

O PAPEL DO MUSEU INDÍGENA NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

*The role of the indigenous museum in the construction of intercultural
education*

Daisy Dias Cunha ¹

Marta Regina Paulo da Silva ²

Alexandre Costa Carraro ³

Cesar Antonio de Souza ⁴

Ivo Ribeiro de Sá ⁵

Resumo: A educação libertadora é um importante direcionamento para a elaboração de práticas pedagógicas que visem a superação de preconceitos e discriminações. Por isso, são constantemente formuladas novas pautas, aproximando diversas áreas do conhecimento no intuito de promover relações inclusivas. Assim, na perspectiva que a sociedade se torne cada vez mais justa e igualitária, é preciso mobilizar conceitos decoloniais, que enfrentam a moralidade colonizadora, eurocêntrica e embranquecida, formulados por e pelos povos historicamente marginalizados. No presente trabalho traçam-se algumas reflexões entre o conceito de interculturalidade, pedagogia crítica e museus indígenas, tendo como referências os estudos de Vera Maria Candau, Boaventura Sousa Santos e

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Daisy.cunha@uscsonline.com.br. <https://lattes.cnpq.br/4777137745749789>

² Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (PPGE-USCS). Marta.silva@online.uscs.edu.br. [Http://lattes.cnpq.br/7145831589734229](http://lattes.cnpq.br/7145831589734229)

³ Mestrando em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) Alexandre.carraro@uscsonline.com.br. [Http://lattes.cnpq.br/6153030168919893](http://lattes.cnpq.br/6153030168919893)

⁴ Mestrando em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Cesar.souza@uscsonline.com.br. [Http://lattes.cnpq.br/6775546395875872](http://lattes.cnpq.br/6775546395875872)

⁵ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (UNICAMP). Ivo.sa@onlineuscs.edu.br. [Http://lattes.cnpq.br/3614199328254948](http://lattes.cnpq.br/3614199328254948)

Paulo Freire. Busca-se, por meio desse ensaio, contribuir com os debates que ampliem a democratização das diversas identidades, visando a construção de "novos mundos".

Palavras-chave: Interculturalidade; Decolonialidade; Museu indígena; Educação; Povos originários.

Abstract: Liberating education is an important direction for the development of pedagogical practices that aim to overcome prejudice and discrimination. Therefore, new guidelines are constantly formulated, bringing together different areas of knowledge in order to promote inclusive relationships. Thus, in order for society to become increasingly fair and egalitarian, it is necessary to mobilize decolonial concepts, which face colonizing, Eurocentric and whitened morality, formulated by and by historically marginalized peoples. In this work, some reflections are outlined between the concept of interculturality, critical pedagogy and indigenous museums, using as references the studies of Vera Maria Candau, Boaventura Sousa Santos and Paulo Freire. This essay seeks to contribute to debates that expand the democratization of different identities, aiming at the construction of "new worlds".

Keywords: Intercultura; Decoloniality; Indigenous museum; Education; Original peoples.

INTRODUÇÃO

A educação, seja formal ou informal, cumpre um papel essencial na sociedade, pois ao mesmo tempo que reproduz valores societários também é capaz de incentivar a autonomia e a humanização dos indivíduos, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, ativos, que tenham conhecimento de si, do(a) outro(a) e do mundo. Nesse sentido, as disputas em torno da educação emancipadora são essenciais para se fomentar ideários de sociedade justa e igualitária.

Na esteira da superação de desigualdades, em 2008 é sancionada a Lei 11.645, que alterou a Lei 10.639/2003, incluindo no currículo oficial da educação básica a obrigatoriedade do estudo da história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas. Essa Lei caracteriza-se como um instrumento fundamental para avançar na luta contra o racismo e, conseqüentemente, na construção de práticas antirracistas no interior das instituições educacionais, pois, como afirma Sacristán (1999), os materiais pedagógicos desempenham um papel fundamental como mediadores da cultura nas escolas, influenciando tanto o conteúdo quanto a forma como essa cultura é apresentada a professores(as) e estudantes. O autor enfatiza que esses materiais refletem de maneira elaborada a cultura real aprendida e, portanto, são elementos estratégicos para a introdução de diferentes visões culturais.

Neste sentido, o principal objetivo desse instrumento legal foi e continua sendo viabilizar o reconhecimento e a valorização das contribuições históricas, culturais e sociais dos povos afro-brasileiros, africanos e indígenas na formação do Brasil. No que se refere aos povos indígenas, a Lei 11.645/2008 reconhece a importância de se aprofundar o conhecimento acerca da diversidade étnico-cultural presente no país, incluindo a história, cultura, organização social e as línguas indígenas.

Apesar de a Lei 11.645/2008 ter sido sancionada há 16 anos, a implementação efetiva desse conteúdo nas instituições educacionais brasileiras ainda enfrenta diversos desafios, conforme observado em estudos interculturais (Candau, 2014; Walsh, 2009). Um dos principais obstáculos está relacionado à formação inadequada dos(as) professores(as).

Muitos(as) educadores(as) não possuem preparo suficiente para abordar a temática da diversidade cultural, social e linguística dos povos indígenas de maneira crítica e decolonial. Isso resulta na perpetuação de estereótipos e visões simplistas sobre os povos indígenas, em vez de promover uma compreensão profunda e respeitosa de suas culturas (Sacristán, 1999). Essa falha na formação reflete-se também na resistência de muitos(as) docentes em adotar práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural nas escolas, conforme descrito em estudos que analisam a continuidade da colonialidade no ensino (Quijano, 2009; Grosfoguel, 2009).

Além disso, a ausência ou a baixa qualidade de materiais didáticos é um desafio significativo. Os livros e materiais utilizados em sala de aula frequentemente reforçam visões estereotipadas dos povos indígenas, apresentando-os de forma romantizada ou como figuras do passado, o que contribui para uma percepção distorcida das realidades contemporâneas dessas comunidades (Sacristán, 1999). A resistência institucional em integrar de forma plena e significativa a história e a cultura indígena nos currículos também é um fator persistente. Muitas escolas continuam a seguir uma abordagem educacional eurocêntrica, em que a contribuição dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira é ignorada ou marginalizada (Candau, 2011; Oliveira; Candau, 2010).

A “colonialidade do saber e do ser”, conforme discutido pelas teorias decoloniais, é outro grande obstáculo. Essa visão eurocêntrica, que considera os saberes indígenas como inferiores ou irrelevantes, ainda prevalece nas práticas educacionais, limitando a integração de conhecimentos e epistemologias indígenas no ambiente escolar (Maldonado-Torres, 2007). A persistência dessa colonialidade impede o

avanço de uma educação verdadeiramente intercultural, que reconheça e valorize as diferentes formas de conhecimento presentes no Brasil (Walsh, 2009).

Para que a Lei 11.645/2008 cumpra plenamente seu papel de promover uma educação inclusiva e antirracista, é necessário superar esses desafios por meio de investimentos em formação continuada de professores(as), revisão dos materiais didáticos e uma mudança profunda nas práticas pedagógicas, que precisam ser orientadas por uma perspectiva decolonial e crítica. Nesse sentido, reconhecemos que os museus indígenas têm grande potencial para auxiliar na construção de práticas decoloniais, visto trazerem consigo conhecimentos ancestrais dos povos que, em nosso país, foram os primeiros habitantes. O intuito é de romper com as barreiras impostas pela colonialidade e garantir que as culturas indígenas sejam efetivamente valorizadas nas instituições educacionais brasileiras (Santos, 2014; Walsh, 2005).

Este artigo versa sobre esses desafios presentes na construção de uma prática pedagógica inclusiva, crítica e emancipadora, tendo como objetivo explorar e compreender de que forma os museus indígenas podem contribuir para a preservação e promoção das culturas dos povos originários, ao mesmo tempo em que fomentam a construção de uma sociedade mais igualitária e intercultural.

1. A INTERCULTURALIDADE CRÍTICA PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA

A Lei 11.645 tem sido essencial na reflexão e diálogo sobre a contribuição dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira, bem como a valorização e preservação do patrimônio cultural do país. Ademais, a referida Lei incentiva o respeito e a garantia

dos direitos dos povos indígenas, sua identidade, formas de organização social, cosmovisão e suas relações com a terra e o meio ambiente. Contudo, para que seja possível pensar em “mundos outros” (Santos, 2014), que respeitem e valorizem a diversidade cultural presente em nossa sociedade, é fundamental mobilizar práticas educacionais que se orientem para uma educação libertadora (Freire, 2005), de modo a promover uma abordagem crítica e dialógica, permitindo que diferentes vozes sejam escutadas e valorizadas.

Sabe-se que as instituições educacionais, ao mesmo tempo que são espaços de construção crítica e emancipatória na formação do indivíduo, também são responsáveis pela reprodução de pré-conceitos e estereótipos, afinal,

A escola pública, gratuita e obrigatória do século XX é herdeira do século anterior, encarregada de missões históricas de grande importância: criar um único povo, uma única nação, anulando as diferenças entre os cidadãos, considerados como iguais diante da lei. A tendência principal foi equiparar igualdade à homogeneidade. Se os cidadãos eram iguais diante da lei, a escola devia contribuir para gerar estes cidadãos, homogeneizando as crianças, independentemente de suas diferentes origens. Encarregada de homogeneizar, de igualar, esta escola mal podia apreciar as diferenças. Lutou não somente contra as diferenças de língua, mas também contra as diferenças dialetais da linguagem oral, contribuindo assim para gerar o mito de um único dialeto padrão para ter acesso à língua escrita (Ferreiro, 2001 apud Candau, 2011, p. 241).

Ferreiro critica a função histórica da educação pública, que embasada na missão de construir uma nação unificada, optou por uma abordagem de homogeneização, onde a igualdade era frequentemente confundida com a supressão das diferenças. O currículo das disciplinas de ciências humanas por muito tempo se pautou em aspectos colonizadores, a partir de preceitos da

historiografia tradicional. A tentativa de criar uma identidade nacional “coesa” (a partir da visão tradicional) desconsiderou as diversidades culturais, linguísticas e sociais presentes nos territórios ocupados. Isso não só ignorou as particularidades dos(as) estudantes, mas também reforçou a ideia de que para ser “igual” era necessário se conformar a um padrão predefinido.

Contudo, é importante salientar que a colonialidade foi muito além da ocupação de territórios. Conforme afirma Santos (2009), o que ocorreu, além da disseminação física de povos originários, foi um epistemicídio maciço e o desperdício de experiências cognitivas, causadas sobretudo pelo padrão de pensamento moderno e racializado. A destruição sistemática de sistemas de conhecimento que não se alinhavam ao padrão eurocêntrico submeteu ideologicamente os povos colonizados a um ideal de “civilização”, eliminando a possibilidade de coexistência de múltiplas epistemologias.

Os colonizadores, para além da violência física anunciada, também se ocuparam de destruir imaginários, impondo seu poder de maneira ideológica, territorial e economicamente: “[...] opera-se, então, a naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não-europeu e a própria negação e o esquecimento de processos históricos não-europeus” (Oliveira; Candau, 2013, p.279). O que ocorreu ao longo do tempo foi o que Santos (2007) chamou de “pensamento abissal”, em que se invisibilizou povos subalternizados historicamente e que, na contemporaneidade, perpetua-se pelas políticas neoliberais. Segundo autores(as) que estudam a decolonialidade (Grosfoguel, 2009; Maldonado-Torres, 2007, 2009; Quijano, 2009; Walsh, 2009) a colonização permanece na colonialidade do poder, do ser, do saber e da natureza.

Confrontando as epistemologias embranquecidas que orientam a pedagogia tradicional, surgiu a decolonialidade, uma perspectiva crítica que busca desafiar e dismantelar as estruturas hierárquicas de poder que são consequência direta do colonialismo. A decolonialidade questiona a ideia de que o conhecimento ocidental é superior e universal, reconhecendo a existência de múltiplas epistemologias e saberes que foram marginalizados na história da América Latina. Para Candau e Oliveira (2010), as referências para a decolonialidade são os movimentos sociais, especialmente aqueles originados nos povos indígenas e afrodescendentes latino-americanos. Essa perspectiva mostra que é possível elaborar outros modos de viver e saber, superando a desumanização pelas quais passaram os povos historicamente marginalizados.

Uma das formas de compreender a decolonialidade é considerar que há outros modos de saber, de viver e de ocupar o mundo. Não se trata apenas de incorporar novas perspectivas ao discurso dominante, mas de reimaginar radicalmente a própria estrutura de como o conhecimento é produzido e validado. A decolonialidade não é apenas uma crítica ao passado colonial, é um convite a uma revolução epistêmica que desafia as fundações do que se entende por "verdade" e "realidade". Assim, Candau e Oliveira (2010), ao apontarem para os movimentos sociais indígenas e afrodescendentes como referências para a decolonialidade, demonstram que esses movimentos não estão simplesmente reivindicando inclusão no sistema existente, mas sim propondo alternativas que subvertem a lógica hegemônica. Isso implica uma transformação não apenas do conteúdo do conhecimento, mas das formas como esse conhecimento é experienciado e vivido.

A interculturalidade é uma abordagem que destaca a interação e o diálogo entre as diferentes culturas em uma sociedade. Ela enfatiza o compartilhar e a aprendizagem mútua entre os grupos culturais, visando construir uma identidade cultural compartilhada e uma coesão social mais forte. Segundo Walsh (2005 p. 25),

O conceito de interculturalidade é central à (re)construção de um pensamento crítico – outro – um pensamento crítico de/desde outro modo, precisamente por três razões principais: primeiro porque está vivido e pensado desde a experiência vivida da colonialidade [...]; segundo, porque reflete um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade e, em terceiro, porque tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global.

Sendo assim, a interculturalidade incentiva a interação e o intercâmbio cultural, alavancando o conhecimento e o entendimento mútuo. Isso implica que o pensamento crítico intercultural emerge da resistência e da sobrevivência frente à opressão colonial, trazendo consigo uma perspectiva que é, ao mesmo tempo, crítica e experiencial. Ela envolve o diálogo entre os diferentes grupos culturais e vai além do reconhecimento da diversidade, propondo uma abordagem mais dinâmica e interativa. Conforme Candau (2020, p. 680),

Superar esta perspectiva [eurocêntrica] é o que defende a interculturalidade crítica que pode ser assim caracterizada: questiona as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, etnicorraciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; parte da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados.

A interculturalidade intenta proporcionar a interação e o diálogo entre as diferentes culturas, valorizando não apenas suas diferenças, mas também suas semelhanças e trocas ao longo do tempo. Ela envolve a construção de pontes entre as culturas, daí reside também a constatação de que a produção do conhecimento decolonial surge do “sul global”. Afinal, a reconfiguração geopolítica das epistemologias confronta a supremacia do pensamento ocidental, estimulando a aprendizagem coletiva, o enriquecimento cultural e a construção de uma identidade que abarque a diversidade. Destaca a interação e o diálogo entre as culturas, para articular a compreensão mútua e a construção de uma identidade cultural compartilhada (Candau, 2020).

2. MUSEU INDÍGENA E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

A interculturalidade, quando abordada sob uma perspectiva decolonial, torna-se uma ferramenta essencial para a construção de uma consciência cultural verdadeiramente libertadora. Essa consciência implica não apenas o reconhecimento das diferentes culturas presentes em nossa sociedade, mas também o questionamento crítico das relações de poder que historicamente marginalizam certos grupos. A educação intercultural crítica busca promover a interação e o diálogo, mas com uma ênfase especial na desconstrução das desigualdades e na valorização de saberes insurgentes, especialmente daqueles que foram historicamente subalternizados (Candau, 2020).

Nesse contexto, os museus indígenas desempenham um papel fundamental na construção de uma educação intercultural. Eles são espaços que preservam e apresentam a cultura, a história e o patrimônio dos povos indígenas.

Experiências como as do Museu das Culturas Indígenas (MCI), em São Paulo, são instrumentos importantes para que as comunidades indígenas possam compartilhar suas histórias, tradições, conhecimentos e perspectivas com a sociedade mais ampla. O MCI, inaugurado em 2021, visa promover o protagonismo indígena e a valorização da diversidade cultural por meio de uma gestão compartilhada, onde lideranças indígenas, representadas pelo Conselho Aty Mirim, participam ativamente da curadoria e das decisões. O museu também busca fomentar o diálogo intercultural e a preservação dos saberes indígenas, garantindo a representatividade nas narrativas apresentadas. Teoricamente, essa proposta alinha-se à ideia de interculturalidade crítica discutida por autores(as) como Catherine Walsh (2005) e Boaventura de Sousa Santos (2014), que defendem a valorização de saberes historicamente marginalizados e a construção de uma nova epistemologia inclusiva e plural. O MCI funciona como um espaço de desconstrução de estereótipos, incentivando a educação intercultural e a criação de um ambiente de respeito às diferentes culturas, fundamental para uma educação decolonial, conforme defendida por Candau (2020).

Os museus focados na história dos povos originários são espaços de afirmação, nos quais as próprias comunidades indígenas são protagonistas na curadoria, na interpretação e na apresentação de suas narrativas. Ao oferecer exposições, programas educacionais e eventos culturais, proporcionam oportunidades para que pessoas de diferentes origens possam aprender sobre as culturas indígenas de forma autêntica e imersiva, desafiando estereótipos e preconceitos, permitindo que os(as) visitantes entendam a riqueza cultural dos povos indígenas e a importância de sua preservação.

Além disso, os museus indígenas também são locais de encontro e compartilhamento de conhecimentos, contrapondo-se a estruturas e narrativas coloniais que moldaram a consciência cultural do povo brasileiro. Os espaços integrativos promovem a participação ativa das comunidades indígenas na curadoria e na gestão dos museus, lutando para que suas vozes sejam escutadas e respeitadas. Isso contribui para fortalecer a identidade cultural dos povos indígenas e empoderá-los na definição de como sua história e cultura são representadas.

Ainda, aliados à Lei 11.645/2008, a educação formal e não formal desempenha um papel essencial na superação de práticas racistas reproduzidas de forma acrítica e despolitizada na sociedade. Desta forma, uma educação intercultural que permite o acesso a museus indígenas serve de alicerce para que as pessoas desenvolvam empatia, respeito e apreciação pelas culturas indígenas, promovendo a valorização da diversidade cultural. Também incentiva a reflexão crítica sobre as desigualdades históricas enfrentadas pelos povos indígenas e a necessidade de combater o racismo e a discriminação.

Portanto, os museus indígenas possibilitam, de forma concreta, a existência de “mundos outros” (Santos, 2014). Os espaços muitas vezes oferecem programas educacionais, palestras, workshops e atividades interativas que proporcionam uma imersão mais profunda nas culturas representadas. Isso contribui para uma maior consciência cultural e para o enriquecimento pessoal dos(as) visitantes, das mais diversas idades. Ao conhecer um museu, os(as) visitantes têm a oportunidade de explorar e aprender sobre culturas diferentes da sua própria. Eles(as) podem se familiarizar com tradições, costumes, história, religião, arte e muitos outros aspectos que compõem a identidade cultural de um povo. Essa experiência pode gerar uma maior compreensão e

apreciação pelas diferenças culturais, ajudando a combater o preconceito, a intolerância e a xenofobia.

Nesse sentido, é fundamental garantir que o acesso aos museus seja amplo e inclusivo. O acesso físico, financeiro e cultural aos museus deve ser facilitado, para que pessoas de todas as origens possam desfrutar dos benefícios que eles oferecem. Isso pode incluir a disponibilização de ingressos acessíveis, a realização de programas comunitários, a tradução de informações para diferentes idiomas e a criação de exposições que reflitam a diversidade cultural das comunidades locais.

2.1 A educação como prática da liberdade

A defesa dos povos indígenas deve acontecer a partir de uma pedagogia que se baseia na educação libertadora (Freire, 2005). Esta busca desconstruir estereótipos e preconceitos culturais, desafiando visões simplistas ou negativas sobre determinados grupos culturais, possibilitando a reflexão crítica sobre as representações culturais que visam promover um entendimento mais amplo e respeitoso das diferentes culturas. Apesar de identificarmos uma lógica homogeneizadora na educação

Cabe à escola viabilizar a superação das diferenças e garantir o padrão comum estabelecido para todos e todas. No entanto, este padrão não é, em geral, posto em questão, problematizado, desconstruído e reconstruído no sentido de incorporar em sua própria concepção o reconhecimento das diferenças. (Candau, 2011, p. 256)

É importante salientar que preservar, valorizar e defender a memória dos povos indígenas é, também, proteger a natureza, o meio ambiente e a nossa própria história. Não é possível escrever uma história

decolonial em um mundo que legitima práticas predatórias sobre os territórios indígenas. Por isso, os museus e uma pedagogia compromissada com a verdade são elementos essenciais para a humanização do currículo escolar.

Iniciativas como a Lei 11.645/2008 (Brasil,2008) impactam diretamente o trabalho dos(as) professores(as) e a estrutura curricular das escolas, fomentando a necessidade constante da formação de profissionais comprometidos(as) com práticas pedagógicas que valorizem a diversidade étnico-racial, respeitem as diferentes identidades culturais e combatam estereótipos e preconceitos. Por meio da Lei também há o incentivo da participação das comunidades afro-brasileiras, africanas e indígenas na construção e execução das políticas educacionais, promovendo a autodeterminação desses grupos.

Na perspectiva de uma educação para a libertação, Freire (2000) chama-nos a atenção para a importância da indignação:

Estar no mundo, para nós, mulheres e homens, significa estar com ele e com os outros, agindo, falando, pesando, refletindo, meditando, buscando, entendendo, comunicando o entendido, sonhando e refletindo-se sempre a um amanhã, comparando, valorando, decidindo, transgredindo princípios, encarando-os, rompendo, optando, criando ou fechados às crenças. O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e os outros, indiferentes a uma certa compreensão de por que fazemos o que fazemos, a favor de que e de quem fazemos, de contra que e contra quem fazemos o que fazemos. O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e com os outros, sem estar tocados por uma certa compreensão de nossa própria presença no mundo. Vale dizer, sem uma certa inteligência da História e de nosso papel nela. (Freire, 2000, p.125)

O conhecimento cultural local das experiências dos(as) estudantes como ponto de partida para a construção do conhecimento é outro alicerce na elaboração de um conhecimento

crítico e ativo. Segundo Freire (2005), a educação não deve ser um processo de mera transmissão de conhecimento, mas sim uma prática que envolve a reflexão crítica, a participação ativa dos(as) estudantes e a busca por uma transformação da realidade social injusta, contrapondo-se ao modelo de “educação bancária”. A educação deve possibilitar aos(às) estudantes a compreenderem criticamente o mundo em que vivem, questionar as estruturas de poder e lutar por uma sociedade mais justa.

Nesse sentido, para uma prática educativa intercultural, deve-se considerar que os(as) estudantes trazem consigo uma diversidade de conhecimentos e experiências culturais que devem ser incorporados ao processo de aprendizagem. Sendo assim, os(as) educadores(as) podem criar uma abordagem educacional mais abrangente e significativa, que promova a conscientização crítica, a valorização das diferenças culturais e a transformação social. Lei 11.645 tem sido essencial na reflexão e diálogo sobre a contribuição dos povos indígenas para a formação da sociedade brasileira, bem como a valorização e preservação

CONCLUSÃO

Na perspectiva de uma educação libertadora (Freire, 2005) discutimos neste artigo a inclusão e importância da interculturalidade crítica e a decolonização do currículo como algo primordial para referenciar e reconhecer o valor de outras culturas, de modo que possamos pensar na possibilidade de construir “mundos outros” (Santos, 2014), além de resgatar nossas ancestralidades, visto que nosso país nasce com os povos originários. Dentre tais práticas destacamos a

visitação aos museus indígenas, que entendemos serem locais privilegiados para comunicar outras culturas

Ademais, a interculturalidade valoriza a diversidade cultural presente na sala de aula e também fora dela promovendo o respeito e a compreensão das diferentes culturas, incentivando os(as) estudantes a reconhecerem a riqueza e a importância das diversas perspectivas culturais, tendo o diálogo intercultural como meio de promover o compartilhar de conhecimentos e experiências. Encoraja-se, ainda, a criação de um ambiente de aprendizagem onde os(as) estudantes possam compartilhar suas tradições e visões de mundo, promovendo, assim, a compreensão mútua e o enriquecimento cultural.

Diante do exposto, defendemos neste artigo o acesso de todas e todos aos museus, destacando o museu indígena, como espaço que desempenha um papel fundamental na promoção do reconhecimento e valorização de diferentes culturas. Os museus são espaços onde as pessoas podem entrar em contato com obras de arte, artefatos históricos e exposições que representam a diversidade cultural de diferentes sociedades e comunidades ao redor do mundo, lembrando que a prática da interculturalidade crítica é o que possibilitará esse debate e olhar fundamental de reconhecimento histórico na qual devemos buscar em nossos currículos escolares e em cumprimento da Lei 11.646/2008.

Para que os museus sejam amplamente reconhecimentos pela sociedade é necessário o comprometimento com uma prática pedagógica transformadora, crítica e autônoma. Ao exibir e conservar obras de arte e artefatos históricos, eles ajudam a manter viva a memória das culturas passadas. Isso é especialmente importante para comunidades que foram marginalizadas, oprimidas ou sub-

representadas ao longo da história. Por fim, os museus desempenham um papel vital na promoção do reconhecimento e valorização de diferentes culturas. Eles oferecem um espaço onde as pessoas podem aprender, se inspirar e se conectar com a riqueza da diversidade cultural global. Ao proporcionar acesso a museus, estamos contribuindo para um mundo mais inclusivo, respeitoso e justo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 04 jun. 2023.

CANDAU, V. M. F. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Revista Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4709185/mod_resource/content/2/Leitura%20complementar.pdf. Acesso em: 06 jun. 2023.

CANDAU, V. M. F. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Departamento de Educação, PUC-Rio, 2014.

CANDAU, V. M. F. **Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes**. Revista Espaço do Currículo, p. 678–686, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 04 jun. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GROSGOUEL, R. **Para descolonizar os estudos da economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2009, p. 383-417. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/697>. Acesso em: 06 jun. 2023.

MALDONADO-TORRES, N. **Sobre la colonialidad del ser:** contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Colombia: Siglo del Hombre Editores, 2007, p. 127-167. Disponível em: <https://ram-wan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

MALDONADO-TORRES, N. **A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento:** modernidade, império e decolonialidade. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2009, p. 337-382. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/695>. Acesso em: 08 jun. 2023.

OLIVEIRA, L. F. de; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

SACRISTÁN, J. G. **Currículo e diversidade cultural.** In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. B. (Org.). Territórios contestados. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SANTOS, B. de S. **Um ocidente não-ocidentalista? A filosofia à venda, a douta ignorância e a aposta de Pascal.** In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2009. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=3711262>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SANTOS, B. de S. **Epistemologies of the South:** justice against epistemicide. Boulder: Paradigm Publishers, 2014.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder e classificação social.** In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2009, p. 74-117. Disponível em: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2017/09/quijano-anibal-colonialidade-do-poder-e-classificac3a7c3a3o-social.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

WALSH, C. Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas. Quito: **Ediciones Abya-yala**, 2005. p. 13-35.

WALSH, C. **Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad:** las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tábula Rasa*, p. 131-152, 2008.

WALSH, C. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial:** in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. F. (Org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

CUNHA, D.,C.; SILVA, M. R. P da.; CARRARO, A. C.; SOUZA, C. A. de; SÁ, I. R. de. O Papel do Museu Indígena na Construção de uma Educação Intercultural. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 9, nº 22, jun-dez/2024, p. 50-68.