

Museu como espaço de formação cultural docente: O que os museus do Rio de Janeiro oferecem aos/às professores/as

Museum as a space for teachers' cultural training: What museums in Rio de Janeiro offer teachers

Le musée comme espace de formation culturelle des professeurs: Ce que les musées de Rio de Janeiro offrent aux enseignants

Cristina Carvalho^{[a]*} & Monique Gewerc^[b]

^[a] Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GPEMCI), Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, Brasil.

^[b] Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GPEMCI), Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, Brasil; Laboratoire d'Innovation et Numérique pour l'éducation (LINE), Université Côte D'Azur, Nice, França.

Resumo

A formação cultural de professores é um tema que tem provocado interesse crescente no meio acadêmico. Este artigo centra-se no museu, espaço de educação não formal, como um lugar educativo e formativo, cujo potencial está subaproveitado. O artigo apresenta parte de uma pesquisa realizada em 2020 e tem como foco compreender de que maneira os museus se têm constituído em espaço de formação de professores e quais as expectativas destes em relação ao que os museus têm para oferecer. A partir de dados gerados por um questionário dirigido a professores/as da educação infantil e ensino primário da cidade do Rio de Janeiro e a interlocução com autores/as da área, o texto apresenta subsídios para pensar de que maneira esse encontro vem ocorrendo e pistas para que o museu se constitua em lugar potente de formação continuada. Os dados indicam que, embora o museu ainda seja identificado pelos/as professores/as como espaço complementar ao ensino, há um crescente reconhecimento da importância dos equipamentos culturais para uma formação humana, que transforme a prática docente para além do currículo escolar.

Palavras-chave: formação cultural de professores, professores no museu, museu como espaço de formação

Abstract

Teachers' cultural training is a subject that has been causing growing interest in academia. This

* *Correspondência:* PUC-Rio, Rua Marques de São Vicente, 225 Gávea, Rio de Janeiro, Brasil.
Email: cristinacarvalho@puc-rio.br

paper focuses on the museum, a space for non-formal education, as an educational and formative place whose potential is under-exploited. The article presents part of a research conducted in 2020 and aims to understand how museums have become a space for teacher training and their expectations regarding what museums offer. Based on data generated by a questionnaire addressed to teachers of early childhood education and primary schools in the city of Rio de Janeiro and the dialogue with authors from the field, the text presents inputs to think about how this meeting has been occurring and cues so that the museum becomes a potent locus of continuous training. The data indicate that, although teachers still perceive the museum as a complementary space to teaching, there is a growing recognition of the importance of cultural equipment for human development that transforms teaching practice beyond the school curriculum.

Keywords: teachers' cultural training, teachers in the museum, museum as a formative space

Résumé

La formation culturelle des enseignants est un thème qui suscite un intérêt croissant dans le monde académique. Cet article se concentre sur le musée en tant qu'espace d'éducation non formelle, un espace éducatif et formatif dont le potentiel est encore peu exploité. L'article présente une partie d'une recherche menée en 2020 visant à comprendre la constitution des musées en tant qu'espace de formation des enseignants et les attentes de ces derniers par rapport à ce que proposent les musées. Basé sur les données générées par un questionnaire adressé aux enseignants de l'éducation de la petite enfance et des écoles primaires de la ville de Rio de Janeiro et le dialogue avec des auteurs dans ce domaine, le texte présente des éléments de réflexion sur la manière dont cette rencontre se produit et des pistes pour que le musée se constitue en un lieu potentiel de formation continue. Les données indiquent que, bien que le musée soit encore identifié par les enseignants comme un espace complémentaire à l'enseignement, il y a une reconnaissance croissante de l'importance des équipements culturels pour une formation humaine qui transforme la pratique de l'enseignement au-delà du programme scolaire.

Mots-clés: formation culturelle des enseignants, professeurs au musée, le musée comme lieu de formation

Um breve contexto

O senso comum de atribuir aos museus um lugar de guardar coisas antigas, velhas, empoeiradas vem sendo lentamente questionado e ressignificado. Em uma sociedade cindida por abismos culturais sectários, os espaços culturais no Brasil continuam sendo frequentados por um número de pessoas ainda restrito. Além de um cenário de desigualdade social, o desequilíbrio na distribuição de espaços culturais nas diferentes regiões e cidades brasileiras faz com que 74,9% dos municípios brasileiros não contem sequer com um museu. Mesmo em grandes centros urbanos, como o Rio de Janeiro, a distribuição pelas regiões da cidade é desigual e os espaços culturais ficam concentrados em áreas de maior poder aquisitivo, dificultando o acesso de grande parte da população (Resinentti, 2017).

Pesquisas identificaram que, em geral, as professoras¹ pouco frequentam os espaços

¹ Esta pesquisa foi realizada com professoras e professores de educação infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental da cidade do Rio de Janeiro. Considerando que, respectivamente, 96,3 % e 86,4% das docentes

culturais (Gatti & Barreto, 2009; Souza, 2013; UNESCO, 2004). Entretanto, o público escolar é aquele que comparece em maior número nos museus. Que recursos são oferecidos às professoras para que possam acompanhar seus/suas alunos/as? Como as professoras se sentem nesses ambientes? Com que expectativas essas profissionais chegam ao museu? Frequentam museus para além das visitas escolares?

A revisão da literatura cujos descritores relacionam formação de professores/as em museus identificou um número bastante reduzido de pesquisas. De modo geral, foram encontradas pesquisas em museus de artes voltadas para o/a professor/a de artes, em museus de ciências voltadas para a formação do/a professor/a desta área do conhecimento, pesquisas em museus de história para professoras desta disciplina, e assim por diante. Pouquíssimas pesquisas abordam o museu como espaço de formação cultural para os/as professores/as sem a especificidade disciplinar. As raras pesquisas que têm se dedicado a discutir a relação entre museu e escola e a dimensão educativa dos museus contribuem para a compreensão de alguns elementos presentes nessa relação (Carvalho, 2016; L. Cruz, 2008; Dias-Chiaruttini, 2020; Gabre, 2016; Köptcke, 2014; Lopes, 2019; M. T. Moura, 2013; Resinentti, 2017; Soares, 2015). A partir desses estudos, foi possível identificar a potência e os desafios que são frequentemente encontrados na relação entre museu e público docente.

A pesquisa de abordagem qualitativa aqui apresentada buscou, entre outras questões, compreender de que maneira os museus da cidade do Rio de Janeiro têm se constituído em espaço de formação de professores/as e quais as expectativas destes/as em relação ao que estas instituições vêm oferecendo. Partimos da hipótese de que a sensação de pertencimento e a apropriação do direito cidadão de frequentar os museus podem implicar a professora no próprio processo de formação cultural e estimular, igualmente, seus alunos e alunas a ampliarem seus repertórios culturais.

Para a produção de dados da pesquisa, foi utilizado um questionário *online* direcionado a professoras de educação infantil e ensino fundamental I da cidade do Rio de Janeiro – um universo em torno de 40.000 docentes – aplicado na segunda metade do ano de 2020, em que foram obtidas 100 respostas. A base de dados institucional do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPemCI) da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) oriunda da aplicação de questionário aos 110 museus em funcionamento na cidade do Rio de Janeiro em 2019, com 64 respondentes, também serviu de suporte na investigação. Para a produção de dados que revelassem a perspectiva dos museus, foram entrevistados educadores/as de cinco instituições culturais da cidade do Rio de Janeiro. É importante ressaltar que a pesquisa de campo ocorreu durante o período de distanciamento social causado pela pandemia de Covid-19 e precisou se adequar às circunstâncias, sendo

dessas etapas da escolaridade são mulheres, o texto designará “professoras” como o conjunto de docentes respondentes (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021).

realizada totalmente a distância.

O interesse pelo tema decorre de nossa experiência como pesquisadoras e formadoras de professoras de educação infantil e pela percepção de uma crescente valorização da dimensão cultural na formação de professoras e do papel relevante dos museus para esta formação.

Após apresentar a contextualização da pesquisa e algumas referências teóricas, o artigo revela alguns resultados da investigação obtidas nas respostas para as seguintes perguntas: Quais as atividades oferecidas pelos museus às professoras? Quais são as expectativas das professoras em relação às formações oferecidas pelos museus para o público docente? Como as professoras avaliam as formações recebidas nos espaços museais? Finalizamos com algumas considerações que apontam possibilidades de encontro entre as duas instâncias educacionais (escola e museu), destacando a potencialidade dos espaços culturais que, se ocupados mediante parcerias colaborativas, podem trazer benefícios ao campo da educação e favorecer a reversão do velho jargão mencionado anteriormente. Afinal, museu não é lugar de coisas velhas, museu é lugar de culturas!

Museu como espaço de formação docente?

As distâncias sociais favorecem experiências pessoais que inibem e separam o sujeito de espaços que oferecem determinadas práticas culturais e que, como cidadão, também são seus. A democracia cultural, como compreendemos, não se refere somente à facilidade de acesso e frequência em massa a espaços culturais, mas está ligada à capacidade de escolha pelo sujeito daquilo que quer ou deseja consumir e não ao consumo cultural supérfluo, sujeito a um marketing voltado apenas para as exposições anunciadas pela mídia de maneira insistente. Esta capacidade de escolha é decorrente de uma formação e uma familiarização prévia que estaria a cargo das famílias e da escola (Cohen-Gewerc, 2013; Gewerc, 2022; Hermann, 2018). Ao fomentar a frequência de seus/suas alunos/as em instituições culturais, as professoras contribuem para a sensação de pertencimento, necessária para que o adulto se sinta à vontade para continuar frequentando tais espaços.

Se nos tornamos o que somos mediados pelos objectos com os quais tomamos contacto, Carvalho (2005) questiona se a simples presença em actividades culturais garante a ampliação do próprio repertório e lembra o quanto a educação em espaços de educação não formal está ausente dos currículos das licenciaturas. A autora destaca a importância de a dimensão cultural fazer parte da formação dos professores e professoras, no sentido de formar profissionais com uma leitura de mundo ampliada, e o quanto essa abertura é indispensável em um “contexto de hibridização cultural” (p. 135).

Compreender a formação cultural como direito e parte da formação docente implica

assumir a diversidade, a continuidade e a mediação como parte de princípios éticos, políticos e estéticos de uma formação docente humanizadora. A formação cultural de professoras, tal como a entendemos, se configura em um processo intencional, continuado, mediado, reflexivo e compartilhado, que propicia a vivência de experiências estéticas e contribui para uma educação para a diversidade mediante o exercício da alteridade e da expansão da sensibilidade (Gewerc, 2022).

Na actualidade, os museus se constituem em espaços de educação não formal que têm como cerne de sua atividade a educação museal (Soares, 2015). A expressão “educação museal” é definida pela Política Nacional de Educação Museal (PNEM) como

uma modalidade educacional que contempla um conjunto integrado de planeamento, sistematização, realização, registro e avaliação dos programas, projectos e acções educativas museais. O termo vem sendo usado por vários autores para se referir ao conjunto de práticas e reflexões concernentes ao acto educativo e suas interfaces com o campo dos museus. (Instituto Brasileiro de Museus [IBRAM], 2018, p. 73)

Entretanto, para que a professora veja o museu como espaço de formação profissional e cultural, é necessário que este espaço seja apresentado ao longo de sua formação profissional e que as experiências vividas ali sejam significativas e despertem o desejo de retornar. A cultura manifestada em suas diferentes linguagens, bem como a fruição estética, oportuniza experiências que podem tocar a subjetividade dos sujeitos.

No ano de 2018 foi publicada a PNEM, citada anteriormente, cuja definição presente no documento se mostra alinhada aos seguintes princípios: respeito à diversidade, promoção da participação social e valorização do relacionamento da sociedade com o patrimônio. Os formuladores da PNEM consideram fundamental que cada vez mais as instituições museológicas voltem sua atenção para as potencialidades da educação, indispensável na mediação com os públicos e suas memórias. Ao tomar um dos objetivos da educação museal presente no Caderno da PNEM (2018), é possível verificar o destaque dado a uma formação humana e integral.

A Educação Museal é uma peça no complexo funcionamento da educação geral dos indivíduos na sociedade. Seu foco não está em objectos ou acervos, mas na formação dos sujeitos em interacção com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita. Mais do que para o “desenvolvimento de visitantes” ou para a “formação de público”, a Educação Museal atua para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la. (IBRAM, 2018, p. 73)

Ao discorrer sobre as dimensões e objetivos da educação museal, Castro (2015, p. 182)

postula “o incentivo à apropriação cultural, dos espaços, do conhecimento e da própria ideia de museu e o cultivo do sentimento de pertencimento entre os seus diferentes públicos”. Ressalta, ainda, que os processos educativos vividos no museu não estão desconectados de outros que o sujeito vive ao longo da vida e é parte de uma educação integrada voltada para uma formação humana.

Em consonância com o documento normativo, Castro et al. (2020) destacam que a educação museal tem por finalidade a transformação do sujeito visitante para que ele transforme a sociedade através de um movimento de conscientização e emancipação, ou seja, a educação museal contribui para democratizar o museu e a sociedade. Os pressupostos apresentados aqui evidenciam a relevância da conexão entre propostas educativas em museus e uma formação humana de professores/as.

Contudo, é relevante lembrar que a educação museal é um campo que vem sendo construído recentemente e que as ações educativas nos museus têm sua origem em um movimento de complementaridade com a escola. Machado (2009) salienta que os sectores educativos foram criados posteriormente aos museus, com o principal intuito de ser ponte entre o acervo e a escola, entre o/a curador/a e o/a professor/a. Os/As profissionais que ali trabalhavam eram denominados/as (e ainda hoje o são, com bastante frequência) guias ou monitores/as, tradutores/as de um conhecimento específico que o público leigo não detém. Os primeiros sectores educativos foram criados sob a égide da ideia iluminista de civilização que dominava ideologicamente o final do século XIX. A racionalidade científica pretendia que o progresso seria benéfico a todos/as. Mais tarde, por influência da Escola Nova, de que John Dewey foi um dos principais representantes nos Estados Unidos da América e, no Brasil, Anísio Teixeira, os museus também buscaram se adaptar ao programa escolar, tornando-se um espaço complementar ao ensino escolar.

A autora enfatiza que a concepção escolarizada do museu e da função dos sectores educativos está presente desde a criação do primeiro sector educativo no Brasil – a Seção de Assistência ao Ensino (SAE) no Museu Nacional inaugura, em 1927, a institucionalização da educação museal no país – e influencia ainda hoje as ações educativas, especialmente voltadas para o público escolar, utilizando-se muitas vezes das mesmas práticas, formas de organização, recursos didáticos. A partir dos anos 1970 podemos identificar iniciativas e propostas educativas desenvolvidas nos museus que demonstram uma preocupação mais acentuada na relação com o público visitante. Embora seja possível observar uma mudança de paradigma em relação à função educativa do museu, esta pequena retrospectiva histórica aponta o quanto sua origem *escolarizadora* pode deixar marcas no modelo educativo adotado ainda hoje, tanto nas práticas de mediação, quanto na representação simbólica que o espaço do museu tem para professoras e alunos/as. A concepção de educação complementar à escola repercute nas práticas de mediação, sobretudo para o público escolar, mas também nas

expectativas das professoras ao levarem seus/suas alunos/as ao museu.

Esta nossa percepção destaca que o museu pode oferecer muito mais que uma complementação do currículo escolar para se converter em um espaço de formação humana.

O que os museus da cidade do Rio de Janeiro oferecem aos/às professores/as?

A pesquisa institucional conduzida pelo GEPEMCI buscou mapear e conhecer os setores educativos de museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro com o intuito de identificar as atividades oferecidas ao público – e mais especificamente às crianças de 0 a 6 anos –, a estrutura de funcionamento mantida pelas instituições, os agentes sociais que neles atuam e as estratégias pedagógicas desenvolvidas nesses espaços. Dos 110 museus e centros culturais cadastrados no Guia de Museus do IBRAM que se encontravam efetivamente em funcionamento na cidade naquele momento, 64 instituições participaram na pesquisa.

As perguntas do questionário que versavam sobre as atividades para os/as docentes buscavam saber se o museu oferecia atividades para professores/as, o tipo de atividade, a regularidade dessa oferta e se havia ações específicas para professores/as de educação infantil.

Dentre as 64 instituições respondentes, 34 (53,1%) afirmaram que possuem programas destinados a professores/as. A análise das respostas ao questionário indica que o público escolar é o público majoritário nos museus investigados, mas quase a metade dos museus não oferece atividades para professores/as. Este é um dado que já precisaria ser considerado quando pesquisas apontam um descompasso entre as expectativas de escolas e museus. Além desse aspecto, ao compreender o museu como espaço de educação para as crianças, por que não pensar também na formação docente?

Quanto ao tipo de formação oferecida a professores e professoras, “*workshops* e oficinas” foi a resposta predominante. O Gráfico 1 mostra as opções marcadas pelas instituições (era possível marcar mais de uma opção).

GRÁFICO 1
Formações oferecidas aos/às professores/as (n)



Fonte: GEPEMCI, 2020.

Palestras, *workshops* e oficinas são atividades que podem ter diferentes propósitos. A hipótese é que muitas vezes sejam destinadas a contribuir para o aproveitamento das visitas escolares, e as respostas obtidas no questionário para professoras parecem confirmar essa possibilidade. A revisão de literatura indicou que, muitas vezes, os museus oferecem atividades para os/as professores/as com uma abordagem de instrumentalização para a prática em sala de aula e preparo para a visita com as crianças. Embora este preparo para a visita escolar seja importante, reduzir a presença do/a professor/a no museu apenas a este intuito é limitar a potencialidade destes espaços.

Em relação à periodicidade com que as atividades voltadas para professores/as ocorrem, um dado chama a atenção: apenas sete museus oferecem atividades para professores/as regularmente (mensalmente). As outras instituições não apresentam periodicidade fixa e desenvolvem as atividades em função da demanda ou da mudança nas exposições, o que permite supor que as atividades têm por fim familiarizar os/as professores/as com o conteúdo da exposição antes das visitas com os/as alunos/as.

Este dado pode sugerir que a formação para professores/as é um projeto de educação do museu para um número ainda reduzido de instituições que compreendem o público docente com prioridade e entendem a importância de que professores/as sejam nutridos por experiências nesses espaços, durante sua formação.

Quando se trata de professores/as de educação infantil, o número é ainda mais reduzido. Somente cinco museus respondentes declararam oferecer atividades específicas para professores/as dessa etapa da escolaridade.

O que os professores esperam dos museus?

Conforme já sinalizado, para o desenvolvimento da investigação foi também aplicado um questionário para professoras de Educação Infantil e Ensino Fundamental I. O uso do questionário em pesquisas tem por intuito “reunir informações sobre as percepções, crenças e opiniões dos indivíduos a respeito de si mesmos e dos objetos, pessoas e eventos presentes em seu meio” (M. L. Moura & Ferreira, 2005, p. 70). A construção do questionário foi realizada com suporte de literatura especializada (Malheiros, 2011; Marconi & Lakatos, 2017; M. L. Moura & Ferreira, 2005). O roteiro foi articulado aos objetivos da pesquisa e buscou responder às seguintes questões (relativas ao recorte deste artigo): Quais são as expectativas das professoras em relação às formações oferecidas pelos museus para o público docente? O que motiva as professoras a buscarem formações em museus? O que as docentes consideram relevante nas atividades oferecidas para professoras em um museu? Como as professoras avaliam as formações recebidas nos espaços museais?

O questionário foi aplicado a uma amostra não-probabilística acidental ou por conveniência, geralmente utilizada quando a amostra é demasiadamente grande ou dispersa, ou seja, que “não permitem a avaliação do grau de representatividade que possui em relação à população” (M. L. Moura & Ferreira, 2005). Embora não mencione a expressão “bola de neve”, Duarte (2002) se vale do que chama de sistema de rede para obter indicações de sujeitos para participarem da pesquisa, seja por meio de entrevistas e, por que não, questionário. No caso do questionário, recorreu-se à rede pessoal de contatos, a quem se solicitou que fizesse o mesmo com sua rede e assim sucessivamente.

Foram obtidas 100 respostas. Tendo em vista que o universo de professores/as dos anos iniciais da educação básica no Rio de Janeiro é de 38.934 – considerando-se apenas a Secretaria Municipal de Educação –, o questionário não pode ser qualificado como uma amostra representativa e, portanto, não é possível generalizar os resultados para toda a população docente. Contudo, para relativizar eventual enviesamento dos dados, os resultados foram comparados com dados de *surveys* realizados com a mesma população. Vale destacar que, na pesquisa aqui apresentada, as questões específicas sobre como docentes entendem sua relação com os espaços museais e as atividades nas quais participam traz o ponto de vista dos/as envolvidos/as, o que gerou dados relevantes para os/as interessados/as em promover uma aproximação entre museu e escola e conceber o museu como espaço educativo em uma perspectiva de educação integral.

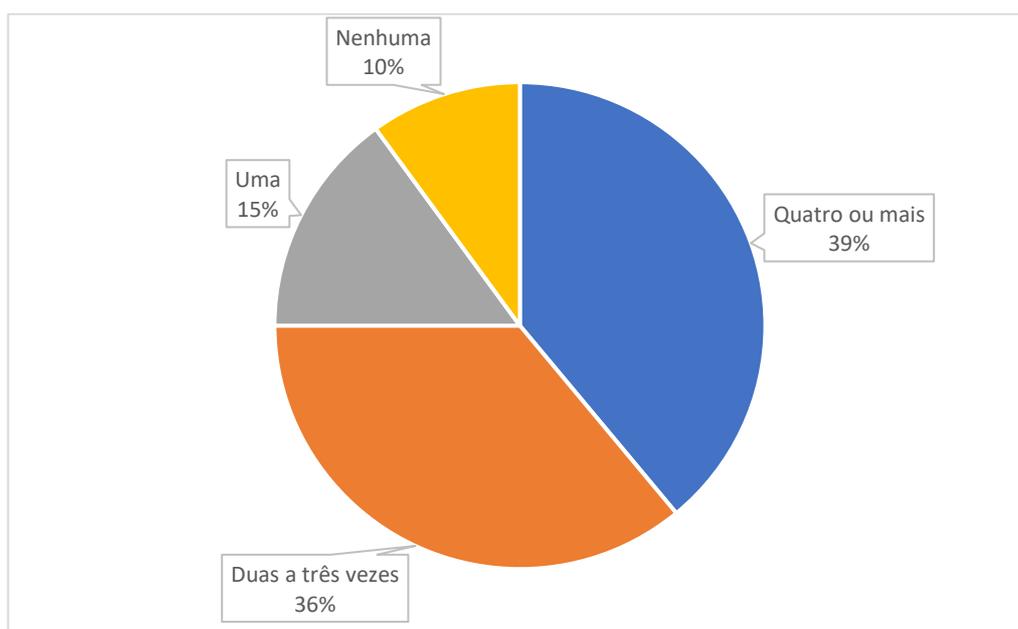
Quanto ao perfil das respondentes, 52 professoras têm mais de 11 anos de prática em sala de aula, ou seja, são professoras experientes. Mais da metade das docentes (66%) têm nível de pós-graduação e apenas 4% das respondentes não possuem nível superior (como o retorno foi de 100 questionários, o percentual é igual ao número absoluto). Ao considerar as respondentes

que trabalham em ambas as redes – pública e privada –, 88% atuam na esfera pública de educação. Em relação ao segmento escolar, 59% das professoras que responderam ao questionário atuam no ensino fundamental I e 41% na educação infantil.

Para evitar um possível enviesamento dos dados, buscou-se pesquisas que atingiram um universo maior para efeito de comparação (Cf. P. Cruz & Monteiro, 2019). Uma análise comparativa com a amostra do questionário aplicado para esta pesquisa aponta um percentual superior de professoras com pós-graduação do que as pesquisas concentradas no município. É possível supor que o tempo de atuação profissional, conforme assinalado anteriormente, seja um fator que contribua para uma formação complementar do/a professor/a.

O Gráfico 2 apresenta informações sobre a frequência das professoras a museus (“Considerando o contexto anterior à pandemia, quantas vezes por ano costuma frequentar museus ou centros culturais [além das visitas escolares]?”).

GRÁFICO 2
Regularidade da frequência das professoras a museus (N=100)



Fonte: Gewerc, 2022.

O dado gerado pelas respostas chama a atenção quando comparado com pesquisas já realizadas sobre a frequência de professores/as a eventos culturais, em especial a museus. Das cem respondentes, 39% afirmam frequentar museus mais de quatro vezes por ano e 36% de duas a três vezes. Somados, chega-se a um montante de 75% de professoras dos anos iniciais da Educação Básica, que responderam ao questionário e afirmam frequentar museus com certa regularidade, para além das visitas escolares.

Em 2015, uma pesquisa que buscava compreender os hábitos culturais do/a carioca aplicou um questionário a 1537 pessoas com 12 anos ou mais e sua distribuição foi ponderada de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (censo de 2010). Os dados foram apresentados no Seminário Perfil Cultural do Carioca² e, no que tange à prática de frequentar museus, a porcentagem dos/as respondentes que afirmou ter ido ao museu ao menos uma vez nos últimos doze meses foi de 31%, ou seja, 69% não tinham ido a nenhum museu nos últimos 12 meses. Dentre os/as que responderam ter visitado este espaço, 57% possuem o ensino superior e só 16% o ensino fundamental.

Por outro lado, 25% dos/as respondentes da pesquisa declararam nunca ter ido a um museu. Entretanto, se isolado o fator escolaridade, apenas 6% dos/as respondentes que possuem ensino superior nunca foram a um museu. Já os/as que possuem até ao ensino fundamental, a proporção salta para 45%. A pesquisa demonstra que o fator escolaridade impacta os hábitos culturais mesmo entre sujeitos de mesma classe econômica. A pesquisa evidencia ainda que a relação de menor escolaridade/maior exclusão de espaços culturais independe da cobrança de ingresso nesses espaços. A exclusão se dá por outros fatores, como distância de deslocamento, desconhecimento da existência do lugar, direito de pertença.

As pesquisas desenvolvidas por Almeida (2005) apontavam a mesma tendência: embora os estudos mencionados pela autora tenham sido realizados no final da década de 1990, já era possível observar uma relação entre a escolaridade e a frequência a museus e, em seguida, a renda como sendo um fator importante, porém menos significativo. É preciso destacar que a maioria das pesquisas apresentadas pela autora foram realizadas em países da Europa ou da América do Norte. Entretanto, os estudos feitos no Brasil, ainda que em número reduzido, indicam tendências semelhantes. A escolaridade e, em seguida, a renda são fatores que influenciam diretamente no hábito de frequentar museus.

A experiência de vida tem íntima relação com a capacidade de mediação da cultura legitimada pelos/as professores/as. Ainda que raras, algumas pesquisas têm se interessado pela relação dos/as professores/as com os bens culturais. O relatório de Gatti e Barreto (2009) – *“Professores do Brasil: Impasses e Desafios”* –, em que é traçado um panorama dos/as professores/as e da situação da formação docente no Brasil, levanta as preferências dos programas culturais dos/as professores/as participantes: cinema - 42,8%; *shows* ou concertos musicais - 23,9%; espetáculos teatrais - 16,9%; e dança - 10,5%. Museus e centros culturais sequer aparecem na lista como uma opção para o/a professor/a marcar.

Uma pesquisa anterior (UNESCO, 2004), realizada em 2002 com 5.000 professores/as de ensino fundamental e médio de 27 estados brasileiros, mapeou a frequência a eventos culturais. No que se refere a museus, 0,9% dos professores/as sinalizaram a frequência uma

² <http://www.culturano rio.com.br/metodologia/>

vez por semana; 4,1% afirmaram ir uma vez por mês; 50,4% algumas vezes por ano; 29,8% foram uma vez e 14,8% responderam nunca terem ido a um museu. Ou seja, 44,6% dos/as professores/as da pesquisa nunca foram ou foram apenas uma vez a um museu.

Ainda que considerando a desigualdade geográfica na distribuição de equipamentos culturais pelo território nacional, o número é preocupante. Embora a pesquisa associe o fator renda familiar com a frequência a museus (40,4% das professoras que responderam nunca ter ido a um museu têm renda até dois salários-mínimos), a variação entre frequência e renda familiar nas outras faixas salariais não varia de modo tão drástico (exemplo: 25% das que possuem renda familiar de até dois salários-mínimos foram apenas uma vez, assim como 26,1% das que têm renda familiar de mais de vinte salários).

Apesar da importância atribuída à frequência a eventos culturais pelas professoras nas pesquisas mencionadas, os hábitos e o perfil cultural das docentes não foram abordados no relatório da pesquisa “Professores do Brasil: Novos Cenários de Formação”, publicado em 2019.

Os dados das diferentes pesquisas mencionadas parecem apontar para uma relação entre o fator escolaridade e o hábito de frequentar os equipamentos culturais. Nesse sentido, o alto índice de escolaridade da maioria das respondentes do questionário aplicado para o desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada pode estar relacionado com a regularidade com que afirmam frequentar os museus da cidade.

Embora as visitas escolares sejam responsáveis pelo público mais numeroso nos museus, os dados do questionário aplicado para esta pesquisa confirmam os números da pesquisa institucional do GEPEMCI: quase a metade das respondentes nunca participou de atividades em museus voltadas para docentes (48%).

A Tabela 1 lista as instituições em que as 52 respondentes participaram de alguma atividade voltada para o público docente (era possível citar mais de uma instituição).

TABELA 1

Instituições em que as respondentes participaram de atividades para professores/as

| Instituições | Frequência |
|--------------------------|------------|
| CCBB | 16 |
| Mar | 15 |
| Museu da Vida | 7 |
| Museu do Amanhã | 5 |
| Museu Nacional | 5 |
| Planetário | 5 |
| Museu Histórico Nacional | 3 |
| Casa Daros | 2 |
| Instituto Moreira Salles | 2 |
| MAM | 2 |
| Museu Casa do Pontal | 2 |

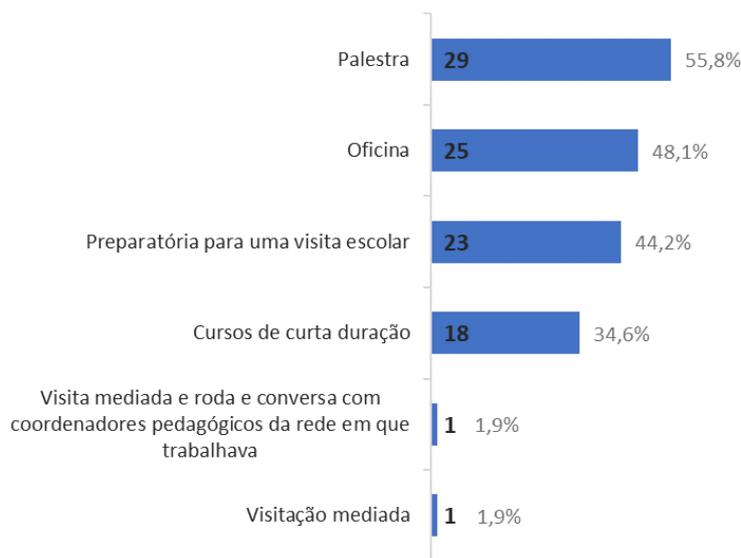
| Instituições | Frequência |
|---|------------|
| Museu Imperial de Petrópolis | 2 |
| Biblioteca parque Estadual do RJ | 1 |
| Caixa Cultural | 1 |
| Casa da ciência | 1 |
| Casa de Santos Dumont | 1 |
| Casa França Brasil | 1 |
| Casa Museu Eva Klabin | 1 |
| Centro Cultural da Justiça Federal (CCJF) | 1 |
| Centro Cultural de Nova Iguaçu | 1 |
| Centro Cultural Oi Futuro | 1 |
| Jardim Botânico | 1 |
| MAC | 2 |
| Museu Bispo do Rosário Arte Contemporânea | 1 |
| Museu da Marinha | 1 |
| Museu da República | 1 |
| Museu de Artes Naif | 1 |
| Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST) | 1 |
| Museu de Ciências da Terra | 1 |
| Museu do Folclore | 1 |
| Museu do Índio | 1 |
| Museu Light de Energia | 1 |
| Paço Imperial | 1 |
| Tear | 1 |

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se que o Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) e o Museu de Arte do Rio (MAR) são as instituições mais citadas, seguidas do Museu da Vida, Museu do Amanhã, Museu Nacional e Planetário. É possível também observar que, talvez com exceção do MAR e do CCBB, instituições que dispõem de um grande espaço nas mídias (o CCBB foi palco de megaexposições que atraíram recordes de público), os museus que oferecem atividades para professores/as sejam majoritariamente os de ciências e história.

Com relação ao tipo de atividade voltada para as docentes, a pergunta do questionário apresentou itens similares ao do questionário aplicado pelo GEPEMCI com o intuito de realizar uma comparação com os dados obtidos na pesquisa institucional. Esta questão aceitava mais de uma resposta.

GRÁFICO 3
Participação em atividades para professores/as no museu (N=52)



Fonte: Dados da pesquisa.

A preparação para a visita escolar foi uma opção que teve um número expressivo de respostas: 44,2% (23). Contudo, palestra foi a resposta da maioria: 55,8% (29). Considerando que alguns museus têm a palestra ou a visita mediada como atividade para preparo de visita escolar, cabe supor que estas atividades tenham igualmente o propósito de familiarizar o/a professor/a com o acervo antes de levar seus/suas alunos/as. A proporção de respostas foi bastante semelhante aos dados produzidos pelo questionário do GEPEMCI apresentado anteriormente: no questionário institucional, palestras foram mencionadas por 58,8% das instituições respondentes, oficinas por 64,7%, e atividades preparatórias para visitas escolares por 50%.

A preparação do/a professor/a para uma visita com seus/suas alunos/as é importante e pode contribuir para otimizar o efeito da visita. Cabe uma ressalva quando o foco, tanto do museu quanto da professora, é adequar o acervo exposto ao currículo escolar, limitando as possibilidades de exploração dos artefatos e do ambiente do museu.

Das 52 respostas a esta pergunta, 38,5% (20) afirmaram que a formação era específica para educação infantil. Comparando as respostas de ambos os questionários e incluindo todas as instituições que afirmaram oferecer atividades específicas para professores/as da pequena infância, totalizaríamos sete instituições, o que demonstra que o número de museus no Rio de Janeiro que oferece atividades especificamente para professores/as de educação infantil é baixo. Entretanto, foi possível identificar um número mais expressivo de museus de artes com iniciativas para este grupo docente, em tendência contrária às atividades voltadas para professoras e para visitas escolares de outros segmentos. Este dado pode indicar que as

linguagens artísticas são compreendidas como adequadas às crianças pequenas e, infelizmente, menos valorizadas a partir do ensino fundamental, quando há uma ruptura e a “grade” curricular reduz a arte a uma carga horária bastante reduzida.

Com o intuito de compreender a motivação das docentes na participação em atividades oferecidas para as professoras no museu (Gráfico 4), as alternativas foram elaboradas com base no que a literatura apontou como motivações para docentes frequentarem museus. Esta também era uma pergunta que aceitava múltiplas respostas.

GRÁFICO 4

Motivação para participação em atividades para professoras no museu



Fonte: Dados da pesquisa.

É expressivo o número de professoras que afirma buscar formação em museus em um movimento de autoformação (48,1%), o que é um dado alentador. Entretanto, é igualmente expressivo o quantitativo de docentes que busca a formação em museus em um contexto de escolarização de seu conteúdo. E é baixo o número de professoras que declara buscar uma atividade no museu por lazer (apenas 1).

Quanto às expectativas acerca das atividades oferecidas pelos museus, a grande maioria das respondentes (94,2%) afirma que foram contempladas.

A justificativa em relação à satisfação das professoras quanto às suas expectativas sobre a formação vivida no museu foi apresentada em resposta aberta e gerou quatro categorias. A primeira categoria diz respeito a uma visão da formação no museu mais instrumentalizadora e conectada exclusivamente com o trabalho da sala de aula. O preparo para a visita escolar, o fornecimento de material de apoio e ideias para a prática de sala de aula são mencionados nesta categoria. Uma frase que pode exemplificar esta categoria seria: “Muito instrutivos, trazendo muitas ideias para prática” (Questionário professores, 2020).

Uma segunda categoria surgiu de respostas que denotam a relação que a professora estabelece entre sua formação e a prática docente. Porém, aqui a palavra formação traz uma conotação de transformação do próprio olhar e a mudança da prática como consequência da transformação pessoal. Foi interessante notar que, nesta categoria, a arte e a cultura foram mencionadas em quase todas as respostas. O despertar e a ampliação do olhar e do repertório são destacados, bem como uma formação cidadã. Ressaltamos uma resposta que pode exemplificar esta categoria: “É impossível pensar a Educação sem desenvolver a sensibilidade e a apreciação artística” (Questionário professores, 2020).

A terceira categoria traz respostas que não associam a formação em museus diretamente com a prática profissional, mas aludem a um enriquecimento pessoal. A troca, o prazer de desfrutar do ambiente do museu, viver novas experiências são mencionados e a resposta que pode elucidar esta categoria seria: “Muito prazeroso esse momento de troca de conhecimento fora do ambiente escolar, conhecer novas pessoas e novas perspectivas” (Questionário professores, 2020).

A quarta categoria diz respeito aos aspectos negativos e foi possível distinguir três tipos de demanda distribuídas entre onze respostas. A primeira diz respeito à duração das atividades destinadas à formação: algumas respondentes consideram que tanto o tempo reservado à formação quanto a periodicidade com que acontecem não são suficientes. O segundo tipo de demanda fala da frustração em não contarem com transporte para levar os/as alunos/as. Neste caso é provável que as professoras pensassem na formação atrelada ao preparo para a visita escolar e lamentassem ter acesso ao acervo, ao espaço, às informações e não terem como compartilhar com os/as alunos/as. Mesmo sabendo que não tem relação com a formação em si, esta é uma demanda (transporte) que clama por ser atendida. O terceiro ponto diz respeito a um desencontro em relação ao conteúdo e à abordagem das formações. Duas respondentes consideraram o conteúdo superficial, mas, se por um lado uma respondente se queixou que a fala do/a educador/a museal estava “muito direcionada aos conteúdos escolares”, a outra manifestou que a atividade não conseguiu fazer ponte com a prática do/a professor/a:

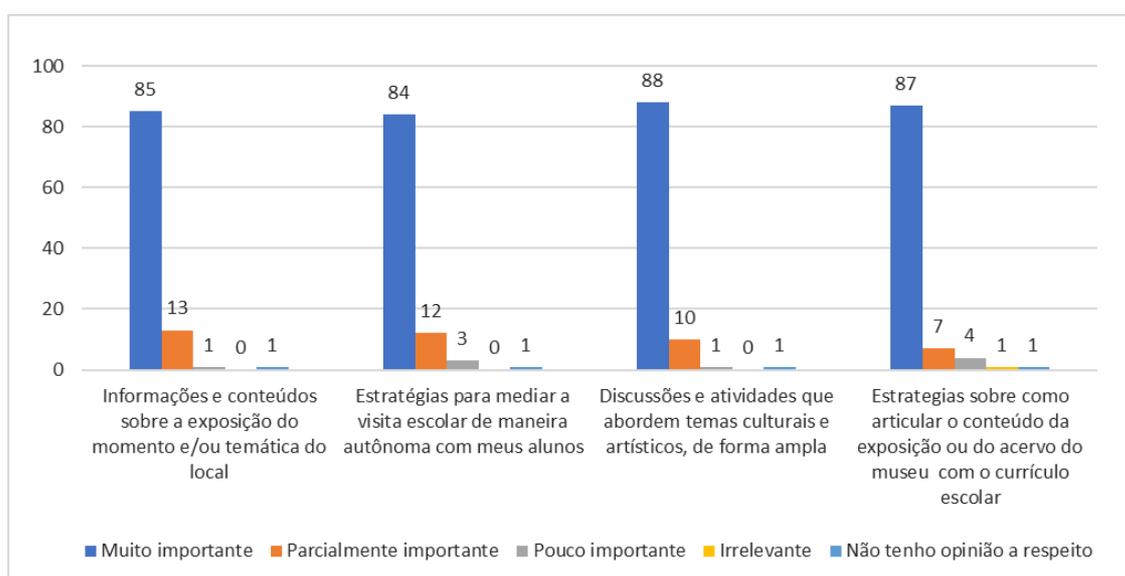
As conversas ficavam restritas ao universo do museu, sem fazer uma relação direta com a sala de aula. A maioria das pessoas com quem compartilhei esses encontros não tinham experiência ou não eram professoras do chão da escola, o que por vezes tornava a fala distante. (Questionário professores, 2020)

O trecho destacado acima traz não apenas o desencontro de expectativas entre a professora e o museu, mas um aspecto sobre a formação do/a educador/a museal. Será que “conhecer o chão da escola” deve fazer parte da formação do/a educador/a museal? Lopes (2019) também identificou em sua pesquisa que as professoras se queixavam da inadequação

da linguagem dos/as mediadores/as, do desinteresse pelas estratégias didáticas adotadas ou de terem sido ignoradas em suas necessidades e expectativas quanto à visita. Köpcke (2014) sinaliza que um fator que contribui para esta divergência é a grande variedade de profissionais que podem estar no lugar de atender ao público escolar, tanto em relação às funções que exercem dentro da instituição quanto à diversidade de formação.

A pergunta a seguir buscou identificar o que as professoras consideram como mais importante nas formações vivenciadas nos museus (Gráfico 5). As respostas também refletem as expectativas dos/as docentes quanto às atividades oferecidas.

GRÁFICO 5
O que importa em uma atividade para professoras no museu



Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas demonstram a dificuldade assinalada na questão anterior. De modo geral, as professoras classificaram como muito importante os quatro itens apresentados. (i) Informações e conteúdos sobre a exposição do momento ou temática do local; (ii) Estratégias para mediar a visita escolar de maneira autônoma com seus alunos; (iii) Discussões e atividades que abordem temas culturais e artísticos de forma ampla; e (iv) Estratégias sobre como articular o conteúdo da exposição ou do acervo do museu com o currículo escolar. Com margens bastante reduzidas, é possível dizer que há uma preponderância do terceiro item e uma relativização do quarto item (o único em que uma respondente assinalou “irrelevante”). Entretanto, os itens encerram concepções de educação diferentes. Se os três primeiros se concentram em uma concepção de ampliação de repertório, autonomia e autoria (o primeiro item tem uma concepção mais informativa, porém não necessariamente escolarizada), o quarto item tem uma perspectiva escolarizante e instrumentalizadora do acervo. Não há

absolutamente nenhum juízo de valor nesta classificação, mas a diferença de foco incide na escolha das estratégias e das ações empreendidas pelo museu. Vale destacar que a compreensão do que esperar como ação educativa do museu por parte das professoras passa pela compreensão que as docentes carregam sobre a função destes espaços na sociedade.

Diferentes autoras como Lopes (2019), Gabre (2016) ou Carvalho (2016) identificaram que, por um lado, os/as professores/as parecem desconectados/as da visita, sem conhecer muitas vezes o conteúdo da exposição, interferindo durante a mediação, seja na condução da visita, seja para controlar o comportamento das crianças. Por outro lado, as pesquisas indicam uma relação verticalizada entre as instituições e os/as professores/as. As formações oferecidas às docentes ficavam atreladas às visitas escolares e, por conseguinte, as professoras se colocavam no papel de receber um serviço prestado.

Köptcke (2014) lembra que na abordagem de uma educação integral, a articulação entre ambas as modalidades (formal e não formal) tem sido defendida e que a ideia de educação integral tem se mostrado uma resposta possível.

Nesta relação entre diferenças, se processa um tipo de integração de práticas e saberes questionando formas já estabelecidas de agir e papéis socialmente atribuídos. Ou seja, profissionais de campos diferentes quando constroem juntos um programa ou projeto aprendem sempre sobre o outro, podem passar a perceber, sob novas perspectivas, as questões de seu campo de origem, ampliando sua capacidade de leitura de mundo, de criação e inovação das próprias práticas. (Köptcke, 2014, p. 22)

A parceria museu/escola questiona o papel de cada um e suas formas de operar. O questionamento é parte de uma necessidade de reconhecimento da legitimidade e importância do trabalho que cada instância desempenha. Embora nem sempre caminhem na direção da expectativa de quem usufrui destes serviços, ao atuarem na fronteira dos campos propiciam um diálogo epistemológico interdisciplinar e a construção de novos conhecimentos.

A partir dos dados apresentados, é possível constatar que as professoras apreciam as formações oferecidas pelos museus, embora existam desafios a ser transpostos. As expectativas das docentes diferem entre si e a visão do museu como espaço de formação adquire diferentes matizes. Quanto aos museus, encontrar o equilíbrio entre a formação e a informação que escolariza seus artefactos se dá em uma fronteira tênue.

Algumas iniciativas para a formação de professoras (inicial e continuada) mencionadas por Köptcke (2014) podem favorecer a parceria escola e museu. Viver experiências em outros espaços além da escola, durante a formação, tem sido defendido pela autora, que postula que tanto os/as profissionais da escola como das instituições museais conheçam o funcionamento

do espaço do Outro:

As experiências de formação para educadores devem privilegiar experiências práticas voltadas para a construção de projetos ou atividades reunindo profissionais de ambos sistemas e espaços, formal e não formal. É preciso, ainda, sistematizar as experiências sobre espaços e estratégias de “formação para a parceria”. Na formação inicial, cabe acompanhar e levantar as disciplinas universitárias e estágios voltados para a diversidade de situações não formais e informais de educação. É sem dúvida um caminho a ser continuamente investido e monitorado. (Köptcke, 2014, p. 32)

Na mesma direção, Marandino e Pataca (2018) reforçam a relevância da realização de estágios durante a formação inicial do professor em museus, “considerando que este é um espaço ímpar para que futuros professores se aproximem das lógicas e modos da educação em museus” (p. 10).

Gabre (2016) acredita em processos de formação continuada como caminho de apropriação e construção de conhecimentos com fins de uma formação cultural. Através de uma ampliação do próprio repertório e do exercício da alteridade no contato com diferentes expressões culturais, professoras podem firmar parcerias com os museus em seu percurso formativo. Um processo de aprendizagem requer a criação de espaços afetivos e acolhedores onde os sujeitos se sintam estimulados a questionar e a se expor naquilo que sabem e naquilo que sentem. E, rompendo modelos transmissivos, pode-se estimular o exercício do pensar e do sentir na construção dos conhecimentos associados ao respeito e à valorização das diferenças em uma atitude ética.

Encontros possíveis

Museus, ao serem guardiões do patrimônio cultural da humanidade, têm uma grande contribuição e um papel social fundamental na formação de sujeitos mais sensíveis, abertos, compreensivos e empáticos frente à diversidade cultural. Nesse sentido, Soares (2015) postula a permeabilidade da instituição museal independentemente de sua tipologia. Ao considerar a ideia da educação integral, que pressupõe o desenvolvimento da autonomia e da criticidade, as ações educativas voltadas para professoras e a relação estabelecida com essas profissionais durante as visitas podem se transformar. O desafio está em superar as dificuldades encontradas – escolarização do conteúdo do museu, professoras despreparadas e desconfortáveis no ambiente, educadores/as museais despreparados/as para receber crianças, entre outros – estabelecendo objetivos comuns.

Os dados coletados no desenvolvimento da investigação aqui apresentada apontaram que

professoras frequentam pouco os museus e museus oferecem poucas oportunidades de formação ao público docente. Ainda assim, as professoras que compõem o universo pesquisado apreciam estar no museu e participar de atividades voltadas para sua formação cultural. Em que pese os novos discursos do campo da educação museal, museus ainda são instituições marcadas no imaginário coletivo pela ideia de complementaridade do ensino escolar. Este aspecto afeta na escolha das atividades educativas oferecidas às professoras e nas expectativas destas quanto ao que irão receber da instituição.

A partir da realização da pesquisa, também foi possível perceber a relevância da comunicação e das megaexposições para atrair o público em geral e os/as professores/as em particular, uma vez que os museus mais frequentados foram aqueles mais expostos às mídias e que abrigam exposições-espetáculo.

Acreditamos que formações concebidas pelos museus que incluíssem professores/as e mediadores/as em seu planejamento poderiam provocar uma interseção de conhecimentos e saberes necessários a ambos os campos. Em relação aos/às docentes, esse trabalho colaborativo contribuiria para a apropriação do direito cidadão em frequentar os equipamentos culturais da cidade, um conhecimento do acervo e maior autonomia para atuar como mediadores durante as visitas escolares, mas, sobretudo, uma formação humana e sensível. Quanto aos/às mediadores/as, compreenderiam melhor as expectativas dos/as docentes durante as visitas com as crianças, adequariam o vocabulário para evitar um eventual distanciamento entre uma fala academicista e o público em geral, e compreenderiam melhor como lidar com o público infantil e suas potencialidades, considerado, de modo geral, como o aspecto mais desafiador pelos/as mediadores/as.

O trabalho colaborativo, com o reconhecimento de saberes e expertises de ambos os campos (educação museal e educação escolar), permite a configuração de espaços de desenvolvimento pessoal e profissional. Esta pode ser uma boa pista – no sentido de hipótese e de caminho – para que museus se convertam em espaços de formação docente, especialmente da professora polivalente da primeira infância.

***Financiamento:** O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).*

Referências bibliográficas

Almeida, Adriana M. (2005). O contexto do visitante na experiência museal: Semelhanças e diferenças entre museus de ciência e de arte. *História, Ciência e Saúde*, 12, 31-53.

- <https://doi.org/10.1590/S0104-59702005000400003>
- Carvalho, Cristina (2005). Espaços de cultura e formação de professores/monitores. In Maria Isabel Leite & Luciana E. Ostetto (Orgs.), *Museu, educação e cultura: Encontros de crianças e professores com a arte* (pp. 117-139). Papirus.
- Carvalho, Cristina (2016). *Quando a escola vai ao museu*. Papirus.
- Castro, Fernanda (2015). Há sentido na educação não formal na perspectiva da formação integral? *Museologia & Interdisciplinaridade*, 4(8), 171-184.
<https://doi.org/10.26512/museologia.v4i8.17166>
- Castro, Fernanda, Chiovatto Milene, Costa, Andréa, & Soares, Ozias (2020). La educación museal en Brasil: De la práctica al concepto. In Stéphanie Wintzerith (Ed.), *ICOM education 29* (pp. 99-114). CECA – Committee for Education and Cultural Action.
- Cohen-Gewerc, Elie (2013). Art in the leisure era. In Elie Cohen-Gewerc & Robert A. Stabbins, *Serious leisure and individuality* (pp. 101-118). McGill-Queen's University Press.
- Cruz, Livia L. (2008). *Magistério e cultura: A formação cultural dos professores e sua percepção das potencialidades educativas dos museus de arte* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório PUCSP.
<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10688>
- Cruz, Priscila, & Monteiro, Luciano (Orgs.). (2019). *Anuário brasileiro da educação básica: 2019*. Todos Pela Educação; Moderna.
<https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/302.pdf>
- Dias-Chiaruttini, Ana (2020). Musée (em)portable ou comment former à la créativité? *Revue de Recherches en Littérature Médiatique Multimodale*, 12.
<https://doi.org/10.7202/1073683ar>
- Duarte, Rosália (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, 24, 213-225.
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>
- Gabre, Solange (2016). *Para habitar o museu com o público infantil: Uma proposta de formação colaborativa entre professoras da infância e profissionais do Museu Municipal de Arte de Curitiba* [Tese de doutoramento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. LUME. <http://hdl.handle.net/10183/151253>
- Gatti, Bernadette A. (Coord.), & Barreto, Elba S. (2009). *Professores do Brasil: Impasses e desafios*. UNESCO. <https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>
- Gewerc, Monique (2022). *Formação cultural de professores dos anos iniciais da educação básica: O que os museus da cidade do Rio de Janeiro oferecem?* [Tese de doutoramento, PUC-Rio]. ETDs @PUC-Rio. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.58028>
- Hermann, Nadja (2018). Experiência formativa: Crítica e paradoxo. *Veritas*, 63(2), 614-625.
<https://doi.org/10.15448/1984-6746.2018.2.32135>

- Instituto Brasileiro de Museus. (2018). *Caderno Política Nacional de Educação Museal* (PNEM). IBRAM. <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2021). *Resumo técnico: Censo escolar da educação básica 2021*. INEP.
- Köptcke, Luciana S. (2014). Revisitando a parceria museu-escola: Currículo e formação profissional. *Museologia e Patrimônio*, 7(2) 15-35.
<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/331>
- Lopes, Thamiris B. (2019). *Outras formas de conhecer o mundo: Educação infantil em museus de arte, ciência e história* [Tese de doutoramento, PUC-Rio]. ETDs @ PUC-Rio.
<https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.45188>
- Machado, Itoni S. (2009). *O papel do setor educativo nos museus: Análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do museu da vida* [Tese de doutoramento, Universidade Estadual de Campinas]. BDBT - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/31846>
- Malheiros, Bruno (2011). *Metodologia da pesquisa em educação*. Gen.
- Marandino, Martha, & Pataca, Ermelinda (Orgs.). (2018). *Seminário educação e museus: Síntese dos grupos de trabalho*. FEUSP.
<http://meb.fe.usp.br/seminario/documentos/seminario.pdf>
- Marconi, Marina A., & Lakatos, Eva M. (2017). *Fundamentos de metodologia científica*. Atlas.
- Moura, Maria Lucia, & Ferreira, Maria Cristina (2005). *Projetos de pesquisa: Elaboração, redação e apresentação*. UERJ.
- Moura, Maria Teresa (2013). Arte e infância: Interações de crianças, adultos e obras de artes em museus. In Eloisa C. Rocha & Sônia Kramer (Eds.), *Educação infantil: Enfoques em diálogo* (pp. 103-120). Papirus.
- Resinentti, Priscilla (2017). *Dimensões da qualidade educacional na rede municipal do Rio de Janeiro: Entre as formações acadêmica e cultural: O Projeto Escola e Museu* [Tese de doutoramento, PUC-Rio]. ETDs @ PUC-Rio. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.32236>
- Soares, Ozias J. (2015). Reflexões sobre a relação museu-escola: Na direção de um museu permeável. *Educação Online*, 18, 27-44. <https://doi.org/10.36556/eol.v0i18.163>
- Souza, Ângelo R. (2013). O professor da educação básica no Brasil: Identidade e trabalho. *Educar em Revista*, 48, 53-74. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000200005>
- UNESCO. (2004). *O perfil dos professores brasileiros: O que fazem, o que pensam, o que almejam*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134925>