



ISSN: 2953-4283

2025 (4)

## EDUCAÇÃO MUSEAL INTERCULTURAL NA EXPOSIÇÃO “RIO ARAGUAIA: LUGAR DE MEMÓRIAS E IDENTIDADES”, GOIÁS, BRASIL\*

Intercultural Museum Education at the Exhibition “Rio Araguaia: place of memories and identities”, Goiás, Brazil

Camila A. de Moraes Wichers\*\* <https://orcid.org/0000-0002-8996-7183>

**Resumo:** Pensar a educação museal a partir da interculturalidade significa reconhecer que a colonialidade está marcada em nossa prática, gerando hierarquias entre os discursos museais e as narrativas de coletivos subalternizados historicamente. Reconhecer é o primeiro passo, que deve ser desdobrado em ações efetivas para a criação de fissuras no edifício colonial. A exposição “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades” é compreendida como uma dessas fissuras. Elaborada em colaboração com pesquisadores/as indígenas das aldeias Buridina e Bdè-Burè, em Aruanã (Goiás-Brasil), a exposição evidenciou os desafios e as possibilidades para a superação das hierarquias epistêmicas da colonialidade.

---

\* Este artigo fez parte das apresentações no XIV Encontro Regional do CECA LAC: "Educação em museus e democracia: diversidade, inclusão e direito à memória", realizado em novembro de 2024 em Fortaleza, Brasil.

\*\* Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP). E-mail: [camila.a.moraes@usp.br](mailto:camila.a.moraes@usp.br)

**Palavras-chave:** Educação Museal; Interculturalidade; Exposição; Iny Karajá.

**Abstract:** Thinking about museal education from the point of view of interculturality means recognizing that coloniality is marked in our practice, generating hierarchies between museum discourses and the narratives of historically subalternised collectives. Recognizing this is the first step, which must be developed into effective actions to create ‘cracks’ in the ‘colonial edifice’. The exhibition ‘Araguaia River: place of memories and identities’ is seen as one of these ‘cracks’. Created in collaboration with indigenous researchers from the Buridina and Bdè-Burè villages in Aruanã (Goiás-Brazil), the exhibition highlighted the challenges and possibilities for overcoming the epistemic hierarchies of coloniality.

**Keywords:** Museal Education; Interculturality; Exhibition; Iny Karajá.

**Resumen:** Pensar la educación museística desde la interculturalidad significa reconocer que la colonialidad está marcada en nuestra práctica, generando jerarquías entre los discursos museísticos y las narrativas de colectivos históricamente subalternizados. Reconocer esto es el primer paso, que debe desarrollarse en acciones efectivas para crear ‘grietas’ en el ‘edificio colonial’. La exposición «Río Araguaia: lugar de memorias e identidades» es una de estas ‘grietas’. Creada en colaboración con investigadores indígenas de las aldeas Buridina y Bdè-Burè de Aruanã (Goiás-Brasil), la exposición puso de relieve los retos y las posibilidades de superar las jerarquías epistémicas de la colonialidad.

**Palabras claves:** Educación Museística; Interculturalidad; Exposición; Iny Karajá.

2

**Recibido:** 10-01-2025. **Aceptado:** 26-02-2025. **Publicado:** 10-03-2025.

**Camila A. de Moraes Wichers** é docente do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP), atuando no Programa de Pós-graduação Interunidades em Museologia (PPGMus-USP). Colabora com o Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás (FCS/UFG). É mestra e doutora em Arqueologia pelo MAE-USP e doutora em Museologia pela Universidade Lusófona de Lisboa, atuando na encruzilhada entre museologia, arqueologia e antropologia. Inspirada pelos feminismos decoloniais, examina e intervém nas políticas da memória em museus, patrimônios culturais e processos de musealização.

**Cómo citar:** Moraes Wichers, C. A. de (2025). Educação Museal Intercultural na Exposição “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades”, Goiás, Brasil. *EducaMuseo*, 4, 1-10.



Obra protegida bajo Licencia Creative Commons Atribución: **No Comercial / Compartir Igual** (by-nc-sa) <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EducaMuseo>

**Dossier:** Educação em museus e democracia: diversidade, inclusão e direito à memória.  
**C. A. de Moraes Wichers.** *Educação Museal Intercultural na Exposição...* **EducaMuseo** 2025-4

## Introdução

O debate acerca da interculturalidade crítica ainda é escasso no campo da Educação Museal no Brasil. Esse conceito parte do problema estrutural-colonial-racial, ou seja, reconhece que a diferença é construída numa estrutura e matriz colonial de poder racializado e hierárquico (WALSH, 2009), bem como evidencia que essa diferença é geradora de desigualdades. O uso do conceito de interculturalidade crítica se entrelaça com as perspectivas feministas latino-americanas e com a luta pelo Bem-Viver, adquirindo centralidade a constatação da colonialidade, conceito cunhado pelo peruano Aníbal Quijano, enfatizando que as estruturas implantadas pela colonização continuam operando no presente. De acordo com o autor, a invenção do conceito de raça, como instrumento de dominação, insere uma diferença radical entre os povos (WALSH, 2009).

Pensar a educação museal a partir de uma perspectiva intercultural significa reconhecer que a colonialidade do poder, do saber e do ser está marcada em nossas instituições e processos museológicos, gerando hierarquias entre os discursos museais e as narrativas construídas por coletivos subalternizados historicamente. Reconhecer é o primeiro passo, que deve ser desdobrado em ações efetivas para a criação de fissuras no discurso colonial. A exposição “Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades” é compreendida, nesse texto, como uma dessas fissuras. A partir desse estudo de caso, espero trazer à baila alguns dos desafios e dos horizontes encontrados para uma educação museal intercultural.

## Educação Museal e Interculturalidade Crítica: apontamentos

3

É possível compreender a Educação Museal a partir do tripé prática-teoria-política, como conjunto de práticas e reflexões concernentes ao ato educativo e suas interfaces com o campo dos museus. No Brasil, o termo ganhou projeção no cenário dos museus nas últimas duas décadas, utilizado como uma reivindicação tanto de uma modalidade educacional, quanto de um campo científico e profissional (CASTRO et al, 2020). Contudo, cabe salientarmos que existe uma complexa estratigrafia de práticas e teorias relacionadas à educação em museus, que antecedem o uso do termo “Educação Museal”.

Em 1996, Maria Célia Santos lançava-nos a compreensão de que todo processo de musealização é um processo educativo (SANTOS, 1996). Uma década depois, Cristina Bruno (2006), apontava a existência de uma Pedagogia Museológica que, por um lado, busca amparar do ponto de vista técnico os procedimentos e processos de musealização e, por outro, procura ampliar as perspectivas de acessibilidade e problematizar as noções de pertencimento (BRUNO, 2006). Destarte, o termo “Educação Museal” é ativado nesse texto a partir de uma abordagem museológica. Como defendi em outro momento, em uma escrita partilhada com Cristina Bruno e Kamylla Passos:

Os caminhos trilhados são diversos, evidenciando que a educação museal no Brasil é múltipla, pulsante e desafiadora. Herdeira de olhares e provocadora de novas visadas. A educação em museus dialoga, ainda, com vicissitudes regionais e institucionais. Em comum, salientamos a educação como parte constitutiva e referencial da Museologia, como potência inspiradora no âmago de políticas públicas que oportunizem a função social dos museus, como preconizou Waldisa Rússio Camargo Guarnieri (BRUNO et al, 2024, p. 50).

É urgente que a Museologia assuma o espaço que lhe cabe nos debates da Educação Museal, bem como que esse conjunto de práticas e reflexões reconheça que a Museologia é constituinte das camadas da educação museal, a partir de uma abordagem crítica, libertadora e intercultural. Chegamos ao intercultural.

Foge ao propósito desse texto um aprofundamento acerca das premissas da interculturalidade. Cabe elucidar que me situo na defesa de uma interculturalidade crítica, conforme ideias fornecidas por Catherine Walsh. Essa perspectiva parte

“do reconhecimento de que a diferença é construída numa estrutura e matriz colonial de poder racializado e hierárquico, com os brancos e os ‘branqueados’ no topo e os povos indígenas e afrodescendentes nos degraus inferiores. (...) Ela fundamenta e exige a transformação das estruturas, instituições e relações sociais, e a construção de diferentes condições de ser, estar, pensar, saber, aprender, sentir e viver, aprender, sentir e viver de formas distintas” (WALSH, 2009, p. 78).

Contudo, o projeto da interculturalidade crítica não defende simplesmente o reconhecimento, a tolerância e a incorporação do diferente dentro da matriz e das estruturas estabelecidas. Para Walsh (2009), trata-se de um convite para implodirmos “a partir da diferença – as estruturas coloniais de poder”. Não obstante, a partir do estudo de caso apresentado a seguir, bem como de outras experiências vivenciadas, penso que essa desestruturação da estrutura e matriz colonial de poder racializado e hierárquico pode ser dar por meio de ações que abrem fissuras no edifício da colonialidade.

A produção acadêmica sobre a Educação Museal, como, por exemplo, a importante coleção “Educação museal: conceitos, história e política”, organizada pelo Museu Histórico Nacional (CASTRO et al, 2020), já com seis volumes publicados, bem como documentos oficiais como o Caderno da Política Nacional de Educação Museal – PNEM e o curso sobre o tema, ofertado pela Fundação Escola Nacional de Administração Pública, não se debruçam sobre a relação entre educação museal e interculturalidade. Exceção ao verbete “Comunidade” no Caderno da PNEM, elaborado por Juliana Siqueira. Aliás, essa é a autora que mais tem colaborado com o debate da interculturalidade na educação museal no contexto brasileiro (SIQUEIRA, 2019). Diante desse cenário, passamos a explorar melhor o conceito de interculturalidade, com o fito de colaborar com a sua compreensão e aplicação na educação museal no país.

## O projeto Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades

O projeto Rio Araguaia: lugar de memórias e identidades, daqui em diante RALMI, nasceu em 2016, a partir da demanda Iny Karajá pela avaliação de uma área cemiterial registrada nos estudos etnoarqueológicos realizados pela arqueóloga Irmhild Wüst, na década de 1970. Essa área foi violada e destruída pela instalação de um guarda barcos, sendo um dos exemplos da colonialidade que continua sendo operada pelo Estado e sociedade envolvente. O projeto, contemplado com edital da Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Goiás, atuou de forma intensiva até junho de 2019. Presentemente, a retomada do projeto tem envolvido a análise da documentação gerada, a remodelação do site e estabelecimento de novas metas, a partir das demandas Iny.

Os Karajá, habitantes imemoriais da calha do Rio Araguaia, autodenominam-se Iny (nós mesmos), essa denominação será utilizada aqui, preferencialmente. O mito de origem Iny-Karajá, em suas diversas versões, narra como os primeiros Iny saíram do mundo subaquático para o mundo de fora no Araguaia, *Berohoky* na língua *inyribé*.

O projeto tem como recorte territorial inicial a região do município de Aruanã, que abriga duas terras indígenas, Karajá de Aruanã I e III. Do lado mato-grossense do Araguaia, temos ainda a terra Karajá de Aruanã II, devotada ao plantio de vazante e à pesca (Figura 1). Na terra Karajá de Aruanã I temos a Aldeia de Buridina e, há alguns anos, um grupo se instalou na terra Karajá de Aruanã III e fundou a Aldeia de Bdè-Burè. Não obstante, tanto o território Karajá de Aruanã II, do lado mato-grossense, como o Karajá de Aruanã III, são utilizados por habitantes de ambas as aldeias.



Fig.1: Localização da área de atuação do projeto RALMI no estado de Goiás e detalhamento das terras indígenas e das aldeias Buridina e Bdè-Burè. Elaboração de Michiel Wichers (2019).

Em outro momento, indicamos as ações desenvolvidas pelo projeto (MORAES WICHERS 2019), aqui apenas sintetizadas: a investigação da área cemiterial que, infelizmente, havia sido totalmente destruída; o cadastro, a delimitação e a caracterização do sítio arqueológico Aricá I, nos apresentado pelas lideranças Iny; o registro de 47 lugares significativos do povo Iny-Karajá ao longo do *Berohokỹ* (Rio Araguaia), a partir dos ensinamentos de Renan e Kari Wassuri; a produção de cinco curtas-metragens; o diagnóstico do acervo do Museu da Cultura Karajá Maurehi na Aldeia Buridina; a realização de oficinas com a mestra Jandira Diriti e o inventário cultural colaborativo com as mulheres Iny na Aldeia Bdè-Burè; e a modelagem computacional de doze peças Iny-Karajá do acervo do MA/UFG

## A exposição como educação museal intercultural

A curadoria colaborativa da exposição se deu por meio do diálogo com seis lideranças Iny Karajá envolvidas diretamente no projeto: o cacique Raul Hawakati (*in memorian*), a mestra Kari Wuassuri e o mestre Renan Wuassuri, da aldeia Buridina; a mestra Jandira Diriti, o cacique Jasson Tohobari e a liderança Cristina Malaiuri (*in memorian*). As atividades sempre se deram de forma equilibrada em ambas as aldeias, tanto em termos do número de ações do projeto e tempo dispendido, como no que concerne aos recursos financeiros, tendo em vista as tensões e disputas entre as aldeias. Foram destinadas bolsas para os pesquisadores Raul Hawakati e Jandira Diriti, que partilhavam os recursos com demais pesquisadores de suas aldeias. Esse foi o caminho encontrado diante das burocracias encontradas para a destinação de bolsas para pesquisadores indígenas. O professor indígena Sivaldo O. Wahuká foi o responsável pela construção da exposição de forma bilíngue (*inyribèl*/ português), tendo sido também remunerado por recursos do projeto.



Fig.2. A mestra Jandira Diriti desenha grafismos Iny Karajá, partilhando saberes conosco durante um dos encontros voltados a dialogar sobre o conteúdo da exposição. Ao seu lado, Jason Tohobari, seu filho e cacique da Aldeia Bdè-Burè, e o museólogo Tony Boita. Imagem do acervo RALMI (2018).

Durante o desenvolvimento do projeto RALMI, destacou-se a demanda das comunidades indígenas por ações que envolvessem processos museológicos, além dos estudos arqueológicos. Da mesma forma, verificou-se que não faria sentido a elaboração de uma exposição virtual (como estava na proposta original) sem a sua materialização nas aldeias, assim, foi elaborada também a versão física das exposições. O processo de concepção dos painéis se deu de forma concomitante com a produção dos curtas-metragens, ao longo de cinco etapas de campo. Foram as seis lideranças supramencionadas que estabeleceram os temas a serem abordados, indicaram as imagens mais relevantes e aprovaram os materiais finais.

A exposição física trata-se de um conjunto de painéis, impresso três vezes, sendo um conjunto para cada aldeia e um terceiro conjunto montado no Museu Antropológico da UFG entre agosto de 2018 e junho de 2019. A exposição virtual conta com o mesmo conteúdo dos painéis, acrescidas de modelos 3D de objetos e dos cinco-curta metragens produzidas.

Fig. 3 Site com a exposição bilingue (karajá-inyiribè/ português) em formato virtual - <https://projektorioaraguaia.ciar.ufg.br/>. A página em destaque mostra um anoitecer no Rio Araguaia, a modelo 3D de uma canoa Iny Karajá do acervo do MA-UFG e a imagem da mestra artesã Kari Wassuri, acompanhados de texto em inyiribè. Elaboração projeto RALMI (2018)

Por seu turno, no museu da capital goiana evidenciou-se a necessidade de um projeto de ação educativa que envolvesse a concepção de uma mediação direcionada aos não

indígenas, bem como a realização de ações com as mestras Iny-Karajá: Komytira Karajá (*in memorian*) ministrou oficina com grafismos Iny e Jandira Diriti realizou uma visita técnica ao museu. Durante a ação educativa com escolas do ensino fundamental e médio foram atendidos 237 alunos na exposição no MA/UFG, envolvendo a mediação com o uso dos curtas-metragens, a visualização de peças 3D em tablet, o manuseio de peças de Mala Pedagógica de objetos arqueológicos e, por fim, produção visual e textual sobre a experiência vivenciada. As ações foram avaliadas por meio de relatos etnográficos, bem como pela aplicação de instrumentos de avaliação de público (ver em MORAES WICHERS et al, 2020).

## Considerações Finais

Dentre muitos fios que poderiam ser puxados do projeto, para o propósito desse texto, saliento seis pontos:

- A experiência com a exposição evidenciou que nem a educação museal, nem as práticas interculturais, podem ser circunscritas em uma das etapas do projeto, mas devem afetar todo o todo ciclo museológico;
- A educação museal intercultural demanda um exercício constante intra-equipe, o que demanda negociação constante, não isenta de tensões;
- A compreensão de que as seis lideranças das aldeias em tela, bem como o tradutor indígena, são pesquisadores/as e não “participantes”, instala um outro horizonte na prática. Essa compreensão também cria o compromisso com a remuneração justa do trabalho dos/as pesquisadores/as indígenas;
- Colaboração significa diversos níveis de participação. No presente caso, nem todas as decisões foram debatidas da mesma forma, sendo necessário assumir que as hierarquias não foram abolidas, mas que se buscou um horizonte menos assimétrico entre pesquisadores não indígenas e indígenas;
- Ao lançar mão do olhar antropológico, que envolveu o registro sensível e a escrita etnográfica durante as ações do projeto, penso que aprimoramos as formas de compartilhar as experiências da educação museal;
- Com o público não indígena, sobretudo, nas ações educativas no MAE-UFG, o fato da exposição ser bilíngue gerou outro patamar de diálogo com os estudantes, que “estranhavam” aquela língua, o que foi positivo para a reversibilidade de alguns estereótipos, sobretudo, o de uma “perda cultural”, argumento tão próprio do edifício colonial que a todo momento busca apagar as vidas indígenas, apossando-se de seus saberes e territórios.

8

## Agradecimentos

O projeto contou com uma equipe ampla, a qual agradeço imensamente: aos/às pesquisadores/ as indígenas, Raul Mauri dos Santos (Hawakati – *in memorian*), Renan Wassuri, Darcília Wassuri (Karitxama), Jandira Diriti, Jasson Tohobari, Cristina Malauri (*in*

*memoriam*) e ao professor indígena Sinvaldo Oliveira – Wahuka Karajá, responsável pela tradução. À vice coordenadora do projeto, a arqueóloga Andreia Torres. À equipe do MA-UFG, em especial: Rosani Moreira Leitão (colega que oportunizou meu encontro com o povo Iny Karajá), Adelino Adilson de Carvalho, Ana Cristina Santoro, Tatyana Beltrão de Oliveira e Diego Teixeira Mendes. Ao museólogo Tony Boita e à então graduanda em museologia, Gabriela Neres. Ao etnoarqueólogo Robson Antônio Rodrigues. Às museólogas Aluane de Sá e Karlla Kamylla Passos dos Santos, que desenvolveram as ações educativas da exposição no MA. Ao Guilherme Batista (*in memoriam*), então graduando em Museologia, que nos deixou cedo demais. Agradeço, ainda, à arqueóloga Dilamar Cândida Martins e ao antropólogo Manuel Ferreira Lima Filho, que estiveram na direção do MA-UFG durante a execução do projeto. Dessa forma, esse é um trabalho de uma ampla equipe, mas as ideias aqui expressas foram elaboradas a partir do meu lugar e participação no processo, sendo da minha inteira responsabilidade.

## Referências Bibliográficas

- BRUNO, C. (2006). Museus e pedagogia museológica: os caminhos para a administração dos indicadores da memória. In: MILDER, S. *As várias faces do patrimônio*. Santa Maria: Pallotti, 119-140.
- BRUNO, C.; MORAES WICHERS, C. A.; PASSOS DOS SANTOS, K. K. (2024). Sobre educação, museus e Museologia: especificidades e reciprocidades a partir de três gerações de educadoras. In: SILVA, M. A.; COSTA, A. *História da Educação Museal no Brasil*. São Paulo: ICOM-CECA, 43-51.
- CASTRO, F.; SOARES, O.; COSTA, A. (2020). *Educação museal: conceitos, história e políticas*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional. (História da educação museal no Brasil & Prática político-pedagógica museal, 1).
- MORAES WICHERS, C. A. (2019). Sobre a musealização de acervos Iny-Karajá: desafios e possibilidades para uma prática decolonial. *Habitus*, 17(1) 53-76. <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/7258>
- (2021). Navegando no *Berohokÿ*: práticas, narrativas e experiências com o povo Iny-Karajá a partir de Aruanã, Goiás. In: LIMA FILHO, M. (Org). *Tesouros Iny - Karajá*. Goiânia: CEGRAF UFG, 345-389.
- MORAES WICHERS, C. A.; PASSOS DOS SANTOS, K. K.; SÁ, A.E DE; OLIVEIRA, T. B. (2020). Para além dos objetos: experiências, narrativas e materialidades em processos de Musealização da Arqueologia e do patrimônio cultural indígena. *Revista de Arqueologia*, 33, 104 – 123. <https://revista.sabnet.org/ojs/index.php/sab/article/view/854>
- SANTOS, M. C. T. M. (1996). *Processo museológico e educação: construindo um museu didático-comunitário*. Lisboa: UHLT.
- SIQUEIRA, J. M. (2019). *A Educação Museal na perspectiva da Sociomuseologia: proposta para uma cartografia de um campo em formação*. Tese em Museologia. Universidade

Lusófona.

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/6931>

WALSH, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar: Ediciones Abya-Yala: Quito.