantas e os animais, e “finalmente o homem”. Isso lhe confere uma posição particular nesse esquema. No Brasil, quanto mais próximo da natureza mais se é inferiorizado (DAMATTA, 1993, 98-99). A narrativa dos estudantes reinterpreta estas contradições quando delinea um espaço físico no qual insere-se o indígena, e não ambientes sociais (dos povos indígenas) (ALEGRO, 2008: 108)

Tabela I

Temas indicados em resposta à questão “É sabido que antes da chegada dos colonizadores portugueses já existiam várias sociedades no território brasileiro, que são conhecidas como povos indígenas. Na sua opinião, como viviam esses grupos nesse período”?

Possibilidades de resposta	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Escola 7	Total
Viviam da natureza / livres / tribos.	7	5	5	10	4	7	12	50
Viviam bem, sem preocupações.	2	4	2	1	1	1	9	20
Procuravam alimentos / nômades.	2	0	0	0	1	0	1	4
Caça, pesca e artesanato. Não tinham ideias religiosas.	0	0	1	0	0	0	0	1
Caça, pesca e coleta.	13	1	5	2	2	2	7	32
Pesca, agricultura e caça.	7	0	0	1	2	1	2	13
Sem tecnologia, poucos recursos.	2	1	2	1	6	3	2	17
Caça e coleta.	8	2	4	3	12	4	5	38
Artesanato, agricultura e coleta.	2	0	0	1	0	0	0	3
Caça, pesca, coleta e redes.	2	0	0	0	0	0	3	5
Pesca e caça. Viviam em harmonia.	1	0	0	0	0	1	0	2
Caça, pesca e coleta. Agricultura quando descobriram.	1	0	0	0	0	1	0	2
Caça, pesca e instrumentos que faziam.	3	0	0	0	0	0	0	3
Caça, pesca e agricultura. Viviam em ocas.	6	1	6	8	7	7	14	49
Caça e pesca.	5	1	1	2	2	8	16	35
Total	61	15	26	29	37	35	71	274

O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

Já na segunda questão “Onde você ouvir falar sobre estes povos pela primeira vez? Quando ocorreu isso”? A maioria das respostas (280) apontou a escola e as aulas de história como as grandes referências para a visão dos alunos sobre os indígenas. (Ver Tabela 2).

Aqui podem-se retomar os possíveis problemas do ensino formal onde os docentes especialistas ainda possuem dificuldades em trabalhar questões sobre as sociedades indígenas, por não terem noções básicas de Arqueologia ou Antropologia em seus cursos de História. Ainda, ao mesmo tempo, desses profissionais é exigido que se adaptem à Lei 11.645 de 10/03/2008, que tornou obrigatória a inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, a temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”, cuja incumbência deve ser dos professores de História, Educação Artística e Literatura. Nesse contexto, caberia fazer menção à questão do ensino de História que, ao abordar a problemática indígena, historicamente se apoiou em interpretações presentes nas obras de Varnhagen e Von Martius, que a partir do século XIX serviam a um projeto de nação e de identidade nacional conservador forjado no âmbito da produção do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

Nos últimos vinte anos a abordagem sobre o período pré-colonial presente no livro didático (Vasconcellos, 1994; Vasconcellos et al., 2001) também vem mudando significativamente quando comparado com décadas anteriores. Atualmente, a maioria dos manuais didáticos destinam um ou dois capítulos na estrutura geral da obra, para abordar esse período, buscando ampliar as referências a respeito de um assunto que anteriormente nunca era abordado, ou quando raramente aparecia, as informações vinham plenas de interpretações marcadas pelo etnocentrismo, além de preconceituosas, pois aos indígenas só se atribuía sentido a partir da chegada dos colonizadores europeus, que em 1500 inauguravam a “História do Brasil”, negando a essas populações o direito à sua história.

Além da escola aparece também a influência da família e da televisão (25 respostas) na formação da opinião dos adolescentes. É importante enfatizar que as sociedades indígenas do período pré-colonial são referenciadas com uma certa frequência pelas reportagens da televisão sobre o sítio arqueológico mais polêmico das Américas, visto indicarem datas de mais de 60.000 anos para a ocupação humana do nosso continente. Segundo a arqueóloga responsável por tais pesquisas – Niède Guidon, este sítio está localizado na Toca do Boqueirão da Pedra Furada, na serra da Capivara em São Raimundo Nonato, Estado do Piauí. Esta polêmica contradiz a corrente mais aceita de ocupação da América, que teria ocorrido pelo estreito de Bering e, portanto, nessa região é onde estariam os sítios arqueológicos mais antigos das Américas. Ademais, foram igualmente realizadas, nos últimos anos, algumas reportagens veiculadas pela *Revista Veja* e *Jornal Folha de S. Paulo* a respeito do “crânio da Luzia” (uma representante de grupos negróides como a “primeira brasileira” e encontrada em Minas Gerais, com datas de mais de 10.000 anos atrás).

Tudo isso vem sendo veiculado pela mídia assistematicamente, ao lado da cobertura dos conflitos de terra contemporâneos com frequência ressaltados pela imprensa, que acaba misturando os indígenas do presente com aqueles do passado, e desta maneira, colabora para trazer maiores problemas para uma interpretação menos equivocada a respeito dessas sociedades, o que também influencia na resposta e no imaginário dos alunos.

**Tabela 2**

Temas indicados em resposta à questão “Onde você ouviu falar sobre esses povos pela primeira vez? Quando ocorreu isso”?

Possibilidades de resposta	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Escola 7	Total
Na escola.	47	20	20	26	24	35	72	244
Na aula de história.	11	0	4	1	4	4	6	30
Com o (a) professor (a) de História, na escola.	2	1	1	0	1	1	0	6
Família e escola, quando pequeno.	0	0	2	1	0	0	4	7
Na televisão.	0	2	3	1	2	3	3	14
Na família / em casa.	4	1	0	0	3	1	2	11
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>24</b>	<b>30</b>	<b>29</b>	<b>34</b>	<b>44</b>	<b>87</b>	<b>312</b>

**Tabela 3**

Temas indicados em resposta à questão “Você já assistiu a algum filme ou leu em jornais e revistas sobre esse assunto? Você lembra qual o nome deste revista/jornal ou desse filme”?

Possibilidades de resposta	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Escola 7	Total
Não.	20	0	10	14	12	10	33	99
Sim. "Tainá, o segredo da Amazônia".	18	0	7	3	5	4	2	39
Sim. Filme "A Guerra do Fogo".	0	0	0	0	0	4	0	4
Sim. "Tainá" e "A Era do Gelo".	2	0	0	0	0	0	0	2
Sim. No Jornal Nacional.	1	0	0	0	0	1	4	6
Sim, não lembra os nomes.	15	1	12	9	19	16	33	105
Sim. Revista Veja.	0	0	1	0	1	6	3	11
Sim. Jornal Folha de São Paulo.	0	0	0	0	0	0	5	5
Sim. Discovery Channel.	0	0	3	1	0	0	0	4
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>01</b>	<b>33</b>	<b>27</b>	<b>37</b>	<b>41</b>	<b>80</b>	<b>275</b>

O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

É possível ainda apontar que a comunidade arqueológica no país apenas recentemente vem dando a devida importância à difusão da Arqueologia como área científica que se dedica também a pesquisar os povos pré-coloniais e, assim, sair do debate puramente acadêmico.

Diríamos que a arqueologia passou a ter mais visibilidade, pois foram criados novos cursos de formação pelo país (tanto em nível de graduação como de pós) e ampliou-se o espectro de atuação desses profissionais em diversas regiões do país, por conta das grandes obras que impactam o meio ambiente, para as quais é necessário um laudo arqueológico como parte das exigências do Ministério do Meio Ambiente.

Além disso, a partir do ano 2000 tivemos grandes exposições sobre o tema da Arqueologia brasileira: a “Mostra do Redescobrimento” em São Paulo no Parque do Ibirapuera, com grande estrutura promocional; em 2001, a exposição museológica “Brasil 50 mil anos- uma viagem ao passado pré-colonial” promovida pelo MAE-USP e ocorrida em Brasília, afora as mostras mais recentes do Centro Cultural Banco do Brasil ocorridas em Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo, que também destinaram à Arqueologia um papel de importância em termos da sua difusão ao grande público, e que colaboraram para que esta área científica saísse finalmente do anonimato.

Quanto à terceira pergunta: Você já assistiu a algum filme ou leu em jornais e revistas sobre este assunto? Você lembra qual o nome desta revista/jornal ou deste filme? (Ver Tabela 3). Foi apontado o filme “Tainá” (39 respostas) que trata da vida cotidiana contemporânea de uma menina indígena na região Amazônica, e em menor referência, “A Guerra do Fogo” e a “Era do Gelo,” confundindo indígenas com homens pré-históricos da Europa, como se pudesse haver comparação entre o indígena do território brasileiro com as espécies que viveram na Europa durante o processo de hominização (*Homo sapiens neanderthalensis* e *Homo erectus*). Isso nos dá uma certeza de que ainda os indígenas são alvos de um imaginário marcado pela questão do evolucionismo social, visão segundo a qual as sociedades indígenas eram aquelas marcadas pelo atraso e viviam desde tempos remotos e até os dias atuais em uma “eterna pré-história”, estáticas e sem nenhuma mudança em suas diferentes culturas.

Após a visita ao espaço expositivo os alunos eram convidados a responder a outro questionário, dessa vez contendo quatro perguntas que passamos a analisar em seguida.

As questões primeira e segunda: “Durante a visita ao MAE, o que mais chamou a sua atenção em relação à vida dos indígenas que aqui viveram antes da chegada dos colonizadores? Justifique sua resposta e; “Após esta visita, quais as novidades que você aprendeu sobre a vida dos grupos indígenas que aqui viveram antes da chegada dos colonizadores”? Serão questões analisadas em conjunto, tendo em vista que as respostas foram muito semelhantes e ressaltaram os mesmos aspectos. (Ver Tabela 4)

O que chamou a atenção foi a grande importância atribuída pelos alunos aos artefatos da cultura material indígena (por volta de 65%), observados e explorados durante a visita ao espaço expositivo e mediado pelos educadores do MAE.

Dentre os objetos ressaltados pelos alunos encontramos majoritariamente os “crânios, urnas funerárias, pontas de projéteis, ossos em geral e a referência ao sítio arqueológico de sambaqui”<sup>8</sup>. Alguns desses artefatos foram mostrados aos alunos e puderam ser tocados antes da entrada no espaço expositivo, etapa que denominamos de acolhimento da visita mediada, pois consideramos que este momento é fundamental e estratégico para estabelecer a possibilidade do diálogo e do processo de aprendizagem, ao mesmo tempo que permite identificar aspectos do conhecimento prévio dos alunos a respeito da temática a ser explorada. Essa etapa permite criar um clima favorável ao processo de aprendizagem, por meio da sensibilização do tato e da exploração da percepção visual dos visitantes, permitindo a análise de alguns aspectos em relação à matéria-prima, forma, textura, função e utilização desses artefatos no contexto das sociedades do passado, além de possibilitar uma discussão sobre a natureza do trabalho do arqueólogo.

A questão do potencial de aprendizagem dos alunos a partir do contato com a cultura material, observado durante a vivência no espaço expositivo (segunda etapa da mediação), ressalta a importância de se trabalhar aspectos relacionados ao concreto, fundamentais para o processo de aprendizagem dos visitantes. Acreditamos que durante a mediação nesse espaço de comunicação, a apreensão dos objetos numa perspectiva dialógica entre o educador e o visitante leva ao processo de compreensão daquela sociedade distante no tempo e no espaço, estabelecendo o entendimento das diferenças entre uma sociedade pretérita e esta do presente, à qual pertencem os alunos, e permitindo que ocorra, nesse “estranhamento”, um efetivo processo de ensino/aprendizagem.

A partir dos conhecimentos prévios desses visitantes, estabelecendo comparações e associações com relação às diferenças entre a sociedade à qual eles pertencem e aquelas dos indígenas, é possível até mesmo aproximar estas sociedades, atentando, inclusive, para trabalhar na perspectiva daquilo que permaneceu e/ou que se alterou em função de novos contextos políticos/sociais/econômicos. São abertas possibilidades para que eles possam afastar algumas posturas equivocadas, tais como a da superioridade de uma sociedade sobre outra, relativizando a dicotomia evolução/atraso, a fim de contribuir para a desmistificação de alguns preconceitos tão arraigados e presentes no imaginário sobre os indígenas desde o século XIX.

O museu, ao contar com a presença concreta dos objetos que fazem parte da cultura material dessas sociedades indígenas, permite essas aproximações e amplia os referenciais a respeito delas e, neste sentido, abre uma infinidade de possibilidades que contribuem para a compreensão das mudanças das sociedades numa perspectiva temporal, espacial e de longa duração. Ou seja, o museu é apenas o início desse processo e não o fim. A necessidade do trabalho integrado com a escola é fundamental para o estabelecimento necessário desse cruzamento de saberes.

Retomando os resultados da pesquisa nessas duas questões, chama a atenção o número de respostas relativas às diferenças de padrões e práticas

<sup>8</sup> Sítios arqueológicos encontrados tanto no litoral como no interior do país, e formados por restos de peixes, conchas e outros organismos marinhos e fluviais, onde são evidenciados muitos vestígios de enterramentos e de rituais funerários.



relacionadas com a questão da morte e das práticas funerárias nas diferentes sociedades indígenas (onde aparecem os sambaquis, os crânios com adornos, as urnas funerárias, etc). Talvez um tema que, aparentemente, pudesse causar reações de estranhamento, medo e insegurança, permite uma aproximação com um assunto que discute a diversidade das práticas religiosas entre as sociedades ocidentais com aquelas vistas nos rituais das sociedades indígenas. Morte, tecnologia e atividades de subsistência foram as temáticas que mais mobilizaram os estudantes durante as visitas e puderam ser constatadas pelas repostas dadas à pesquisa:

**Tabela 4**

Temas indicados em resposta à questão “Durante a visita ao MAE, o que mais chamou a sua atenção em relação à vida dos indígenas que aqui viveram antes da chegada dos colonizadores? Justifique sua resposta”.

Possibilidades de resposta	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Escola 7	Total
Objetos e maneira de viver, sua cultura.	10	2	10	7	5	11	12	57
Urnas funerárias / forma de enterrar os mortos.	4	3	2	6	6	1	14	36
Artefatos no geral (instrumentos, roupas, utensílios, crânio, ossos).	19	5	13	5	14	13	18	87
Flechas / lanças / armas.	4	4	2	1	2	2	6	21
Sambaquis.	8	2	4	6	5	9	26	60
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>16</b>	<b>31</b>	<b>25</b>	<b>32</b>	<b>36</b>	<b>76</b>	<b>261</b>

Na pergunta de número 3 “Após esta visita, como você definiria, numa frase, o modo de vida dos grupos indígenas antes da vinda dos colonizadores?, a categoria de respostas que mais chamou a atenção diz respeito à dicotomia “vida boa, simples e com liberdade na natureza (94) e vida difícil/trabalhavam muito, sem tecnologia, diferente da nossa” (88). (Ver Tabela 5)

Consideramos que essa “contradição” apontada pelos alunos tenha relação direta com algo que os intriga e pode ser pensada na seguinte direção: Como uma sociedade que viveu da tecnologia da pedra (lascada e/ou polida) e da cerâmica – portanto “pobre e de tecnologia atrasada”, pode ter vivido tanto tempo nessas condições? Como uma sociedade, mesmo sendo considerada “atrasada” viveu de maneira tão diferente da sociedade atual e, no entanto, conseguiu ultrapassar limites existenciais para a sua sobrevivência, sem os problemas tão graves que hoje o homem vive na sociedade ocidental (miséria, escassez da água e energia, fome, poluição, violência nas grandes cidades, etc)?

Essas questões remetem ao fenômeno do etnocentrismo que pode ser definido pela atitude que reflete a dificuldade de pensar em outros modelos de existência que não sejam aqueles aos quais estamos acostumados e que passamos a considerar como modelos únicos de vida em sociedade. Ou seja, a nossa sociedade (aquela dos alunos) é considerada como o “centro” onde a partir disso, deve ser pensada como referência e modelo a ser seguido. Todas as outras

sociedades que não possuem o padrão da sociedade do “eu”, é a sociedade da falta: falta de tecnologia, de lei, de fé, de estatuto jurídico, poder centralizado, etc. Daí seria natural que sociedades sem tecnologia e atrasadas fossem extintas em nome de algo que está relacionado ao progresso, ao avanço da ciência e de um mundo tecnologicamente superior. Eis aqui, mais uma vez, um imenso desafio a ser trabalhado, especialmente quando lidamos com a diferença em plena sociedade globalizada.

**Tabela 5**

Temas indicados em resposta à questão “Durante a visita ao MAE, o que mais chamou a sua atenção em relação à vida dos indígenas que aqui viveram antes da chegada dos colonizadores? Justifique sua resposta”.

Possibilidades de resposta	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Escola 7	Total
Caca, pesca e coleta.	9	0	2	4	3	3	11	32
Vida boa, simples / liberdade.	3	10	8	8	8	15	18	70
Eles eram criativos.	1	1	0	0	2	0	7	11
Viviam da natureza.	8	1	4	2	3	2	4	24
Espertos. Viviam sem tecnologia.	2	1	1	2	0	0	2	8
Muito difícil.	3	2	4	1	7	5	9	31
Trabalhavam muito.	4	0	1	2	1	6	3	17
Vida diferente da nossa.	3	2	0	5	1	2	6	19
Total	33	17	20	24	25	33	60	212

Na última questão “Você acha que a visita ao museu contribuiu para a sua aprendizagem sobre o tema da vida dos grupos indígenas que aqui viveram? Justifique sua resposta” (Ver tabela 6). As respostas, em sua ampla maioria (mais de 70% do total), consideraram e reforçaram o aspecto do museu como um local de “aprendizagens de coisas novas, pois permitiu conhecer os “objetos e o modo de vida dessas sociedades indígenas”, além também de considerarem que para a compreensão delas foi fundamental a presença dos educadores pela “boa explicação” que forneceram.

Sobre a questão educativa e a afirmação dos museus como espaços de educação não formal, a partir dos anos 1990 a prática exercida em nossas instituições passou a questionar o modelo escolarizado (Lopes, 1991). Nesse sentido, foi estabelecida uma prática pedagógica que pretendia levar em conta os interesses do público visitante na transformação dos museus, tradicionalmente voltados para o estudo e catalogação de suas coleções, para uma maior abertura em relação ao seu papel social. Dessa maneira, foram ampliadas as experiências de educação não formal dirigidas à atenção de outras categorias de público que não apenas o escolar, passando-se a discutir dois eixos comuns na atuação de educadores de museus: a mediação e a interação.

No propósito desse artigo e aproveitando que esta resposta apareceu por parte dos respondentes da nossa pesquisa, daremos maior ênfase à questão da mediação no contexto de um museu antropológico como o MAE-USP.

O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

A mediação vem sendo alvo de diferentes pesquisas a partir de diversos enfoques nos últimos anos, (Queiróz et al., 2002; Davallon, 2007; Cazelli et al., 2008; Nascimento, 2008; Marandino, 2008<sup>a</sup>; Pinto, 2010; Vasconcellos, 2010; Gomes, 2013). O ponto comum dessas abordagens é o fato de considerar a mediação como uma ação que os educadores de museus estabelecem na relação entre o conhecimento produzido e o público, quer seja escolar quer não. A mediação não deve ser vista como a simples tradução do conhecimento especializado por parte dos educadores, mas sim na perspectiva da construção coletiva do conhecimento, uma vez que reúne o saber de vários atores a partir de diferentes lugares: o pesquisador da área básica do museu, o museólogo, o educador e o público, numa perspectiva dialógica e interdisciplinar.

Acreditamos que o mediador colabore sobremaneira na realização de uma visita significativa, criando novos repertórios desde aqueles que o público traz consigo, e permitindo, a partir de diferentes estratégias, que a aprendizagem se torne significativa junto ao público visitante. Nesse contexto, o mediador deve estar atento, porquanto:

Sua função é a de desenvolver modelos pedagógicos que sejam capazes de evidenciar os conceitos mentais alternativos aos da ciência e colaborar com programas e atividades para que o público seja envolvido no processo de construção de novos conhecimentos que sejam mais compatíveis com aqueles elaborados pela ciência e transposto para as exposições do museu. (Queiróz et al., 2002:79).

O grande desafio do mediador, nessa perspectiva, apoia-se no fato de que não se deve supervalorizar a informação científica como única e situada em um patamar inacessível, nem tampouco nivelá-la por baixo. Pelo contrário, deve-se manter o equilíbrio entre a ideia e a sua tradução, sem perder o brilho e a possibilidade da descoberta que o público possa experimentar.

Para que isso ocorra é necessário, portanto, considerar uma mudança que possibilite um diálogo entre o educador e o público, de modo que se diminua a distância existente e seja implementada uma relação de proximidade entre estes e o conhecimento que está sendo mediado. Ademais, é necessária a adaptação da linguagem para os diferentes públicos que visitam o museu. No caso do público escolar, é imperioso que seja estabelecido um saber compartilhado com a escola e o professor numa relação de parceria, mas não de hierarquia.

Finalmente, é importante que a história do museu e da instituição que propõe o diálogo também seja alvo de compartilhamento entre o público e o educador, facilitando a compreensão da especificidade de uma instituição cuja principal tarefa é a preservação de um acervo de diferentes sociedades e que pode, inclusive, despertar reflexões sobre modelos de existência alternativos ao nosso, tanto de sociedades do presente como daquelas do passado.

Tabela 6

Temas indicados em resposta à questão “Você acha que a visita ao Museu contribuiu para a sua aprendizagem sobre o tema da vida dos grupos indígenas que aqui viveram? Justifique sua resposta”.

Possibilidades de resposta	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Escola 7	Total
Sim. Instrumentos sobre a cultura.	2	0	0	0	0	1	1	4
Sim. Aprender, melhorar notas.	1	1	0	0	2	1	2	7
Sim. Aprender a cultura indígena.	7	5	6	1	4	4	11	38
Sim. Tocar em objetos.	2	0	0	0	0	0	0	2
Sim. Ver objetos de perto.	6	2	2	1	3	5	2	21
Sim. Boa explicação.	2	1	2	1	1	2	6	15
Sim. Com o museu é mais legal aprender / mais fácil.	0	0	0	1	3	1	1	6
Sim. Aprender coisas novas.	32	14	14	24	17	22	53	176
Sim. Aprendi coisas novas e me interessei mais pelo assunto.	0	0	0	0	0	1	0	1
Sim. Muito interessante.	2	0	0	0	0	0	4	6
Não.	0	0	1	0	4	0	1	6
Não. Já sabia.	2	0	3	0	2	1	0	8
Sim e não. Pouco tempo de visita.	0	0	1	0	0	0	0	1
Sim. Complementar o que viu na escola.	7	0	5	0	0	5	3	20
Sim. Aprender sobre as pessoas que formaram meu país.	0	0	0	0	0	1	0	1
Sim.	1	0	0	0	1	0	3	5
Sim. Olhar objetos e imaginar a situação.	0	1	0	0	0	0	0	1
Não corresponde à pergunta.	1	0	1	1	1	1	3	8
Não respondeu.	1	0	0	0	0	0	0	1
<b>Total</b>	<b>66</b>	<b>24</b>	<b>35</b>	<b>29</b>	<b>38</b>	<b>45</b>	<b>90</b>	<b>327</b>

## Considerações Finais

Nossa intenção com a discussão dos resultados desta pesquisa, à luz da teoria ausubeliana, foi demonstrar a importância de começar pelos conhecimentos prévios dos alunos a respeito da temática indígena – tão pouco e mal conhecida- e estabelecer ações visando a modificar essa situação, dentro das nossas possibilidades, a fim de alcançarmos um processo de aprendizagem efetivo a partir do universo de atuação dos profissionais dos museus.

Não é a partir de uma única visita a esse espaço que podemos modificar completamente esse processo que envolve não apenas a visita ao museu, mas todo um contexto educacional, histórico e político afora dificuldades de outras ordens. A visita ao museu ocorre num tempo de duas horas e constitui-se em um momento importante do trabalho dos professores e dos educadores dessa instituição, mas não é “tábua de salvação” (por contar com outra linguagem e com especialistas no assunto) para mudar essa situação apontada na pesquisa. É então necessária uma clareza dos nossos limites, alcances e possibilidades de interferência, com propostas concretas e de efetiva atuação junto ao ensino, tais como: oferecimento de cursos de formação e atualização sobre a temática indígena e outras afetas ao nosso acervo, além de explorar também a questão do trabalho educativo em museus; oferecimento de materiais pedagógicos a serem emprestados ao professor de ensino fundamental e médio, mediante capacitação por parte dos educadores de museus<sup>9</sup>; continuidade da formação de novos educadores e estagiários em parceria com as universidades, estabelecimento de políticas públicas que possam interferir na formação dos professores em conformidade com os museus, e outras tantas possibilidades.

O indispensável é considerar que professores e alunos do ensino formal sejam coautores na construção de um saber que é coletivo, uma vez que trabalhamos com a constituição de processos identitários e, portanto, de uma perspectiva mais inclusiva, tolerante e aberta para a discussão do tema da alteridade em contextos contemporâneos.

Temos claro que a proposta teórica e metodológica discutida nos limites deste artigo, a partir dos princípios da teoria de David Ausubel, é uma dentre várias outras perspectivas existentes no campo da psicologia da aprendizagem. No momento ela pode servir de modelo para a reflexão a respeito de outros projetos que envolvam a relação ensino formal-não formal, especialmente no contexto dos museus antropológicos existentes em diversas universidades públicas brasileiras.

O desafio está lançado!

## Referências

ALEGRO, Regina Célia. *Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio*. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, UNESP-Franca, 2008.

9 O MAE-USP possui tradição na concepção e oferecimento de recursos pedagógicos sobre temáticas que envolvem as áreas da arqueologia e da etnologia e que são emprestados aos professores de escolas públicas e privadas.

- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. *Psicologia Educacional*. Trad. de Eva Nick e outros. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BACZKO, Bronislaw. Imaginação social. In: *Enciclopédia Einaudi*. V.5, Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985.
- BARBUY, Heloisa. *A exposição universal de 1889 em Paris: visão e representação na sociedade industrial*. São Paulo: Loyola, Série Teses, Programa de Pós-graduação em História Social, USP, 1999.
- BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe. (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 3ª. edição. São Paulo: Contexto, 1998.
- BRUNO, Maria Cristina Oliveira. Formas de Humanidade: concepção e desafios da musealização. *Cadernos de Sociomuseologia*, número 9, 1996.
- CAZELLI et. al. Mediando ciência e sociedade: o caso do MAST. In: MASSARANI, Luisa. *Workshop sul-americano & Escola de mediação em museus e centros de ciência*. Rio de Janeiro/Museu da Vida/Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, 2008.
- CURY, Marília Xavier. *Comunicação museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção*. Tese de doutorado. ECA-USP, 2005.
- CURY, Marília Xavier; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Introdução- Questões indígenas e museus. In: *Questões indígenas e museus*. Debates e possibilidades. SEC-MAE-USP, 2012.
- DAVALLON, Jean. A mediação: a comunicação em processo. *Prisma.Com*. Disponível em <http://prisma.cetec.up.pt/edição>, n.4, 2007.
- FREIRE, José Ribamar Bessa, Palestra de abertura do Seminário Questões indígenas e museus, Tupã, 2012.
- GOMES, Isabel Loureiro. *Formação de medidores em museus de ciência*. Dissertação de Mestrado em Museologia e Patrimônio. UNIRIO/MAST, 2013.
- GUIDON, Niéde. O enigma da Pedra Furada. Entrevista com a arqueóloga Niéde Guidon. Portal de História e do Meio Ambiente de Yuri Leveratto. (disponível em [yurileveratto.com/po/articulo.php?id=154](http://yurileveratto.com/po/articulo.php?id=154)). Acesso em 15/01/2015.
- IBRAM- Instituto Brasileiro de Museus. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília, 2011ª.
- LIMA, Leilane Patricia de. *A arqueologia e os indígenas na escola: um estudo de público em Londrina-PR*. Tese de doutorado, MAE-USP, 2014.
- MARANDINO, Marta. *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo: GEENF/EDUSP, 2008.
- MARTIUS, Karl F.P. von. *O estado de direito entre os autóctones do Brasil*. [1832]. Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/Edusp, 1982.
- MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O discurso museológico: um desafio para os museus. *Ciências em Museus*. São Paulo: número 4, pp. 103-121, 1992.
- NASCIMENTO, Sylvania Sousa do. O corpo humano em exposição: promovendo



O imaginário sobre o indígena:  
uma experiência de aprendizagem significativa no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP

do mediações sócio-culturais em um museu de ciências. In: MASSARANI, Luisa. *Workshop sul-americano & Escola de mediação em museus e centros de ciência*. Rio de Janeiro/Museu da Vida/Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, 2008.

PINTO, José Rocha. *A mediação cultural e a avaliação no ensino não formal*, UNESP, V Ciclo de Investigadores do PPGAU/UDESC, 2010.

POMIAN, Krzysztof. Coleção. *Enciclopédia Einaudi*, I. Memória- História, Porto: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1984.

QUEIROZ, Glória et. al. Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciências: o caso dos mediadores do MAST. In: *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*. Volume 2, pp.77-88, 2002.

SCHARER, Martin. El museo y la exposición: múltiples lenguajes, múltiples signos. Comitê de Acción Educativa y Cultural de Museos de Bogotá. Colombia: documento s/d.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. *História Geral do Brasil*. [1854]. Belo Horizonte/São Paulo: Editora Itatiaia/Edusp, 1981.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. A pré-história brasileira no livro didático de 1º grau, In: *Anais do seminário sobre a implantação da pré-história brasileira no currículo de 1º, 2º e 3º graus*. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 1994.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello; ALONSO, Ana Carla; LUSTOSA, Paulo. A abordagem do período pré-colonial brasileiro nos livros didáticos do Ensino Fundamental, In: *Revista do MAE*, v. IX, 2001.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Los retos de la actuación educativa en los museos. In: LOPES ROSAS, William Alfonso (Comp.). *Museos, universidad y mundialización*. La gestión de las colecciones y los museos universitarios en América Latina y el Caribe. I Cátedra Latinoamericana de Museología y Gestión del Patrimonio Cultural. Bogotá, Colombia, 2010.

*Artigo recebido em março 2015. Aprovado em maio 2015*