

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA**

Wellington Luiz Silva

**Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na  
prática docente**

**BELO HORIZONTE**  
**2023**

Wellington Luiz Silva

**Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na  
prática docente**

Dissertação apresentada no Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE – FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação em Museus e Divulgação Científica

Orientador: Bernardo Jefferson de Oliveira

**Belo Horizonte  
2023**

S586p  
T

Silva, Wellington Luiz, 1991-  
Professores-mediadores [manuscrito] : contribuições da educação  
museal na formação e na prática docente / Wellington Luiz Silva. -- Belo  
Horizonte, 2023.  
92 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Educação.

Orientador: Bernardo Jefferson de Oliveira.

Bibliografia: f. 68-74.

Anexos: f. 75-92.

1. Universidade Federal de Minas Gerais -- Espaço do  
Conhecimento -- Aspectos educacionais -- Teses. 2. Educação -- Teses.  
3. Professores -- Formação -- Teses. 4. Professores -- Prática de ensino -  
- Teses. 5. Museus -- Aspectos educacionais -- Teses. 6. Museus e  
escolas -- Teses. 7. Educação não formal -- Teses.

I. Título. II. Oliveira, Bernardo Jefferson de, 1961-. III. Universidade  
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 069.15

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

UFMG

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
DOCÊNCIA/MP

### FOLHA DE APROVAÇÃO

Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na  
formação e na prática docente

WELLINGTON LUIZ SILVA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós- Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 13 de fevereiro de 2023, pela banca constituída pelos membros:

Belo Horizonte, 8 de março de 2023.

Prof(a). Bernardo Jefferson de Oliveira ( Doutor )

Prof(a). MARINA ASSIS FONSECA ( Doutora )

Prof(a). Álida Angélica Alves Leal ( Doutora )

## **AGRADECIMENTOS**

À equipe do Espaço do Conhecimento UFMG. À Bárbara Paglioto, que colocou “pilha” para a minha inscrição no PROMESTRE. À Sibelle Diniz, pelos conselhos e pelo companheirismo no trabalho. Ao Abraão Veloso, pela colaboração na edição das videoaulas que compõem a presente pesquisa. À Priscila Martins, ao Jonathan Philippe e à Juliana Cavalli pelas ideias, pelas conversas e pela narração de trechos no material audiovisual. Ademais, agradeço a todos os ex-bolsistas do museu que dedicaram parte do seu tempo para contribuir com dados para a presente pesquisa, em especial ao Adriel Nunes, à Mariane Barbosa, ao Roberth Daylon, ao Jhonathan Magalhães. Agradeço também ao Lucas Alves pela ajuda, pelo companheirismo e toques na escrita. E agradeço também ao professor orientador Bernardo Jefferson de Oliveira.

## RESUMO

Mediadores de diversos museus são estudantes universitários provenientes de vários cursos, muitos deles oriundos das licenciaturas, que passam a ter contato com uma experiência educativa nova e que costuma ter um peso importante em sua formação. Estes licenciandos levam sua vivência de educação museal para sua formação e para suas atividades docentes quando, mais tarde, lecionam em escolas da educação básica. Mas o que esta experiência de educação museal contribui com a prática docente? Esta é a indagação desta pesquisa, que focaliza a experiência de ex-alunos de licenciatura que atuaram como mediadores no Espaço do Conhecimento UFMG e que atualmente são professores da educação básica. Assim, esse estudo tem o intuito de compreender quais são as contribuições da sua vivência anterior em um espaço de educação museal para o seu cotidiano em uma escola. A hipótese do trabalho é que a experiência com educação museal é enriquecedora e merece ser garimpada e compartilhada.

Por intermédio de questionário e de depoimentos coletados com esses egressos, buscou-se identificar abordagens e estratégias didáticas que teriam advindo dessas experiências e que esses sujeitos consideraram especialmente valorosas. Como produto desta pesquisa, foram desenvolvidas duas videoaulas sobre experiências e desafios da relação de museus com escolas que servem como recurso educativo para cursos de licenciatura e de formação continuada.

**Palavras-chave:** Educação museal; educação não formal; formação de professores; videoaula; egressos

## ABSTRACT

Mediators of several museums are university students from various courses in a new and important educational experience for their training. These undergraduates take this experience into their training and posterior teaching activities when, later on, they teach in basic education schools. But, what does this museum education experience contribute to teaching practice? This is the question of this research, which focuses on the experience of former undergraduate students who worked as mediators at the Espaço do Conhecimento UFMG and who are currently teachers in basic education, so that understand what are the contributions of their previous experiences in a museum education space for their daily lives in a school. The hypothesis of this work is that the experience with museum education is enriching and deserves to be collected and shared. Through a questionnaire and interviews with these samples, we search for identify didactic approaches and strategies that would have come from these experiences and that these individuals consider especially valuable. As a result of this research, two videos were developed about experiences and challenges in the relationship between museums and schools, which serve as an educational resource for undergraduate and continuing education courses.

**Keywords:** museum education; non-formal education; teacher training; video lesson

## SUMÁRIO

1 – Introdução .....	8
1.1 Objetivo Geral .....	11
1.2 Objetivos específicos.....	11
1.3 - Justificativa .....	12
1.4 - Metodologia .....	14
1.4.1 - Videoaulas .....	17
2 - Espaço do Conhecimento UFMG: educação não formal e educação museal .....	21
4. Aspectos da formação docente .....	35
5 - Contribuições da educação museal na formação e na prática docente .....	43
6. Recurso educativo.....	61
7 - Considerações Finais.....	66
5 - REFERÊNCIAS.....	68
Anexos .....	75
Termo de consentimento livre e esclarecido para pesquisa na área de educação em museus e divulgação científica.....	75
Termo de Cessão de uso de imagem para divulgação científica da pesquisa. ....	77
Questionário.....	79
Roteiro da videoaula: Apontamentos sobre a Educação Formal, a Educação não formal e a Educação museal.....	80
Roteiro da videoaula 02 - Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente .....	84

## 1 – Introdução

Museus e escolas possuem uma relação de proximidade e de convergência em alguns de seus objetivos. A exemplo, ambos são locais de educação, de aprendizagem e de produção de conhecimento. Entretanto, são instituições que apresentam métodos e processos próprios para atingir esses objetivos. A escola é considerada um local de educação formal, em que há uma hierarquia e uma cronologia do seu processo formativo, o professor é quem educa e, ao fim do percurso, se obtém uma certificação de conclusão da trajetória pré-estipulada por órgãos governamentais oficiais. Já o museu se encaixa na categoria da educação não-formal, que é um processo que ocorre fora das instituições de ensino, mas também possui uma intencionalidade educativa, em que não há uma estruturação do conhecimento em séries, idades e conteúdos curriculares, como ocorre na educação formal. Essa educação, que acontece nos museus recentemente, vem sendo intitulada também como educação museal. (GOHN, 2006; MARANDINO *et al.*, 2008; CAZELLI e VALENTE, 2019). Essa diferenciação entre educação formal e educação não formal não visa hierarquização ou valorização de uma em detrimento da outra, mas sim auxiliar na construção de um olhar mais atento para as especificidades e as potencialidades que cada uma possui.

É importante considerar que “as escolas são grandes beneficiárias de atividades museológicas, são também elas grandes colaboradoras dos museus.” (PEREIRA *et al.*, 2007, p.38). Isso ocorre porque os grupos escolares, dos mais diversos níveis da educação, são parte considerável do público visitante dos espaços museais. Contudo, a contribuição dos grupos escolares não se restringe apenas aos números, de modo que esse público, a partir das suas visitas e intervenções, lançam olhares questionadores sobre o acervo e sobre as práticas dos museus, o que, por vezes, gera uma reflexão e uma modificação de ações por parte da instituição. Por outro lado, o museu propõe atividades e formações aos professores para repensar e ressignificar o olhar desses profissionais sobre o museu, com o objetivo de ampliar as experiências das visitas para além do museu como local para ilustrar o conteúdo abordado em sala de aula (PEREIRA *et al.*, 2007).

Tal conjuntura possibilita uma reflexão ainda pouco explorada sobre como essas trocas acontecem para além de uma relação de visita e para além de cursos formativos para os professores.

Sabe-se que mediadores e educadores de diversos museus são estudantes universitários provenientes de diversos cursos, sendo muitos deles oriundos das licenciaturas. Esses futuros professores, ao atuarem nesses espaços, passam a ter contato com uma experiência educativa nova, e que costuma ter um peso importante em sua formação docente (OVIGLI, 2009; PUGLIESE 2015; CARLETTI; MASSARANI, 2015). No caso dos licenciandos, diversos deles levam sua vivência de educação museal para sua formação e para suas atividades docentes quando, mais tarde, lecionam em escolas da educação básica.

A indagação dessa pesquisa, então, tem como pauta entender como experiências em educação museal contribuem com a prática docente, ao focalizar na vivência de ex-alunos de licenciatura que atuaram como mediadores no Espaço do Conhecimento UFMG e que atualmente são professores da educação básica. O intuito desse estudo foi compreender quais são as contribuições dessas vivências prévias em um espaço de educação museal para o seu cotidiano em uma escola. A hipótese é que a experiência com educação museal é enriquecedora e merece ser garimpada e compartilhada.

Por intermédio de um questionário e depoimentos coletados com esses egressos, buscou-se identificar abordagens e estratégias didáticas advindas dessa experiência e que esses sujeitos consideram ser especialmente valorosas. Nesse sentido, é uma pesquisa que tem a finalidade de compreender processos educativos e formativos por meio de uma abordagem de investigação qualitativa. A presente pesquisa foi realizada dentro do programa de pós-graduação Mestrado Profissional Educação e Docência (PROMESTRE), da Faculdade de Educação da UFMG. Dessa maneira, os dados coletados no questionário, nas gravações dos depoimentos, bem como as reflexões elaboradas, estão diretamente ligados ao processo de construção de um recurso educativo. Assim, é preciso considerar que parte da metodologia da pesquisa se volta também para a concepção desse recurso, pois a escrita da dissertação e a elaboração do recurso acontecem de forma conjunta (OLIVEIRA e ZAIDAN, 2018). Como produto desta pesquisa, foram desenvolvidas duas videoaulas: “Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal”<sup>1</sup> e “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente”<sup>2</sup>. Os vídeos discutem as características da educação museal e apresentam relatos dos ex-bolsistas do museu.

---

<sup>1</sup> disponível em: <https://youtu.be/-wpus1kJX0s>

<sup>2</sup> Disponível em: <https://youtu.be/EI4ou9NiTOM>

O intuito é que esses recursos educativos sejam disponibilizados para cursos de licenciatura e de formação continuada. O direcionamento da videoaula para docentes acontece porque o conhecimento dessas outras possibilidades de espaços de educação pode contribuir para práticas educativas escolares mais interessantes e a inclusão das visitas a espaços museais na rotina escolar. Uma vez que o setor museal brasileiro está em processo de consolidação no Brasil e ainda há um certo desconhecimento e uma certa dificuldade, por uma parcela da sociedade, de acesso a esses espaços no país, sendo a escola, em especial as instituições públicas, uma das principais responsáveis por promover para crianças e adolescentes o hábito da visita aos museus. Isso é notório quando se analisa os dados de visitação do Espaço do Conhecimento UFMG, que em 2019 recebeu 323 grupos escolares via agendamento, totalizando 11.982 estudantes. Desses estudantes, 46% vieram de escolas municipais, 27%, de escolas particulares, 23% de escolas estaduais, 1% de escolas federais e 3%, de outras instituições. Ou seja, dentre os estudantes de grupos agendados que estiveram no museu em 2019, cerca de 70% eram do ensino público, desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos (CAZELLI, 2005; GUIMARÃES e DINIZ, 2019; DINIZ *et al.*, 2021).

O campo museal brasileiro conta com avanços importantes nos últimos anos, como o ocorrido em 2003, em que foi estabelecida a Política Nacional de Museus (PNM) e o que ocorreu em 2017 por meio da portaria nº 422 em que foi instituída a Política Nacional de Educação Museal (PNEM). A PNEM é um importante instrumento para o reconhecimento da função educativa dos museus e para a valorização das práticas educativas desenvolvidas nesses espaços e, em um dos seus artigos a política apresenta a importância da elaboração de pesquisas sobre as práticas realizadas nesse setor como uma maneira de auxiliar no desenvolvimento, valorização e consolidação do campo da educação museal no Brasil.

Assim, em consonância com as recomendações da PNEM, essa pesquisa busca refletir sobre as contribuições da experiência em um ambiente de educação museal para a formação dos alunos de licenciatura e para a prática profissional desses egressos, de modo a haver uma contribuição para o fortalecimento e validação das ações de educação produzidas nos espaços museais. Esse estudo objetiva ainda a produção e a disponibilização gratuita de vídeos educativos na plataforma de reprodução de vídeos YouTube. Uma dessas aulas, intitulada a “Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal”, integrou um módulo do curso de extensão “Visitas escolares aos museus”, desenvolvido pela linha de pesquisa Educação em

Museus e Divulgação Científica, do PROMESTRE-UFMG, em parceria com a Secretária Municipal de Educação (SMED) de Belo Horizonte.

Após a introdução, objetivos, justificativa e metodologia, o texto da pesquisa se organiza da seguinte maneira: o primeiro capítulo apresenta o Espaço do Conhecimento UFMG, ponto de partida para a realização da pesquisa e apresenta os conceitos de educação formal, não formal e a educação museal, bem como o de extensão universitária. O segundo discute os aspectos da formação docente, os desafios e práticas recentes com o objetivo de qualificar a formação de professores e gerar uma aproximação entre as universidades e o campo de trabalho dos licenciados, as escolas de Educação Básica. O terceiro apresenta o referencial sobre processo de construção e utilização de videoaulas. No quarto capítulo são discutidos e analisados os dados obtidos na pesquisa, evidenciando as contribuições acarretadas para a prática docente dos egressos do Espaço do Conhecimento UFMG. O quinto capítulo apresenta o processo de construção das videoaulas por meio dos dados obtidos e dos temas discutidos na dissertação.

## 1.1 Objetivo Geral

- Analisar como os saberes construídos pela atuação de estudantes na mediação museal podem contribuir para a prática docente na educação básica.

## 1.2 Objetivos específicos

- Identificar se esses professores que atuaram como bolsistas possuem uma visão mais interdisciplinar do processo de construção do conhecimento;
- Averiguar se a atuação prévia como bolsistas em um espaço cultural faz com que esses professores promovam para seus alunos visitas a espaços culturais, museus e outros;
- Promover a colaboração entre museus e escolas a partir do olhar de quem esteve envolvido nesses dois processos educativos, através de um recurso educativo para a formação de educadores.

### 1.3 - Justificativa

A portaria de nº 422 de novembro de 2017 significou um avanço nas discussões e reflexões sobre a educação museal no Brasil. A portaria estabelece os princípios da Política Nacional de Educação Museal - PNEM e traz no seu artigo 5º, do Eixo II, os temas das questões profissionais, de formação e de pesquisa, as seguintes considerações:

V- Potencializar o conhecimento específico da educação museal de forma a consolidar esse campo, por meio da difusão e promoção dos trabalhos realizados, do intercâmbio de experiências (...) VII-Promover o desenvolvimento e a difusão de pesquisas específicas do campo por meio da articulação entre os setores educativos e agências de fomento científico, universidades e demais instituições da área. (BRASIL, 2017)

Há uma necessidade de elaborar, abordar e divulgar pesquisas sobre a educação que acontecem nos museus como uma maneira de consolidar a existência dos setores educativos nessas instituições e também caminhos para a profissionalização, formação e valorização das pessoas que atuam nesse setor. Dados da pesquisa realizada por Chrystian Carletti e Luisa Massarani (2015) apontam a existência de uma fragilidade na educação museal ao mostrar que 60% dos mediadores e dos educadores de museus e centros de ciência do Brasil participantes da pesquisa atuam nessas instituições como bolsistas, tendo um vínculo institucional frágil (CARLÉTTI e MASSARANI, 2015, p.13).

Contudo, é preciso ressaltar que mesmo com essa grande fragilidade institucional, os educadores, mediadores e bolsistas realizam trabalhos e processos formativos significativos. Assim, se faz necessário compreender como essa experiência em atuar em um espaço de educação não formal e de educação museal pode contribuir para novas práticas educativas no ambiente escolar, bem como entender as possibilidades de intercâmbio entre esses dois universos que, muitas vezes, não dialogam, mesmo mantendo certa proximidade.

O Espaço do Conhecimento UFMG é o local de partida para essa investigação, pois, ao longo dos seus dez anos de existência, através daqueles que por ele passaram, promoveu atividades, debates e processos formativos que podem reverberar em outros lugares, por intermédio desses estudantes que ali atuaram como bolsistas. Isto posto, entender as contribuições para a formação e para a prática profissional colabora para o fortalecimento e para a validação da educação museal, bem como para o fortalecimento e para a validação das ações de extensão produzidas pela universidade.

O pesquisador Daniel Ovigli (2009) abordou como os saberes da mediação humana em centros de ciências podem contribuir para a formação inicial de professores, ao analisar os bolsistas dos cursos de licenciatura em ciências exatas que atuavam como bolsistas no Centro de Divulgação Científica e Cultural (CDCC) da Universidade Federal de São Carlos. O autor indica que ainda são poucas as pesquisas de pós-graduação *stricto sensu* que abordam a temática, o que corrobora para a relevância deste projeto.

A presente proposta avança no sentido de estudar esses ex-alunos dos cursos de licenciaturas que atuaram enquanto mediadores no Espaço do Conhecimento UFMG na sua prática posterior, enquanto professores da educação básica, na busca de entender quais as contribuições da sua experiência passada em um espaço de educação não formal para o seu cotidiano em uma escola e quais as contribuições que eles desejam compartilhar com outros colegas. Além disso, a pesquisa analisa ex-bolsistas do Espaço do Conhecimento UFMG de diferentes cursos de licenciaturas de ciências humanas, artes, ciências sociais aplicadas, ciências biológicas e ciências exatas.

A autora Adriana Pugliese (2015) ressalta que a aproximação dos alunos de licenciatura com o ambiente do museu pode ampliar o horizonte de reflexão desses futuros professores através dos conteúdos expostos. Além disso, os museus desenvolvem diferentes ações pedagógicas, a exemplo, cursos, monitorias e estágios, que podem contribuir para a formação dos licenciandos, além da apropriação da cultura que um museu pode possibilitar.

Nesse sentido, observa-se a importância da elaboração de recursos educativos, como as videoaulas propostas e produzidas, para abordar as experiências e os desafios da relação entre museus e escolas, para que todos consigam contemplar tais informações. Parte desse material foi construída a partir dos depoimentos dos ex-bolsistas do Espaço do Conhecimento UFMG, compartilhando abordagens e estratégias didáticas que possam ter advindo de suas experiências enquanto bolsistas e que possam auxiliar docentes que não puderam vivenciar a educação museal em suas formações. Vale ressaltar que as videoaulas serão disponibilizadas de maneira gratuita na plataforma de reprodução de vídeos YouTube, o que permite o acesso gratuito ao material por pessoas de diferentes localidades. Além disso, uma dessas produções integrou um módulo do curso desenvolvido pela linha de pesquisa Educação em Museus e Divulgação Científica, do PROMESTRE-UFMG, em parceria com a Secretária Municipal de Educação (SMED) de Belo Horizonte.

## 1.4 - Metodologia

O caminho metodológico visou auxiliar na identificação de elementos que não são quantificáveis, uma vez que a pesquisa pretende compreender os significados e as contribuições que a vivência como bolsista no setor educativo do Espaço do Conhecimento UFMG pode ter acarretado na formação dos estudantes dos cursos de licenciatura e na sua prática docente. Nesse sentido, é uma pesquisa que intenta compreender processos educativos e formativos por meio de uma abordagem de investigação qualitativa. Assim, o foco são os processos e as contribuições, que podem variar entre os ex-bolsistas, ainda que eles estivessem inseridos em num mesmo projeto. De acordo com Bento (2012), ao falar sobre as diversas características da pesquisa qualitativa, um dos pontos de destaque é o fato dela ser significativa, ou seja, possuir a intenção de entender quais os sentidos, os significados e as perspectivas que são pessoais para o indivíduo participante.

Uma das etapas da pesquisa consistiu na coleta de dados a partir da aplicação de questionários para os ex-bolsistas que atuaram no núcleo de ações educativas, com o propósito de identificar, entre os egressos, aqueles que foram alunos de licenciatura e que agora estão atuando na educação básica, bem como captar como os ex-bolsistas compreendem os saberes construídos no processo de mediação e as influências que essa experiência de atuação pode ter acarretado para a sua formação. Nesse sentido, para essa primeira fase de obtenção dos dados, foi elaborado um questionário, por meio da plataforma virtual Google Forms, composto por questões abertas e fechadas, que abordam informações gerais de caracterização do participante, tais como curso de licenciatura de origem, o tempo de participação no projeto do Núcleo de Ações Educativas e sobre a atuação ou não como professor. Foram realizadas, ainda, perguntas direcionadas para os egressos atuantes como professores da educação básica, as quais buscavam identificar as atividades realizadas no museu consideradas importantes para sua atuação em sala de aula, bem como os saberes que eles vislumbram como construídos no museu e como isso os auxilia em sala de aula, dentre outras questões. Essa etapa envolveu também o levantamento dos e-mails dos ex-bolsistas do museu por meio do Sistema de Informação de Extensão (SIEX-UFMG) e o *mailing* mantido pelo museu, para o envio do convite para participação na pesquisa. Foram levantados 243 contatos de ex-bolsistas, mas, uma

das primeiras dificuldades enfrentadas foi que, nos registros consultados, não eram todos os contatos que possuíam a indicação sobre a modalidade do curso, ser licenciatura ou bacharelado. Outro desafio encontrado envolveu os endereços eletrônicos dos egressos que participaram do projeto nos anos iniciais, principalmente em 2010, já que estes e-mails estavam desativados e apresentavam mensagem de erro após o envio dos convites. Com as informações levantadas, chegamos ao número de 90 ex-mediadores que estavam matriculados nos cursos de licenciatura. Foram enviados 90 e-mails, com a convocatória explicitando os objetivos da pesquisa e o seu direcionamento para os alunos dos cursos de licenciatura. Alguns dos egressos foram convidados a participar da pesquisa de maneira direta com o envio do convite por redes sociais. O envio dos e-mails e de mensagens aconteceram no período de 15 a 30 de maio do ano de 2022.

A segunda etapa para os ex-alunos dos cursos de licenciatura que exercem a docência, envolveu o envio de um convite para que eles gravassem um depoimento a partir de perguntas orientadoras sobre a atuação profissional e as contribuições da experiência do museu para a atual prática docente, de forma remota, através de plataforma de videoconferência.

Vale ressaltar que a gravação dos depoimentos aconteceu por meio digital, devido ao contexto de pandemia da COVID-19 ainda vigente. Schmidt *et al* (2020) coloca que, entre os pontos positivos da utilização das plataformas digitais para a coleta, estão a redução dos custos com deslocamento, tanto para o entrevistado quanto para o entrevistador, além da possibilidade de entrevistar pessoas que estão em outros estados ou países e a garantia de segurança dos participantes no cenário pandêmico. Contudo, os autores chamam a atenção para as dificuldades que podem surgir no processo, tais como a não familiaridade com as plataformas de videoconferência disponíveis e as dificuldades de determinados grupos ao acesso à internet. Nesse sentido, para a gravação dos depoimentos, foi utilizada a câmera do próprio celular e um sistema de compartilhamento de arquivos de uma plataforma intuitiva e de fácil navegação, além do envio de instruções para os participantes.

Os depoimentos permitiram aprofundar questões tratadas no questionário. Em conjunto com a aplicação do questionário e a gravação dos depoimentos, houve a consulta aos documentos que orientam as práticas educativas do museu, como o seu plano pedagógico e as produções bibliográficas existentes de egressos que elaboraram os seus trabalhos de conclusão de curso sobre a sua atuação no núcleo. Esses materiais também podem fornecer dados acerca dos saberes construídos. Aconteceu ainda uma revisão da

bibliografia sobre os temas que perpassam a pesquisa: educação em museus, educação não formal, formação de professores, construção de videoaulas dentre outros.

A presente pesquisa é realizada dentro do programa de pós-graduação Mestrado Profissional Educação e Docência, da Faculdade de Educação da UFMG. Dessa maneira os dados coletados e as reflexões elaboradas estão diretamente ligados ao processo de construção de um recurso educativo. Assim, é preciso considerar que parte da metodologia da pesquisa se volta também para a concepção desse recurso, pois a escrita da dissertação e a elaboração do recurso acontecem de forma conjunta (OLIVEIRA e ZAIDAN, 2018).

Como recurso educativo, houve a elaboração de duas videoaulas, destinadas aos professores e aos alunos dos cursos de licenciatura. Os dados coletados dos formulários e dos depoimentos auxiliaram na construção dos roteiros das videoaulas, com o objetivo de apresentar as possibilidades da educação em museus para professores em formação inicial e continuada. Além disso, aborda os pontos de distanciamento e de aproximação da educação não formal na sua relação com a educação formal e, mais do que respostas, buscou instigar a reflexão sobre o tema.

O direcionamento da videoaula para docentes acontece porque saber dessas outras possibilidades de espaços de educação pode contribuir para práticas educativas escolares mais interessantes. Tal como coloca Martha Marandino (2015), é importante inserir a temática nos cursos de formação inicial e continuada, bem como em estágios de licenciatura, para fomentar mais intercâmbios e possibilitar que os professores possam inserir as visitas a museus como uma prática recorrente. As videoaulas: “Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal” e “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente” foram disponibilizadas no YouTube e há a pretensão da divulgação do material para os colegiados dos cursos de licenciatura. Além disso, a videoaula “Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal”, integrou a formação continuada de docentes “Visitas escolares aos museus”, um curso para professores da rede pública desenvolvido por meio de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED) e os pesquisadores do Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE) da linha Divulgação Científica e Educação em Museus. Para a elaboração do curso, foram realizadas reuniões semanais com os professores orientadores e orientandos do PROMESTRE que estavam produzindo recursos educativos relacionados a temática museus e escolas, além de encontros com a

equipe da SMED. Essas reuniões auxiliaram também na definição dos conteúdos a serem apresentados na videoaula que integrou o curso material introdutório da discussão sobre a educação formal, não formal e informal.

As etapas para a construção das duas videoaulas envolveram consulta a bibliografia referente ao tema da pesquisa e da elaboração de videoaulas; a coleta de dados dos ex-mediadores e suas experiências; a construção dos roteiros das videoaulas, a discussão do roteiro com o professor orientador, a edição e a finalização do vídeo.

### 1.4.1 - Videoaulas

As videoaulas são um recurso educativo oriundo do universo da Educação a Distância (EAD), mas que cada vez mais se popularizam e estão disponíveis na internet por plataformas como o YouTube, *iTunes*, Coursera dentre outros. Souza e Ramos (2017) colocam que “a videoaula é um recurso audiovisual produzido para atingir objetivos específicos da aprendizagem e impulsiona a disseminação do conhecimento.” (SOUZA e RAMOS, 2017, p. 69). Já Arroio e Giordan (2006) chamam a atenção para o fato de vídeos com finalidades educativas serem, dentre outras coisas, uma possibilidade de expor conteúdos de maneira sistematizada. Eduardo Berére (2014) resume a videoaula como um vídeo que tem o intuito de auxiliar alguém a aprender alguma coisa, podendo ou não incorporar um caráter essencialmente pedagógico, já que, às vezes, esses vídeos podem apresentar apenas um caráter mais tutorial. Eduardo Barrére relata ainda, a partir de uma pesquisa realizada no ano de 2014, que existiam, no Youtube, cerca de 2.340.000 videoaulas e 100.700.000 tutoriais<sup>3</sup>. Desde então, com a difusão de smartphones e webcams que permitem às pessoas produzirem e disponibilizarem conteúdos, é possível presumir um aumento considerável desses números. O próprio autor, inclusive, ressaltou essa possibilidade em 2014, ao informar que

Independente de sua qualidade técnica/pedagógica ou correte, estes vídeos “ensinam” como dançar, cozinhar, resolver equações, entre outras coisas. A quantidade de vídeos impressiona e não é por menos, pois além da já tradicional filmadora doméstica, é cada vez mais comum a presença de webcams e microfones nos computadores pessoais, *notebooks* e principalmente em *tablets* e *smartphones*. (BERERÉ, 2014, p. 72)

---

<sup>3</sup> Os vídeos de tutoriais em geral apresentam o passo a passo para realização de alguma tarefa, por exemplo, como gravar um vídeo, como colocar nota de rodapé em um texto, como montar e desmontar móveis, equipamentos etc.

As escolas e os processos educativos são afetados diretamente por esses avanços tecnológicos e, cada vez mais, é discutida a utilização desses recursos nas salas de aula. André Lemos (2015) coloca que, no Brasil, houve um grande aumento do acesso à internet, causado principalmente pela utilização dos celulares, e que nem sempre esse acesso é de qualidade, o que torna necessário pensar em maneiras de qualificar esse acesso. Nesse sentido, surge a necessidade de se pensar em um letramento digital, ou seja, propiciar a capacidade de usar as diversas plataformas digitais existentes para a leitura e para a elaboração de textos e gestão da informação, de modo que o indivíduo saiba encontrar informações e avaliar a sua credibilidade. Desse modo, o letramento digital envolve saber utilizar as ferramentas digitais para se comunicar e compreender as especificidades de cada uma delas e como elas podem ser utilizadas no processo de comunicação com os amigos, com os colegas de sala de aula, no ambiente de trabalho e outros. O Letramento Digital abrange também a compreensão de que os ambientes digitais têm como uma de suas características a multimodalidade, ou seja, os conteúdos estão disponíveis não apenas no formato de texto, mas se encontram também em forma de áudios, vídeos, cores, ícones etc. (COSCARELLI E RIBEIRO, 2014). Assim, “docentes de todos os níveis de ensino se veem desafiados a incorporar novas produções tecnológicas nas suas práticas pedagógicas, uma vez que as formas de aprender têm seguido outros caminhos para além do ensino tradicional” (SOUZA; RAMOS, 2017).

Apesar dos avanços, a inserção de produções e de recursos tecnológicos no contexto escolar ainda enfrenta uma série de desafios. Regina Penteado e Belarmino Costa (2021) relatam, em uma pesquisa de levantamento bibliográfico sobre o trabalho de docentes brasileiros com videoaulas, que

a revisão mostrou que há precariedades formativas dos professores em elementos que seriam fundamentais para a produção de videoaulas: a linguagem audiovisual, a linguagem do professor (expressividade verbal, vocal e não verbal) e a integração dessas linguagens, assim como falhas na socialização profissional docente (falta de apoio dos professores e de integração do professor na equipe). (PENTEADO; COSTA, 2021, p. 16)

Apesar da existência dessas fragilidades, a maior parte dos professores brasileiros, em 2020 e em 2021, em função da pandemia de COVID-19 e da necessidade de distanciamento social como medida de proteção, tiveram que colocar, em seu cotidiano, a elaboração e a utilização de videoaulas e de outros recursos tecnológicos. O contexto da pandemia de COVID- 19, ao mesmo tempo que acelerou esse processo de chegada das

novas tecnologias nas escolas, evidenciou as desigualdades de acessos existentes no Brasil, ao informar que

os problemas envolvem: acesso limitado à internet; tecnologias inexistentes ou obsoletas (computadores, tablets, celulares, televisores); falta de espaço apropriado para estudo e trabalho em casa; baixo aproveitamento nas aulas remotas, tanto pior quanto menor a faixa etária dos alunos; os percalços e fracassos das tentativas de viabilizar o ensino remoto na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I. Complementam os problemas: a falta de apoio familiar aos alunos e professores; a formação frágil e o despreparo dos professores para o uso das TDICs; o despreparo e a ausência de suporte aos professores; além de sobrecarga, ansiedade, tédio, esgotamento e comprometimento da saúde mental de professores, estudantes e seus familiares. (PENTEADO e COSTA, 2021, p.4)

Contudo, vale destacar que o ensino remoto emergencial estabelecido no contexto pandêmico é diferente da Educação a Distância (EAD). A EAD é uma modalidade estruturada com equipe profissional preparada para elaborar estratégias pedagógicas para o ambiente virtual. Além disso, há experiências no país, como a Universidade Aberta do Brasil (UAB), um programa que tem o objetivo de interiorizar e ampliar a oferta de cursos de formação superior fazendo uso da Educação a Distância. A Universidade Aberta é um projeto importante para auxiliar na desigualdade de acesso a cursos superiores.

Com a vacinação da população e o controle dos casos de COVID-19, houve o retorno para as aulas presenciais, mas, mesmo após esse retorno, o ensino remoto possibilitou uma maior inserção do uso das tecnologias na rotina das aulas.

A despeito dos problemas deflagrados, cabe considerar que as experiências de ensino desenvolvidas em tempos de medidas de isolamento social podem repercutir positivamente em possibilidades futuras de ampliação do uso das TDICs na educação. É possível antever, por exemplo, a diminuição de resistências de professores às tecnologias; a ampliação da familiaridade dos professores com o ensino mediado por tecnologias e a abertura para mudanças e inovações nas práticas de ensino-aprendizagem. Assim, para o futuro próximo, é pertinente aventar que mais professores de níveis diferentes de ensino terão experiências com videoaulas (PENTEADO; COSTA, 2021, p. 04)

Assim, as videoaulas podem ser um desses recursos potentes para possibilitar a aprendizagem e a sensibilização dos alunos para os temas das disciplinas, dentre outras possibilidades. Giordan e Arroio (2006) chamam a atenção para o fato de que os recursos audiovisuais permitem motivar os alunos pelo sensorial e pelo afetivo, antes de abordar ideias, conceitos e teorias.

A construção de uma videoaula necessita de planejamento e Wanessa Machado (2018) chama a atenção para o fato de a utilização cada vez mais corriqueira de celulares e de webcams poder passar a ideia inconsistente de que a produção de vídeo é algo simples. Além disso, segundo a autora, no contexto escolar, ao se pensar na videoaula, é comum haver o equívoco de pensá-la como uma aula gravada. A videoaula não deve ser considerada equivalente a uma aula presencial e não pode ser compreendida como a leitura de um texto acadêmico em frente às câmeras. Nesse sentido, a videoaula deve levar em conta a linguagem audiovisual e seu interlocutor específico (MAZZEU, 2012, p. 86).

Um fato importante é levar em consideração que a produção se destina a alguém. Assim, é necessário, desde o início, pensar no público ao qual o material se destina. Mazzeu (2012) chama a atenção para o fato de a videoaula ser um processo de comunicação e que requer uma compreensão ativa por parte do estudante, pois o entendimento assegura a possibilidade de estabelecer um diálogo que poderá levar à transformação das ideias do estudante. Posto isso, o autor reforça que a aula presencial gravada em vídeo pode não possibilitar o estabelecer do diálogo pleno

[...]porque a aula presencial é feita para um interlocutor muito específico: o aluno presencial e constitui uma situação peculiar de enunciação. Para que ela crie um diálogo com o educando no contexto da educação a distância, o enunciado da videoaula precisa ser feito diretamente para obter uma resposta deste aluno. E isto será alcançado por uma combinação das enunciações verbais do professor e da linguagem do vídeo. (MAZZEU, 2012, p. 85)

Para atingir seus objetivos, as videoaulas passam por três fases, que envolvem a pré-produção (roteiro), produção (gravação) e pós-produção (edição). A pré-produção é uma das fases essenciais de elaboração, é nesse momento que será definido o restante do processo (SOUZA E RAMOS, 2017). Cada uma dessas fases apresenta desdobramentos, a exemplo, a pré-produção não envolve apenas a produção do roteiro, como veremos a seguir.

A etapa de pré-produção engloba a preparação, o planejamento e o projeto do vídeo. A pré-produção é um momento extremamente importante, pois é nesse momento que vamos estabelecer as estratégias para alcançar o público. Nesse sentido, é necessário, inicialmente, delimitar o tema e os objetivos da produção e qual a abordagem pedagógica utilizada para alcançar os objetivos. (BARRÉRE, 2014). Assim, essa fase é constituída por todas as ações que serão feitas a partir do surgimento da ideia até a gravação da videoaula (MEDEIROS, 2016). Solange Medeiros (2016), ao pensar a etapa da pré-produção, indica a utilização de alguns termos e de alguns materiais a serem

desenvolvidos como, por exemplo, sinopse: um resumo do que o vídeo abordará; argumento: uma descrição das ações que serão desenvolvidas, detalhando acontecimentos, cenários e personagens; roteiro: parte escrita de tudo que acontecerá no vídeo e storyboard: um arquivo com a representação das cenas do roteiro de maneira sequencial e em forma de desenho. Contudo, nem todas as produções passam por todos esses tópicos no momento de sua pré-produção, nessa primeira fase, um material essencial para as outras etapas é a elaboração do roteiro.

A fase de produção é o momento de gravação do material que comporá a videoaula. Nesse momento, são necessários cuidados que consideram aspectos técnicos, como iluminação, enquadramento e ambiente silencioso para evitar ruídos no áudio gravado (MEDEIROS, 2017; SOUZA E RAMOS, 2017). Ao gravar, é preciso ter cuidado com a linguagem utilizada, pois é necessário adotar uma postura dialógica, com mais recursos de comunicação, além da necessidade de uma fala mais informal, com o objetivo de facilitar o entendimento do assunto (MAZZEU, 2012). Barrére (2014) também ressalta a questão da linguagem e chama a atenção para a necessidade de estabelecer falas de contextualização que não se restrinjam à possibilidade de reuso do material como, a exemplo, dizer que a videoaula pertence a um determinado curso. Além disso, o autor sugere a evitar temporariedade, ou seja, usar expressões como bom dia, boa noite etc.

A fase final de pós-produção envolve tudo aquilo que é necessário para a conclusão da videoaula. Nesse momento, são feitas a edição e a organização do que foi gravado, bem como são inseridos os efeitos, sons, imagens, legendas, textos dentre outras coisas (MEDEIROS, 2017).

## 2 - Espaço do Conhecimento UFMG: educação não formal e educação museal

O Espaço do Conhecimento UFMG (figura 01) é um museu universitário, inaugurado em 2010, localizado na Praça da Liberdade, em Belo Horizonte. O museu compõe o Circuito Liberdade, um conjunto de museus e centros culturais da cidade que estão próximos territorialmente. Enquanto equipamento cultural da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o Espaço do Conhecimento é vinculado à Pró-reitoria de Cultura da UFMG (PROCULT UFMG) e integra a Rede de Museus, que abriga espaços autônomos de ciência, centros de memória e referência da universidade. Além disso,

recebe o apoio da Pró-reitoria de Extensão (PROEX), por meio da concessão de bolsas de extensão para os alunos de graduação que desenvolvem atividades no museu.

A partir das suas exposições e das suas atividades, o Espaço do Conhecimento conjuga cultura, ciência e arte. O local possui uma exposição de longa duração intitulada Demasiado Humano, cujo conteúdo aborda aspectos da origem do universo, da história natural da Terra, do surgimento da humanidade, dos diferentes povos e das suas culturas (figura 03). Além disso, o museu conta com um andar de exposições temporárias<sup>4</sup>, o qual abriga propostas de ocupação de pesquisadores da universidade e outras parcerias. Ademais, o prédio possui um Planetário (figura 02), onde são exibidas projeções relacionadas à astronomia e a temas correlatos, além de um Terraço Astronômico, que abriga telescópios para observação do céu noturno e diurno. A fachada (figura 04) externa do prédio do museu é revestida de um material vítreo que permite transformar o edifício em uma grande tela de projeção e onde são exibidos conteúdos relacionados às exposições e às pesquisas da universidade. Essa fachada digital é mais um mecanismo de interação com a cidade e permite a realização de ações de educação e divulgação científica com os transeuntes da Praça da Liberdade.

---

<sup>4</sup> Desde 2010, o Espaço do Conhecimento UFMG abrigou 25 exposições temporárias que ocuparam o segundo andar, as escadas e o hall do quinto andar do museu. As mais recentes foram a mostra “Mundos Indígenas”, inaugurada em dezembro de 2019 e concebida por curadores de cinco povos indígenas – Yanomami, Ye’kwana, Xakriabá, Maxakali e Pataxóop –, que apresentam seus modos de viver, saber e cuidar. A exposição foi pensada em articulação aos projetos Saberes Indígenas na escola, Observatório da Educação Escolar Indígena e Núcleo de Estudos Quilombolas e Indígenas, e com a Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI). Entre dezembro de 2020 e fevereiro de 2021, o Espaço realizou a Mostra “Universidade Cidade: gestos, afetos e manifestos de urbanidade”. A Mostra ocupou as redes sociais e diversos pontos de Belo Horizonte com conteúdos audiovisuais produzidos em parceria com os Centros Culturais ligados à Prefeitura de Belo Horizonte e com vários projetos de extensão da UFMG relacionados à arte e à cultura. Já a exposição “Colecionar o Mundo: Objetos + Ciência + Cultura” foi constituída pelo acervo de 20 espaços da Rede de Museus e Espaços de Ciência e Cultura da UFMG e esteve no Espaço entre julho e dezembro de 2018. (DINIZ et Al, 2021)

Figura 01 - Foto externa do prédio do Espaço do Conhecimento UFMG



Fonte: Núcleo Audiovisual do Espaço do Conhecimento UFMG

Figura 02 - Planetário do Espaço do Conhecimento UFMG



Fonte: Núcleo Audiovisual do Espaço do Conhecimento UFMG

Figura 03 - Instalação Cosmogonias e Cosmologia que integra a exposição de longa duração Demasiado Humano.



Fonte: Núcleo de audiovisual do Espaço do Conhecimento UFMG

Figura 04 - Fachada Digital.



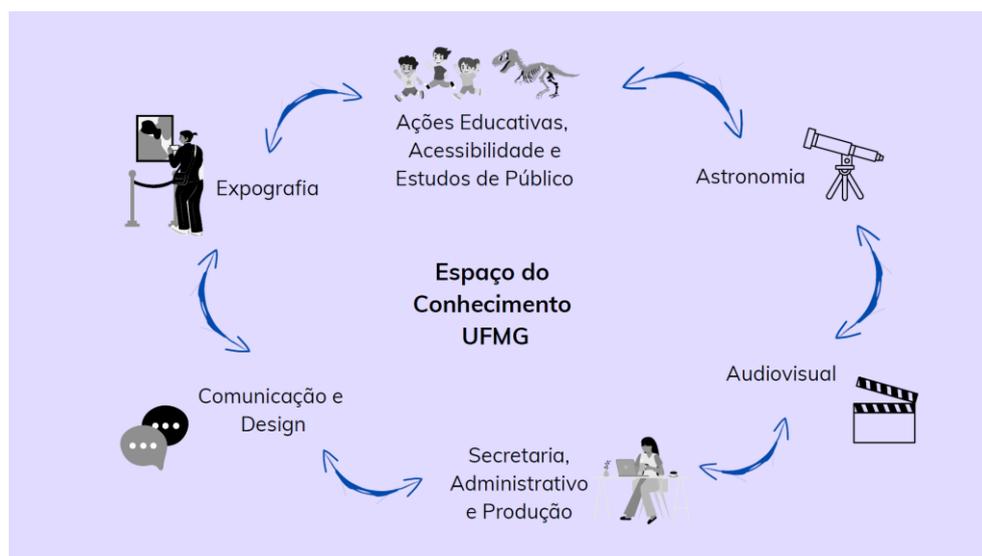
Fonte: Núcleo Audiovisual do Espaço do Conhecimento UFMG

O Espaço do Conhecimento UFMG é um museu universitário de divulgação científico-cultural. Vale destacar a existência de diferentes tipologias de museus, com características próprias em função da sua missão, objetivos, valores, tema gerador e a natureza de seu acervo. Essa tipologia acaba por influenciar as práticas educativas realizadas nas diferentes instituições. Existem Museus de artes plásticas e visuais, que em geral possuem seu acervo composto por arte plástica e visual, tal como a Pinacoteca de São Paulo. Já os

Museus Casa possuem a edificação, sua história e dos seus habitantes como elementos centrais, como é o caso, em Minas Gerais, do Museu Casa Guimarães Rosa, na cidade de Cordisburgo. Os Museus de História buscam preservar e difundir determinado aspecto ou período da história local, nacional e/ou da humanidade, como é o Museu do Ipiranga (SP). Existem ainda os museus comunitários, os virtuais, os antropológicos e etnográficos, dentre outros. Ademais, existem museus tipificados em mais de uma categoria, como é o Museu Afro Brasil, localizado em São Paulo, que pode ser encaixado na categoria de museu de artes plásticas e visuais, histórico e temático. (Associação Parceiros da Educação, 2018)

Para a realização das suas atividades e do atendimento ao público, o Espaço do Conhecimento UFMG se organiza em núcleos (figura 05), sendo eles o de ações educativas, astronomia, comunicação e design, audiovisual, expografia e o setor secretária, administrativo e produção. Esses núcleos se configuram como projetos de extensão e são coordenados por professores da UFMG, de maneira que essas equipes são constituídas por bolsistas de graduação e outros profissionais contratados para o desenvolvimento das atividades do museu.

Figura 05 - Organização dos núcleos de trabalho do Espaço do Conhecimento UFMG



Fonte: Elaborado pelo autor

O presente trabalho de pesquisa tem como foco o núcleo de ações educativas, formalmente cadastrado no Sistema de Informação da Extensão (SIEX/UFMG) como Ações Educativas, Acessibilidade e Estudos de Público no Espaço do Conhecimento

UFMG. O núcleo de ações educativas era composto, em 2019 <sup>5</sup>, por 27 bolsistas de extensão de diversos cursos de graduação, 2 estagiários, 2 assistentes, 1 assessoria, 1 bolsista de iniciação científica que atuava diretamente com a pesquisa de público e uma professora coordenadora. Além disso, o núcleo abriga dois bolsistas do Programa de Apoio à Inclusão e Promoção da Acessibilidade (PIPA) e uma intérprete de Libras (Língua Brasileira de Sinais). O núcleo já apresentou outras configurações com mais bolsistas e menos estagiários ao longo da história do projeto.

Na tabela abaixo, estão descritos os cursos aos quais os bolsistas que atuavam no núcleo de ações educativas estavam vinculados, considerando os dados de julho de 2019, período de submissão do projeto de pesquisa.

Tabela 1 - Cursos dos bolsistas do Núcleo de Ações Educativas - julho de 2019

<b>Curso</b>	<b>Quantidade</b>
Antropologia	1
Arquitetura e Urbanismo	3
Artes Visuais	1
Ciências Biológicas	1
Ciências Socioambientais	3
Ciências sociais	1
Design	1
Filosofia	1
Geografia	1
História	3
Letras	4
Museologia	2
Nutrição	1
Psicologia	1
Química	1
Teatro	2
total	27

Fonte: Elaboração própria

<sup>5</sup> Essas informações foram levantadas em 2019 no momento da elaboração do projeto de pesquisa. Contudo, em 2021 houve uma redução no número de bolsistas de extensão do Núcleo de Ações Educativas para 21 e em 2022 para 20 bolsistas. Não aconteceram modificações na estrutura de coordenação, assessoria, assistente, estagiários e bolsistas de iniciação científica.

Os alunos pertencentes aos cursos de ciências sociais, geografia, história, letras, filosofia e artes visuais, estavam matriculados na modalidade de licenciatura, totalizando 11 dos 27 bolsistas.

O trabalho do núcleo educativo consiste no atendimento do público que frequenta o museu (figura 06), tanto o escolar e outras instituições que geralmente agendam a sua visita, quanto aqueles que frequentam espontaneamente, estando em grupo ou não. É necessário destacar que o Espaço do Conhecimento UFMG recebe, pelo seu processo de agendamento, visitas de grupos escolares, que podem agendar no período da manhã e da tarde das terças, quintas, sextas e sábados, além da possibilidade de turmas, geralmente de Educação de Jovens e Adultos (EJA), agendarem às quartas entre 19h e 21h, em grupos de até 45 alunos. São recebidos, durante a semana, grupos de até 90 pessoas, tanto pela manhã, quanto pela tarde. Aos sábados, grupos de 45 integrantes são recebidos no horário da manhã. Para além dessa rotina de atendimento de grupos escolares, há também as interações com o público espontâneo, que acontecem também durante a semana e, de forma mais intensa, aos finais de semana, por meio da realização de oficinas (figura 07), encontros formativos, sessões de planetário, aulas abertas, dentre outras atividades.

Figura 06 - Visita mediada à exposição de longa duração Demasiado Humano



Fonte: Acervo pessoal

Figura 07 - Oficina Histórias que correm com as águas



Fonte: Núcleo Audiovisual do Espaço do Conhecimento UFMG

O setor educativo, também, é responsável por uma parte da programação de eventos que acontecem aos finais de semana no museu, em períodos e datas específicas, a exemplo, de férias escolares, feriados, datas comemorativas e semanas temáticas promovidas pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Essas programações envolvem oficinas de ciência e de arte, exibição de documentários, contações de histórias, percursos pela exposição e ações de acessibilidade.

O Núcleo de Ações Educativas possui um plano de ação anual que guia a sua reflexão, as suas práticas e as suas programações ao longo do ano, como é indicado a seguir:

A concepção teórica que fundamenta estas ações tem por base três conceitos interligados: o de cultura científica, enquanto parâmetro para definição do objeto a que se dedica; o de educação não-formal, como instrumento para o desenho dos públicos a que se destina; e o de extensão universitária, como base para a definição do papel dos mediadores do seu processo. (Plano de Ações Educativas, 2019, p.04)

Os bolsistas de extensão integrantes do núcleo educativo atuam no contato diário com o público e acabam por presenciar e viver experiências que são diversas e que podem enriquecer o seu percurso formativo. Dessa forma, a relação que se estabelece com os

visitantes passa pelo processo de diálogo e pela troca sobre as temáticas expostas de longa duração e temporárias. Assim, tal como coloca Pereira (2019), o museu é formativo para quem o visita e para aqueles que nele trabalham, já que as pessoas que estão inseridas nesses espaços educam e são educadas por processos diversos. Essa dimensão educativa pela troca com o outro vai ao encontro das diretrizes de extensão que orientam o trabalho do núcleo e dos bolsistas, sendo colocado em seu plano de ações da seguinte maneira

Sua ação, portanto, orienta-se pelas diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária (2012) no que diz sobre a importância de se produzir um conhecimento a partir da interação com a sociedade, do diálogo e da troca de saberes, desconstruindo uma posição exclusivista da Universidade, ao mesmo tempo em que reconhece o papel da interdisciplinaridade diante da complexidade das questões que se colocam neste processo de abertura. Além disso, essa política tem como base o protagonismo do estudante em sua formação, tanto técnica quanto cidadã, a partir de metodologias participativas no formato pesquisa-ação. (Plano de Ações Educativas, 2019, p. 05)

Esse processo formativo dos bolsistas do Espaço do Conhecimento, também, passa pela interdisciplinaridade e interprofissionalidade, uma vez que a equipe é constituída por estudantes e por profissionais de diversas áreas, o que acaba por enriquecer as discussões e as práticas-reflexivas. Além disso, se vincula também a Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, uma vez que os bolsistas são estimulados a elaborarem atividades por meio dos conhecimentos adquiridos em seus cursos de graduação e pelos temas das exposições. Com relatos desses processos de criação em resumos, artigos, Trabalhos de Conclusão de Curso<sup>6</sup>. Nesse sentido, Geraldo Coelho (2014), ao falar do papel pedagógico da extensão universitária, destaca algumas habilidades que são adquiridas na extensão e não estão presentes usualmente na experiência de ensino formal, com as disciplinas curriculares, de maneira que essas habilidades envolvem a interação e a organização de trabalhos em equipe, em especial as multidisciplinares; além do saber ouvir e do saber comunicar com diversos públicos, em especial com os que circulam fora do meio acadêmico.

Os alunos de graduação que fazem parte do projeto de Ações Educativas, Acessibilidade e Estudos de Público, como bolsistas de extensão, são intitulados de mediadores<sup>7</sup>, uma vez que eles possuem o desafio de estabelecer diálogos com os diversos

---

<sup>6</sup> Território Negro para infâncias: Contação de mitologias Afro-brasileiras (Oliveira, 2019); Relatos de Mediação: uma experiência em educação não formal no Espaço do Conhecimento UFMG (Maia, 2019); Contribuições de práticas de mediação museal no processo de formação docente em Artes: Licenciatura Expandida (Silva, 2020)

<sup>7</sup> Vale ressaltar que existem outras maneiras de nomear essa função exercida pelos mediadores, isso depende da tipologia do museu, teorias adotadas pela instituição. Alguns exemplos desses outros nomes são monitores, educadores, arte-educadores.

públicos do museu. Moraes (2007) coloca que os mediadores atuam no sentido de fazer com que as pessoas avancem naquilo que já conhecem e a mediação é uma ação facilitadora do aprendizado. O autor prossegue e coloca a importância de considerar que, durante o processo de mediação, os visitantes

reconstruem conhecimentos que já trazem ao ingressarem nos espaços interativos. Mediar as reconstruções dos visitantes é conectar as informações dos experimentos com os conhecimentos, habilidades e atitudes dos visitantes, desafiando avanços em todos esses sentidos. (...) uma comunicação e uma mediação efetivas precisam levar em consideração o potencial dos visitantes. (...) Um dos desafios da mediação é transformar o público em agentes e protagonistas. (MORAES et al., 2007, p.60)

Por isso, os mediadores são responsáveis por potencializar a experiência, pois o processo de mediação busca “tornar uma visita significativa preenchendo o vazio que muitas vezes existe entre o que foi idealizado e a interpretação dada pelo público ao que está exposto, ao considerar que a mediação requer um saber com dimensões peculiares: *o saber da mediação.*” (QUEIROZ et al., 2002, p.78).

Daniel Ovigli (2009) chama a atenção para o fato de a atividade de mediação ser um dos canais de diálogo dos visitantes com o museu, já que esse canal de diálogo possibilita melhorias constantes nas ações educativas e nas exposições, porque permite ao público dar retorno à instituição sobre as suas ações.

No plano de tarefas dos mediadores do Espaço do Conhecimento UFMG, está a execução de visitas mediadas nas exposições de longa e curta duração junto aos públicos visitantes, grupos agendados e visitação espontânea. Além disso, consta a participação e a realização de oficinas sobre os temas expostos, bem como o desenvolvimento de trabalhos de extensão e de pesquisa a serem apresentados no Encontro de Extensão da universidade. Ademais, está registrado, o desenvolvimento de materiais de divulgação cultural e científica, como oficinas, intervenções teatrais, percursos temáticos<sup>8</sup> e outros recursos didáticos e paradidáticos, em conjunto com a equipe do educativo e a participação nas atividades de formação da equipe.

---

<sup>8</sup> Os percursos temáticos são visitas organizadas pelo educativo do museu para abordar temas específicos dentro da exposição, para isso são escolhidas as instalações que dialogam com o assunto a ser tratado, já foram realizados os percursos “Território Negro para as infâncias”, em que são trabalhados aspectos da diversidade étnico cultural, o percurso “Aldeias” que abordava a diversidade dos povos indígenas no Brasil, por meio de instalações da exposição e contações de histórias. Existe também o “Marcações do Tempo”, percurso que apresenta as diversas maneiras dos povos e da ciência de realizarem datações e marcarem períodos temporais.

Para a realização das atividades de mediação e de oficinas, os bolsistas mediadores passam por ações de formação ao longo da sua atuação no Espaço do Conhecimento UFMG. Esse processo é continuado e perpassa por diferentes temáticas presentes nas exposições, além de conteúdos relacionados a divulgação científica, extensão universitária, bem como temas transversais, relações étnico-raciais, questões de gênero, acessibilidade, entre outros. Essas atividades formativas acontecem de dois modos, um deles é uma formação concentrada, que ocorre uma vez por semestre, e coincide com os momentos de renovação das bolsas e entrada de novos bolsistas no projeto. Nesse sentido, acontece a Semana de Formação de Mediadores, com a participação de professores e pesquisadores da UFMG e de instituições parceiras, além de membros de outros núcleos de trabalho do museu. Além disso, durante a programação dessa Semana de Formação, há a possibilidade de realizar visitas a outros espaços museais para conhecer o trabalho e a organização de outros setores educativos e, assim, compartilhar práticas e desafios do processo de mediação, considerando a realidade de cada instituição. O outro modo é a formação cotidiana e pela prática, que se dá pelo constante aprendizado proporcionado pelo contato com os públicos e pelo convívio entre mediadores veteranos e iniciantes durante a mediação. Essa formação cotidiana possui uma dimensão reflexiva, com o envolvimento e a participação de todas as pessoas da equipe, pois é realizada ao longo do desenvolvimento das atividades e em momentos de compartilhamento das experiências de mediação. Isso se dá por meio de reuniões para discussão coletiva de problemas e de dificuldades que surgem durante a visita de algum grupo ou no planejamento e na realização de alguma oficina. Esse processo reflexivo sobre as atividades do museu acarreta na produção de conhecimento sobre a prática educativa e é registrada em artigos, relatos de experiência, resumos apresentados no Encontro de Extensão da universidade<sup>9</sup> e em Trabalhos de Conclusão de Curso desenvolvidos por ex-mediadores. (Diniz *et al*, 2022)

As ações educativas realizadas pelos mediadores se enquadram dentro do campo da educação não formal e da educação museal. Esse tipo de educação se diferencia da educação formal e informal. Os museus são considerados como espaços de educação não

---

<sup>9</sup> Os bolsistas do museu são vinculados à Pró-reitoria de extensão e entre os compromissos dos extensionistas, está a comunicação para as comunidades externa e interna da universidade, as ações realizadas no âmbito do projeto. Assim, os bolsistas do Núcleo de Ações Educativas, desenvolvem resumos sobre as atividades realizadas no museu a produção de oficinas, criação de materiais educativos, projetos de acessibilidade, dentre outros. Esses trabalhos são apresentados anualmente na Semana do Conhecimento UFMG e integram a Mostra Virtual de Pesquisa e Extensão da Rede de Museus da UFMG.

formal, pois, mesmo com intencionalidade educativa, não há uma estruturação do conhecimento em séries, idades e conteúdos curriculares. A instituição escolar é considerada como um local de educação formal, pois há uma legislação orientadora de sua organização, uma hierarquia e uma cronologia do seu processo formativo e, ao fim do percurso, se obtém uma certificação. Além disso, nesse ambiente quem educa é o professor. Já a educação informal é um processo que acontece ao longo da vida, em que o indivíduo aprende atitudes, valores e procedimentos oriundos da experiência cotidiana da relação com a família, com os amigos, no trabalho, no lazer e nas mídias. (GOHN, 2006; MARANDINO ET AL, 2008; CAZELLI, VALENTE, 2019). Sobre essa divisão da educação em formal e não formal, Martha Marandino (2017) às

esta divisão, muito presente no contexto latino-americano, recebeu influência dos movimentos de educação popular intensificados nas décadas de 1960, 1970 e 1980, sendo o termo não formal muitas vezes associado a iniciativas educativas de natureza política e com objetivo de transformação social que marcaram esses períodos. Nos dias atuais, contudo, encontramos referências na literatura que optam por utilizar outras expressões e conceitos que se aproximam da ideia de não formal como “pedagogia social”, “educação social” e “aprendizagem por livre-escolha” (MARANDINO, 2017, p. 812)

As pesquisadoras Sibelle Cazelli e Maria Valente (2019) expõem que a discussão e os termos do campo educacional, formal e não formal, foram absorvidos pelos museus, uma vez que a educação museal é um campo de conhecimento em processo de construção. Por isso, ainda possui pouca autonomia e está em processo de acúmulo de produções científicas e conceitos.

Apesar de ser um campo em processo de construção, os museus já desempenham a sua função educativa há muito tempo. Marandino (2015), ao falar sobre a contribuição dos museus para a formação dos sujeitos, faz um resgate de alguns marcos da história dos museus, e inicia por apresentar que, no século XVII, os gabinetes de curiosidades, ligados à expansão colonial e ao acúmulo de objetos relativos a diferentes áreas de conhecimento eram locais acessíveis somente a um público seletivo. A autora coloca que, durante o final do século XVII e a primeira metade do século XVIII, as coleções passaram a ser utilizadas como suporte para demonstrações para estudos, mas o acesso era restrito a esses espaços e permanecia acessível apenas a uma parcela da população. A autora prossegue e expõe que, no fim do século XVIII, inspirados pelo espírito enciclopedista vigente na Europa nessa época, os museus começaram a ter uma preocupação educativa e a permitir que as coleções estivessem ao acesso de toda a população. Já o museu do século XIX pretendia ser um espaço pedagógico de divulgação do acervo, em um esforço de modernização da

sociedade, de modo que os museus científicos desse período apresentaram uma ampliação de atividades para o público e as suas exposições passaram a possuir um caráter mais didático. A autora considera que, no século XX, há uma consolidação da função educativa do museu e existe uma aproximação com as teorias educacionais, de maneira que as visitas escolares começam a ganhar destaque dentro das rotinas das instituições museais. Nesse período, em 1927, é fundada a Seção de Assistência ao Ensino – SAE, do Museu Nacional, considerado o primeiro setor educativo de museus do Brasil. Atualmente, no século XXI, a inclusão se torna uma das grandes preocupações do trabalho educativo dos museus, buscando a diversidade e a acessibilidade (MARANDINO, 2015).

Em consonância ao exposto por Marandino (2015) sobre as preocupações das instituições museais no século XXI, o Conselho Internacional de Museus (ICOM), por meio de uma longa discussão e da conferência geral em 2022, estabeleceu uma nova conceituação de museus, buscando refletir as transformações sociais do século XXI, agregando na definição os termos inclusão e acessibilidade. Essa nova definição substituiu a conceituação que estava em vigor desde 2007<sup>10</sup>, de modo que, atualmente os museus são definidos como

uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe patrimônio material e imaterial. Abertos ao público, acessíveis e inclusivos, os museus promovem a diversidade e a sustentabilidade. Atuam e se comunicam de forma ética, profissional e com a participação das comunidades, oferecendo experiências variadas de educação, entretenimento, reflexão e compartilhamento de conhecimento. (ICOM, 2022)

Essa definição orientará a elaboração de políticas públicas, bem como orientará as atividades dos museus de todo o mundo. O processo de elaboração da nova definição teve início em 2016 e foi concluído em 2022, na 26ª Conferência Geral do Conselho Internacional de Museus (ICOM), realizada em Praga, na República Tcheca. A primeira versão da nova definição foi divulgada em 2019, em uma conferência na cidade de Kyoto, e levantou uma grande discussão, pois o termo “educação” foi suprimido da definição. Assim, por meio de uma metodologia de consulta aos países membros do ICOM, de 2020 a 2022 se chegou a essa definição, que busca agregar as transformações sociais dos últimos anos e ressaltar, entre as funções do museu, a sua dimensão educativa.

A educação museal pode ser caracterizada como uma prática que envolve uma série de características próprias, como metodologias e conteúdos específicos; experimentação;

---

<sup>10</sup> A definição de 2007 era “O museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite. (ICOM, 2007)

uma educação promovida pelos objetos musealizados; o diálogo com o público para, a partir disso, acolher os diferentes sentidos produzidos pelos visitantes sobre os conteúdos dos museus e de ser e estar nesse ambiente. É caracterizada também como uma ação consciente dos mediadores, educadores, arte-educadores etc. para os diferentes públicos (COSTA *ET AL.*, 2018). O processo educativo dos museus se organiza em função dos elementos: lugar, tempo, objeto e linguagem e esses elementos estão presentes na pedagogia museal<sup>11</sup> e devem ser levados em consideração pelas equipes educativas na elaboração de suas práticas. O tempo de visita é breve, por isso há a necessidade de pensar em estratégias de comunicação para qualificar esse momento. Em relação ao lugar, o espaço físico do museu interfere na relação do visitante com a exposição e na forma como a visita é realizada. Em relação aos objetos, a ação educativa deve favorecer o acesso a eles, oferecendo sentidos e possibilidades de leituras e, através disso, levar à sensibilização e à apropriação, por parte do público, dos conhecimentos expostos (MARANDINO, 2008).

O mediador, educador de museus, mobiliza necessariamente habilidades diversas para executar seu papel (GOMES E CAZELLI, 2016). A literatura existente mostra que há saberes envolvidos no processo de mediação em museus que contribuem para formação dos indivíduos que executam essas atividades, como informa o relato abaixo:

O exercício do fazer educativo em museus é visto como uma oportunidade formativa rica de experiências, contatos e trocas que proporcionam - quando aproveitados - situações novas, enriquecedoras e reinventivas. Ao aprender na prática, com a prática e pela experiência, o educador em museus poderá tornar sua ação profissional um exercício de aprendizagem, que, uma vez iniciado, não se completa e não se finda, residindo nessa processualidade, especialmente a sua maior riqueza. (PEREIRA; SIMAN, 2009, p.2)

O pesquisador Tardif (2014) trata dos saberes que constituem o trabalho docente e, entre eles, está o saber profissional que abrange a formação acadêmica. Assim, a partir disso, é possível refletir que há a possibilidade de os alunos de licenciatura que atuaram no ambiente de educação não formal, como, por exemplo, mediadores do Espaço do Conhecimento, poderem ter adquirido, dentro do saber profissional, aqueles denominados como *saberes da mediação* (QUEIROZ *et al.*, 2002), uma vez que a atuação deles como bolsistas está vinculada ao processo de formação acadêmica.

---

<sup>11</sup> A pedagogia museal pode ser compreendida “como um quadro teórico e metodológico à serviço da elaboração, da realização e da avaliação das atividades educativas no meio museal, atividades cujo objetivo principal é a aprendizagem de saberes (conhecimento, habilidades e atitudes) pelo visitante.” (Soares e Cury, *apud* Allard e Boucher, 1998)

A proposta é apresentar para os professores da educação básica e para os alunos dos cursos de licenciatura o universo da educação não formal e museal, por meio de duas videoaulas. Assim, nas próximas páginas, conheceremos mais sobre as características da formação docente, as análises dos dados dos participantes da pesquisa e o processo de elaboração das videoaulas.

#### 4. Aspectos da formação docente

Podemos pensar o processo de formação de professores como uma ação que nunca se encerra, pois, como coloca Paulo Freire (2020), “ensinar inexistente sem aprender e vice-versa” (FREIRE, 2020, p. 25). Além disso, esse processo de preparação é influenciado antes mesmo da escolha consciente do indivíduo da profissão docente, uma vez que, desde muito cedo há um contato com o ambiente escolar, com concepções de ensino e com modelos e imagens de professor e essa vivência acaba por auxiliar na construção daquilo que entendemos sobre o que é ser um bom professor, bem como quais são as práticas que esses profissionais desenvolvem (TARDIF, 2014; MARCELO, 2009; FLORES, 2010). Maria Flores (2010), ao estabelecer reflexões sobre a formação inicial de professores, chama a atenção para essa aprendizagem ao longo da vida por meio da observação e ressalta que é fundamental estabelecer espaços durante a formação dos licenciandos para explicitar essas crenças e teorias implícitas que os estudantes possuem, com o intuito de examiná-las e questioná-las.

Carlos Marcelo (2009) expõe que milhares de horas como alunos não são gratuitas, mas sim uma socialização prévia, responsável por uma construção de identidade, assim o autor coloca

A identidade docente vai se configurando assim, de forma paulatina e pouco reflexiva através do que poderíamos denominar de aprendizagem informal e mediante a observação em futuros professores que vão recebendo modelos docentes com os quais se vão identificando pouco a pouco, e em cuja identificação influem mais aspectos emocionais que os racionais. (MARCELO, 2009, p. 116)

Marcelo (2009), assim como Flores (2010), fala da necessidade de levar, para a formação inicial, a discussão sobre essa identidade construída, mas levando em consideração também o fator emocional existente nas crenças estabelecidas sobre como se ensina, como se aprende e como se aprende a ensinar.

Azevedo *et al* (2012) realizaram um levantamento sobre as características e os processos formativos de professores no Brasil, dos anos 1960 até os anos 2000, e os papéis que esse profissional assume em função da formação recebida nesses diferentes períodos. Assim, os autores propõem, por meio da análise das pesquisas realizadas no país nesse período e da legislação existente, as seguintes considerações: nos anos 1960 há uma predominância do modelo de professor transmissor de conhecimentos, uma vez que os cursos se organizavam a partir de uma separação entre saberes científicos e saberes pedagógicos e existia uma visão que um bom docente era aquele com domínio da área de conhecimento específico, sendo os saberes pedagógicos secundários. Assim, saber dos conteúdos era o princípio para repassar aos alunos o conhecimento das disciplinas. Essa visão é oriunda de um modelo surgido nos anos de 1930, conhecido como “3+1”, no qual era adicionada à formação dos bacharéis mais um ano com disciplinas da área da educação. O modelo “3+1” reforça a fragmentação entre conhecimentos teóricos e conhecimentos da prática e, apesar dos avanços na discussão no decorrer dos anos, a dicotomia entre teoria e prática ainda persiste de certa maneira nos cursos de formação de professores. Embora tenha ocorrido, em 1968, uma Reforma Universitária Brasileira, essa reforma não considerou as discussões referentes aos cursos de licenciatura que foram levantadas, no período, pelas universidades, e manteve os cursos de professores de curta duração.

No período de 1970, houve o estabelecimento da Lei n. 5.692/71, que possibilitou a habilitação específica em 2º grau para a atuação no magistério no 1º grau. Assim, prevalecia uma instrumentação técnica, em que “a formação visava ao treinamento técnico em educação, e ocorria por meio da transmissão dos instrumentos técnicos para aplicação do conhecimento científico produzido por outros” (AZEVEDO *et al*, 2012, p. 1007). Assim, os docentes eram vistos como organizadores técnicos do processo de ensino-aprendizagem, com a seleção de conteúdos, de avaliações e de estratégias de ensino, dentre outras coisas.

Azevedo *et al* (2012) apontaram os anos de 1980 como o momento de discussão sobre a formação do educador, pois o contexto do país naquele momento era de abertura política, pós período ditatorial, em que as discussões visavam estabelecer parâmetros diferentes da formação tecnicista que prevalecia no país. Nesse sentido, existia a necessidade de formar professores alinhados com o compromisso político, com a

transformação social e responsáveis por fomentar uma consciência crítica nos alunos, ao buscar uma unidade entre teoria e a prática.

Já nos anos de 1990 se estabeleceu o paradigma do professor-pesquisador, de acordo com Azevedo *et al* (2012). Nesse contexto, segundo os autores, a necessidade de associação entre teoria e prática aparece de maneira central, sendo indicada na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, além disso a legislação também estabeleceu o mínimo de 300 horas de prática docente nos cursos de formação de professores. Os autores apontam que, nessa conjuntura, “duas perspectivas apontam como principais na formação de professores: a relação ensino-pesquisa; saber escolar/docente e formação prática do professor” (AZEVEDO *et al*, 2012, p. 1011). Assim, esse profissional se constitui como reflexivo, aliando o seu fazer docente com as atividades de ensino e a pesquisa sobre a prática. Nesse momento se estabelecem discussões que evidenciam a necessidade de articulação entre espaço escolar e as instituições de formação docente. Os autores colocam que

a efetivação dessas mudanças demonstra ser um processo lento e seguir caminhos complexos. De qualquer forma, as contribuições dos anos 1990 são importantes, particularmente no que diz respeito às discussões sobre os saberes da docência; a defesa da formação de professores que articule teoria e prática, pesquisa e ensino, reflexão e ação; à formação do professor que pesquisa o seu próprio trabalho docente, entre outros, que são ressaltadas nos anos seguintes. (AZEVEDO *et al*, 2012, p. 1014)

Nos anos 2000 surgiu o ideal do professor pesquisador-reflexivo, no mesmo contexto em que ocorre o estabelecimento, no ano de 2002, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores. Nesse sentido, Azevedo *et al* (2012), ao citarem outros autores<sup>12</sup> para corroborar a argumentação, trazem a discussão, em seu texto, sobre como essas diretrizes estão atreladas às necessidades do capitalismo e, de certa maneira, permitem um maior controle sobre a formação, por meio de um sistema de avaliação e

---

<sup>12</sup> Lima, E. F. Formação de professores, passado, presente e futuro: o curso de pedagogia. In.: Maciel, L.S.B.; SHIGUNOVNETO, A. **Formação de professores: passado, presente e futuro.** São Paulo: Cortez, 2004. p. 15-34.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CHAPANI, Daisi Teresinha. **Políticas públicas e história de formação de professores de ciências: uma análise a partir da teoria social de Habermas.** 2010. 421 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/102035>

certificação. Por outro lado, existe uma organização curricular dos cursos de licenciatura de maneira mais flexível. Segundo Azevedo *et al* (2012), essa flexibilidade acontece em função das características da sociedade, em que acontecem transformações sociais, avanços científicos constantes, a queda e o surgimento de novos paradigmas nos diversos campos das ciências, artes e cultura. Além disso, um contexto de hiperconexão e de compartilhamento de conhecimentos e informações pelos diversos meios de comunicação e internet. Assim, aos professores, é exigido mais do que o conhecimento sobre a sua disciplina, e vai em direção à capacidade de lidar com a mutabilidade e a transformação desses conhecimentos, bem como a compreensão da educação como um campo político com valores éticos e morais. Nesse sentido, é necessário os docentes se entenderem para além de transmissores de conhecimentos, mas também como produtores de conhecimentos, ao refletirem e pesquisarem a sua própria prática. Sobre esses apontamentos acerca da formação oferecida e os papéis que espera-se que esses docentes assumam, Azevedo *et al* (2012) colocam que

Para a sustentação teórica desses argumentos, desenvolvemos discussões, considerando a trajetória da formação de professores para a educação básica no Brasil, que nos permitem afirmar que, da formação focada no professor transmissor de conhecimentos, indo em direção ao técnico em educação, ao educador e ao pesquisador, chegando ao professor pesquisador-reflexivo, as exigências da formação e o papel do professor mudaram radicalmente. No entanto, a formação oferecida não acompanhou efetivamente essas mudanças, que se mantêm mais presentes no plano dos discursos do que no campo formativo, a exemplo da questão de articulação entre teoria e prática que, apesar de tão anunciada, enfatizada e desejada pelos acadêmicos, por documentos e normas não se concretiza nos cursos de licenciatura, ou seja, na formação de professores. (Azevedo *et al*, 2012, p. 1020)

Demerval Saviani (2009; 2011), ao abordar a formação de professores no Brasil, considerando aspectos teóricos e históricos, ressalta que, na história da formação dos professores, dois modelos emergiram durante o século XIX, momento no qual houve a necessidade de ampliar o acesso à educação das populações, nesse período surgiram os sistemas nacionais de ensino e houve a necessidade da formação de um maior contingente de docentes. Por isso, os dois modelos foram os dos conteúdos culturais-cognitivos e o pedagógico-didático. No primeiro, a formação é baseada no domínio da cultura geral e dos conteúdos da área de conhecimento da disciplina que o docente leciona. Assim, segundo o autor, esse modelo considera que a formação-pedagógica didática se dará pelo domínio dos conteúdos e pela prática ou treinamento em serviço (SAVIANI, 2011).

Saviani (2009; 2011) ressalta que, em função das influências externas no período de fundação das universidades brasileiras, houve a prevalência de uma cultura bacharelesca, a qual leva ao modelo de conteúdos culturais-cognitivos a se destacar ao longo dos anos.

Contudo, há o modelo pedagógico-didático que se contrapõe ao cultural cognitivo, pois considera que a formação do professor só se completa de maneira real com o preparo pedagógico-didático. Assim, além da formação cultural geral e da específica na área do conhecimento, as universidades devem, de maneira sistemática e por meio do currículo dos cursos, assegurar a preparação pedagógico-didática. O autor destaca que

No Brasil o modelo pedagógico didático conseguiu abrir espaços no nível de organização dos currículos formativos tornando-se, pela via legal e também por iniciativas autônomas de algumas universidades que ampliam os requisitos legais, um componente obrigatório na formação dos professores secundários. Mas essa obrigatoriedade legal reveste-se, com frequência, de um formalismo que esvazia o sentido real desses componentes formativos. Isso pode ser observado na organização dos cursos de licenciatura desde o chamado esquema 3+1 das décadas de 1940 e 1950, nos bacharelados complementados pelas disciplinas pedagógicas a cargo dos departamentos de Pedagogia das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras na década de 1960 as quais passaram, na reforma que entrou em vigor na década de 1970, para a alçada das faculdades de Educação. (SAVIANI, 2009, p.150)

O autor prossegue e salienta a existência de um dilema originado por esses dois modelos, pois os conteúdos de conhecimento e os procedimentos didáticos pedagógicos devem fazer parte do processo de formação dos professores. Mas, quando há a prevalência de uma dessas direções sobre a outra, faz a organização institucional situar a formação dos professores nos institutos e faculdades específicas, ou situar as licenciaturas nas faculdades de educação, mas, o que acontece na maioria das vezes é a formação dos conteúdos nos departamentos específicos de cada disciplina e os conteúdos curriculares referentes à parte didática pedagógica serem disponibilizados nas Faculdades de Educação. Saviani (2009) destaca que "o dilema resultou da dissociação de aspectos indissociáveis do ato docente, logicamente a saída do dilema implica na recuperação da referida indissociabilidade." (SAVIANI, 2009, p.151). Assim, ressalta-se a importância de reconhecer que a formação profissional dos professores depende de objetivos e competências específicas, de modo a ser necessário as instituições considerarem essa dimensão para o currículo e organização das licenciaturas.

Nesse sentido, Gatti (2014), ao abordar os desafios para a formação de professores no Brasil, chama a atenção para o fato de que são poucas as experiências de institutos que centralizam a formação de professores de maneira integrada, a exemplo de outras profissões como as engenharias, medicina dentre outras. A autora cita a presença, em

outros países, de unidades ou centros de formação docente que incluem todas as especialidades e nos quais ocorrem ações de ensino, pesquisa e extensão relativas às teorias educacionais, às atividades didáticas e às reflexões sobre a prática. A autora destaca também ser necessário que o campo real de trabalho dos professores seja utilizado como referência e inspiração durante o processo de formação dos licenciados.

As autoras Souza, Bosco e Oliveira (2020), ao abordarem as políticas de formação e profissionalização docente no Brasil, trazem os seguintes dados de 2018 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

(...)grande parte deles está sendo formada em cursos na modalidade a distância (46,8%), em instituições privadas (62,1%) e que cerca de um terço deles estão matriculados em instituições não universitárias – centros universitários e faculdades – que, em geral, oferecem uma formação menos abrangente por não desenvolverem as atividades de pesquisa e extensão de forma associada ao ensino (INEP, 2018). Tal quadro tende a provocar uma mudança subjetiva na profissionalização docente e uma mudança objetiva no desenvolvimento da qualidade da Educação Básica.” (SOUZA; BOSCO; OLIVEIRA, 2020, p.130)

Esses dados corroboram o que Gatti (2014) diz sobre a maior parte dos licenciados não terem contato com ações de formação que envolvam atividades de ensino, pesquisa e extensão. Em relação à aproximação com o ambiente escolar de atuação para além das horas obrigatórias de prática de estágio, é outro desafio para a formação dos professores, pois existe um distanciamento entre as realidades das universidades e das escolas de educação básica, já que, em muitas situações, esses dois universos não dialogam, o que acaba por reforçar uma visão dicotômica em que a universidade possui a teoria e a prática se dá pela vivência na escola de educação básica. A organização das universidades também favorecem essa dicotomia, como informa Nóvoa (2019) que, ao falar sobre a necessidade de as universidades reverem a sua maneira para formar professores, destaca que há uma fragmentação, nos espaços universitários, entre os departamentos e institutos das áreas de conhecimento e as faculdades de educação, pois não há um espaço integrado de trabalho e de responsabilidade institucional para a formação de professores.

Um dos momentos de contato dos licenciandos com o ambiente escolar são os estágios curriculares, um período importante para a aprendizagem das práticas docentes. Contudo, na maioria das vezes não há uma articulação entre as universidades e as escolas, de maneira que os alunos procuram por conta própria as instituições para realização das atividades. Isto posto, o estágio ocorre, em alguns casos, sem um plano de trabalho, bem como a sua supervisão se faz de modo genérico, pois é considerada apenas como uma

atividade burocrática para a conclusão do curso (GATTI, 2014). Gatti (2014), inclusive, ao expor essa situação, coloca que

muitas vezes, em função do número de licenciandos a serem supervisionados por um só docente da instituição de ensino superior. Esses estágios acabam não se constituindo em práticas efetivas e fonte de reflexão sobre ações pedagógicas para os estagiários. Sobre a orientação e a validação deles, não se encontra, na grande maioria dos casos, referência clara. Os efeitos desse descaso com os estágios supervisionados precisam ser considerados sob uma perspectiva ética e moral. (GATTI, p.40, 2014)

Ainda, Gatti (2014) afirma que existem propostas provindas, em sua maioria, das universidades públicas, que estipulam atividades de estágio bem planejadas e bem orientadas, mas ainda há muito a avançar.

Entre as ações destinadas a qualificar o processo de formação dos licenciados, existe o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo decreto nº 38, de 2007, e é um dos projetos com o objetivo de possibilitar, ainda durante o curso de graduação, a inserção dos estudantes de licenciatura no contexto da sala de aula, por meio do desenvolvimento de projetos articulados entre as instituições de ensino básico e universitário, para além do período do desenvolvimento das disciplinas de prática de estágio. Sendo assim, essa é uma maneira de possibilitar também uma aproximação entre as universidades e as escolas de educação básica, ao propor que as experiências vividas na escola sejam levadas de volta para as universidades e discutidas com os professores orientadores. Os professores universitários que coordenam os projetos, os alunos dos cursos de licenciatura e os professores da educação básica que participam do PIBID recebem uma bolsa no período de desenvolvimento das atividades, o que estimula tais trocas. Souza, Bosco e Oliveira (2020) ao analisarem a legislação referente ao programa, trazem o dado de que, em 2007, o programa tinha como objetivo a formação de docentes, em ordem de prioridade, para atuar no Ensino Médio em áreas de maior carência, que naquele momento eram Física, Matemática, Química e Biologia. Ademais, os anos finais do Ensino Fundamental para licenciaturas de ciências e matemática, bem como língua portuguesa, educação musical, artística e demais licenciaturas também foram incluídos. Já no ano de 2013, em função dos resultados positivos, o PIBID passou a atender toda a Educação Básica, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), de indígenas e educação do campo. Também, nesse mesmo ano, o PIBID passou a ofertar bolsas destinadas aos graduandos de licenciatura em instituições de ensino privadas e vinculadas ao Programa Universidade para Todos (ProUni), de modo que isso teve um impacto significativo na destinação das bolsas, pois as instituições privadas concentram

um alto percentual de licenciandos, ao compreender 61,1% das matrículas dos cursos de licenciatura. (SOUZA; BOSCO; OLIVEIRA, 2020). A pesquisadora Laís Silva (2020), no trabalho “Papel indutor do Pibid na formação de professores reflexivos 2014-2016”, com os dados coletados por meio do questionário respondido por 94 ex-participantes do programa, constatou que

uma das contribuições do Pibid, citada por todos os participantes, é que o programa proporciona a relação entre a teoria e prática, pois, ao inserir o licenciando no ambiente escolar, convida-o a vivenciar e refletir, com base em estudos teóricos e com apoio do coordenador, sobre as experiências vivenciadas na prática, possibilitando que o licenciando bolsista se prepare para o enfrentamento de diferentes situações escolares, mesmo que ele não as tenha vivenciado. (SILVA, 2020, p. 195)

Apesar de ser uma ação com resultados efetivos na formação dos licenciados, desde 2018, o PIBID passa por uma série de reformulações em sua estrutura que levou a um enfraquecimento do programa. Além disso, houve um corte significativo do número de bolsas, bem como houve uma alteração no processo de seleção dos bolsistas, uma vez que, anteriormente, os estudantes, em qualquer momento do curso, podiam se candidatar às bolsas, mas, com as mudanças de 2018, apenas os estudantes que se encontram na primeira metade do curso podem se candidatar aos editais do programa. Já os estudantes em estágios mais avançados no curso podem se dedicar a um novo projeto do Governo Federal, chamado Residência Pedagógica<sup>13</sup> (SOUZA; BOSCO; OLIVEIRA, 2020). Outra questão é que o PIBID passou a aceitar a participação de estudantes voluntários, o que reforça a visão de voluntariado na educação, imagem essa que, segundo Souza, Bosco e Oliveira (2020), precisa ser superada para caminhar em direção à profissionalização docente. Soma-se a isso o fato de muitos estudantes dependerem de bolsas para se manterem na graduação, sendo o corte do número de bolsas e a possibilidade de voluntariado desestímulo para a participação dos estudantes no programa.

A formação e a construção da identidade de uma professora e de um professor não se encerram após a conclusão do seu curso de licenciatura, pois não é apenas os saberes oriundos da sua formação acadêmica que são utilizados na sala de aula. Portanto, devemos pensar a formação e a construção da identidade profissional como continua indo ao

---

<sup>13</sup> A Residência Pedagógica é destinada aos estudantes matriculados na segunda metade da graduação e tem a perspectiva do ambiente escolar como escola-campo. O programa permite a participação de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, no programa de atividade estão previstas 400 horas, 60 horas de ambientação na escola, 320 horas de imersão e 100 horas de regência. Além disso, 60 horas destinadas à elaboração de um relatório das atividades. (SOUZA; BOSCO; OLIVEIRA, 2020). Mais informações em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/ acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>

encontro do que Menga Ludke (2001) coloca, que essa constituição se estabelece através da convivência e do compartilhamento de um mundo comum vivido e de um reservatório cultural que vai estabelecendo uma identidade grupal do que é ser docente. Nesse sentido, é uma construção que se realiza na interação com o outro, seja na relação com os colegas docentes, seja com seus alunos e outros sujeitos envolvidos no universo escolar. Tardif (2014) nos informa que o saber dos professores para a realização da sua profissão é um saber plural, resultante de diversas experiências que o indivíduo tem ao longo da sua vida, da sua formação educacional, da prática profissional e da relação com os pares. Dessa forma, existe também uma dimensão individual na construção da identidade e na formação do docente, que possui ligação com as experiências de vida, com as leituras, com as visões de mundo e com outros elementos que fazem parte da individualidade de cada professor e professora.

A dimensão coletiva e individual da formação docente e a construção da sua identidade acabam por construir um ambiente propício para a diversidade de formações e de identidades. Nair Pires e Clermont Gauthier (2020), ao falarem da necessidade dos estudantes dos cursos de licenciatura de entrar em contato com as realidades e os contextos escolares, ressaltam essa dimensão da diversidade presente no exercício da docência. Eles colocam que

Há também a necessidade de se ter experiências formativas nas diferentes etapas e modalidades de ensino da educação básica, uma vez que cada uma delas requer um conjunto de conhecimentos, capacidades e habilidades que se traduz em formas de ser e de estar na profissão que lhe são próprias. Isso significa dizer que falar de profissionalidade é pensar em profissionalidades, em identidades profissionais que se constroem sempre em relação aos contextos de trabalho e aos processos de socialização profissional. (PIRES, GAUTHIER, 2020 p. 7)

Essas experiências formativas podem também ser realizadas em outras situações de ensino e de aprendizagem, como pela educação não formal e informal. Pois essas vivências podem contribuir para a formação individual desse sujeito e contribuir para as suas práticas educativas.

## 5 - Contribuições da educação museal na formação e na prática docente

A presente pesquisa possui como objetivo geral analisar como os saberes construídos pela atuação de estudantes de licenciaturas na mediação museal podem contribuir para a prática docente na educação básica. Compreende-se esses saberes construídos como

pensamentos, discursos e argumentos orientados por uma racionalidade, tal como coloca Tardif (2014)

Eu falo ou ajo racionalmente quando sou capaz de justificar por meio de razões, de declarações, de procedimentos, etc., o meu discurso ou minha ação diante de um outro ator que me questiona sobre a pertinência, o valor deles, etc. Essa “capacidade” ou essa “competência” é verificada na argumentação, isto é, num discurso em que proponho razões para justificar meus atos. Essas razões são discutíveis, criticáveis e revisáveis. (TARDIF, p. 199, 2014)

Nesse sentido, o que é considerado como os saberes construídos pelos egressos do Núcleo de Ações Educativas passa pela capacidade desses ex-bolsistas, ao serem questionados sobre a contribuição que essa vivência trouxe para sua prática docente, conseguirem argumentar e explicar o porquê e como, apontando argumentos para validar o discurso.

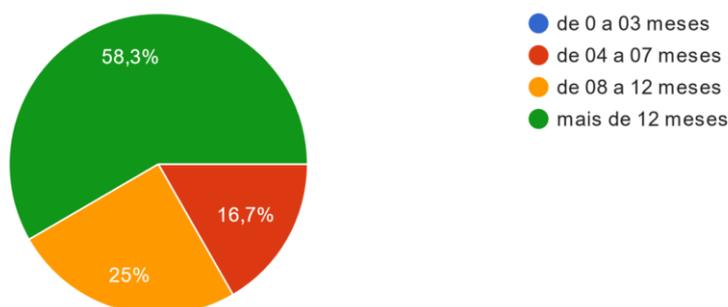
Para o levantamento dos dados dessa pesquisa, foram aplicados questionários e a gravação de depoimentos com perguntas orientadoras. Esses dados auxiliaram na elaboração da videoaula “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente” com a participação dos ex-bolsistas. Em relação à aplicação dos questionários, foram enviados 90 e-mails, com a convocatória explicitando os objetivos da pesquisa e o seu direcionamento para os alunos dos cursos de licenciatura. Alguns dos egressos foram convidados a participar da pesquisa de maneira direta com o envio do convite por redes sociais. O envio dos e-mails e mensagens aconteceram no período de maio de 2022.

O questionário obteve 24 respostas enviadas por licenciados oriundos dos cursos de Artes Visuais (01), Ciências Biológicas (04), Ciências Sociais (02), Filosofia (1), Geografia (04), História (05), Letras (04), Teatro (02) e Pedagogia (01). Entre os respondentes, 14 (58,3%) realizaram atividades como bolsistas por mais de 12 meses, 06 (25%) de 08 a 12 meses, e 04 (16,7%) de 04 a 07 meses. Desse total, 22 (91,7%) dos participantes já concluíram a graduação e 14 (70%) indicaram estar exercendo a profissão docente.

Gráfico 01 - tempo de participação dos bolsistas no projeto

Por quanto tempo você participou do Núcleo de Ações Educativas do Espaço do Conhecimento UFMG?

24 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

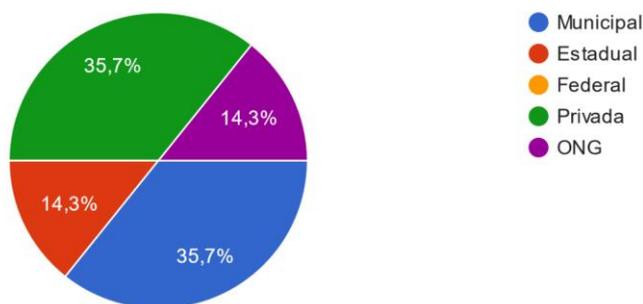
O questionário apresentou uma divisão de questões, na qual houve mais questões para os egressos que atuam como professores com o intuito de compreender e caracterizar a sua atuação, abordando qual é o período de ensino no qual trabalha e o tempo de experiência lecionando, bem como eles, em específico enxergam a contribuição do tempo do museu para a sua prática em sala de aula. Já para os ex-bolsistas não atuantes como professores, as perguntas foram direcionadas para como eles compreendem a contribuição do museu para a construção de saberes e as atividades exercidas no projeto.

Entre os ex-mediadores e agora professores, a maior parte dos respondentes, 12, atuam no Ensino Fundamental 2, período que abrange do 6º ao 9º ano. Em segundo lugar, 04 professores atuam no Ensino Médio. Após, 02 exercem a atividade docente no Ensino de Jovens e Adultos, outros dois em cursinhos preparatórios e pré-vestibulares e uma é tutora pedagógica. Alguns desses professores trabalham em mais de um grau de ensino. Além disso, 50% deles atuam em instituições de ensino público, em escolas municipais e estaduais.

Gráfico 02 - Natureza da instituição de atuação dos professores

Qual a natureza da instituição em que você atua?

14 respostas

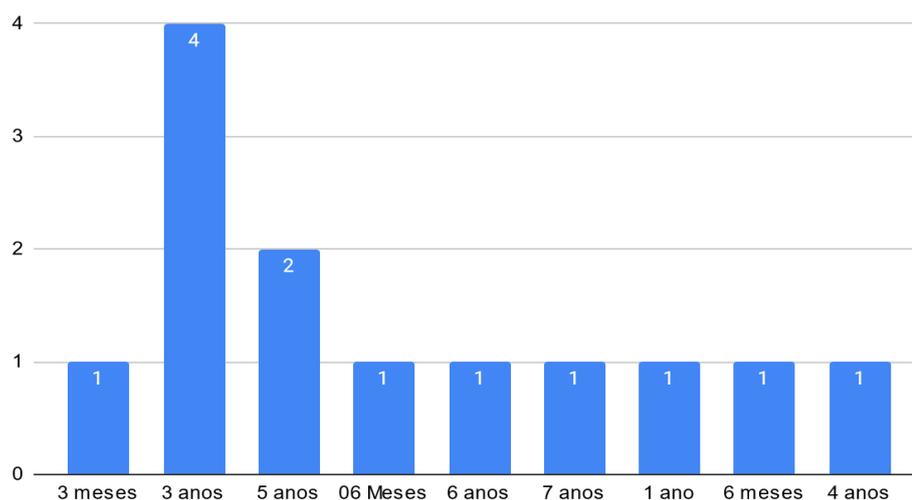


Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação ao tempo de atuação como docente, o professor com maior tempo de carreira exerce a atividade há 7 anos e a maioria trabalha a 3 anos na profissão.

Gráfico 03 - Tempo de experiência como professor

Tempo de experiência como professor



Fonte: Elaborado pelo autor

O formulário apresentou a seguinte questão aberta para todos os participantes: “No seu ponto de vista quais seriam esses saberes desenvolvidos/adquiridos no processo de mediação e relação com o público?”. Essa questão obteve 20 respostas. Para a análise dos trechos dessas respostas e de outras, os bolsistas serão identificados como mediador ou

mediadora, acompanhado pelo curso de formação, seguido de uma numeração, para diferenciar as pessoas que são do mesmo curso, por exemplo: Mediadora Letras - 01; Mediadora Letras - 02. Isso visa garantir o anonimato dos respondentes, pois, no termo de aceite de participação da pesquisa, estava previsto o sigilo dos participantes.<sup>14</sup> As respostas à questão estão descritas no quadro 02.

Quadro 02 - Respostas dos ex-mediadores sobre os saberes desenvolvidos/adquiridos no processo de mediação e relação com o público

<b>Ex-mediador</b>	<b>Resposta da questão</b>
Mediador Artes Visuais - 01	lidar com diversos tipos de personalidade, reformular o mesmo conteúdo de acordo com a idade do público, saber ouvir e falar com o visitante em um tempo harmonioso para ambos, trocar experiências de conhecimentos em geral, identificar problemas sociais através das conversas informais que acontecem no meio da mediação.
Mediador Ciências Biológicas - 01	Desenvoltura para acolher e mediar o contato do público com o conhecimento a ser desenvolvido, discutido e divulgado pelos institutos de pesquisa.
Mediadora Ciências Biológicas - 01	Jogo de cintura, criatividade, tolerância.
Mediadora Ciências Biológicas - 02	A formação de uma liderança situacional. A leitura de contexto rápida para adequar o material para o público. Proficiência.
Mediadora Ciências Biológicas - 03	Estar alinhado com o conhecimento do aluno (ou daquele que procura a mediação). Entender que a forma como eu, professora, compreendo e consumo o conhecimento, pode ser totalmente diferente daquela que meu aluno o faz. Que mediar é diferente de explicar, que mediar é permitir contato (ou atrito).
Mediador Ciências Sociais - 01	1. A busca de uma prática menos hierárquica na construção da comunicação educativa. 2. O desenvolver do hábito da escuta. Através disso, identificar os melhores caminhos para explicar/direcionar o assunto. 3. A necessidade da adaptação frequente conforme as eventualidades, os interesses dos visitantes/alunos.
Mediadora Ciências Sociais - 01	Ao meu ver, a atuação na mediação no museu auxilia, sobretudo, no desenvolvimento de uma grande maleabilidade e flexibilidade no indivíduo, o que apoia tanto o trabalho museal quanto o dia a dia da docência, pois nos prepara para lidar com as mais diversas situações e com variados tipos de público. O trabalho de mediação ajuda, também, a colocar a didática que aprendemos teoricamente em prática, e permite a experimentação de nossas habilidades, mostrando caminhos e possibilidades que podem ser exploradas. Ainda, nos desafia a fazer com que a troca de conhecimentos seja dinâmica e instigante para ambos os lados e nos estimula permanentemente a aumentar e aperfeiçoar o conhecimento que temos sobre os assuntos pertinentes ao momento da mediação.

<sup>14</sup> Algumas respostas foram selecionadas para integrar a videoaula “Contribuições da educação museal na formação e na prática docente”. Assim, foi realizado o contato com os participantes para solicitação da autorização do uso do nome e da resposta em questão.

Mediador Geografia - 01	Acredito que o Espaço nos prepara para estar frente a um público, muitas vezes escolar. Através desse contato desenvolvemos uma maior fluidez oral, conseguimos adquirir também uma postura de mediador em relação a quem está ouvindo, além de estabelecer conversas sobre inúmeros saberes, devido a pluralidade dos mediadores.
Mediador Geografia - 02	Desenvoltura com o público, criatividade para ensinar temas de fora da sua área, linguagem de fácil entendimento para os mais jovens.
Mediador História - 01	A comunicação dinâmica, fluida e de igualdade entre os envolvidos na mediação. O uso de artifícios para tornar o conhecimento ali discutido em algo lúdico, prazeroso e que faça sentido ao ouvinte.
Mediador História - 02	Para além do que já foi dito anteriormente, acho que saber identificar e construir afetos é uma das partes mais importantes do processo de mediação. Com o pouco tempo que o mediador tem para identificar o público para realizar a visita é importante saber identificar o tipo de relação que cada visitante vai estabelecer com você e usar isso durante o processo de mediação. Para além disso, o museu como espaço de educação não formal surge como um lugar de escuta e expressão e o saber ouvir os visitantes (que, por vezes, precisavam mais de uma conversa que de uma palestra sobre determinada exposição) é uma das habilidades mais importantes a se desenvolver na mediação
Mediadora História - 01	Empatia e abertura diante das contribuições dos visitantes; desenvolvimento de práticas psico pedagógicas; adaptações didáticas para as diferentes faixas etárias.
Mediadora História - 03	Aprendemos a lidar tanto com público escolar quanto com os de visitação espontânea, que possuem necessidades de abordagem diferentes. Desenvolvemos a habilidade de apresentar a mesma exposição de variadas formas
Mediador Letras - 01	Engajar o público, fazer visitas inclusivas, criar um ambiente de questionamento e reflexão, usar de recursos externos para ajudar na mediação, trazer o público para participar do processo de visita e não apenas assisti-lo, pensar em estratégias diferentes para lidar com públicos diferentes (idades, contextos escolares, etc).
Mediador Letras - 02	Reconhecimento do público estudantil e suas diferenças; interdisciplinaridade; metodologias interativas (como encenações, jogos, músicas, brincadeiras e etc.); trabalho em equipe.
Mediadora Letras - 01	A abertura para a troca e para a escuta como um momento sem o qual não é possível a mediação.
Mediadora Letras - 02	A atuação como mediadora em museus me abriu os olhos para a presença da educação e do aprendizado em todas as esferas da nossa vida. A educação existe fora da escola! E essa educação fora da escola não é de forma alguma menos técnica ou menos importante. Acredito que essa atuação preparou também a minha sensibilidade em tornar o conhecimento mais interessante por ter relação com alguma peça do museu, ou até tornar a peça do museu mais interessante pelo conhecimento que ela traz.
Mediador Pedagogia - 01	Se tomarmos a caracterização dos saberes dadas por Maurice Tardif, acredito que o trabalho educativo de mediação e relação

	com o público no ECU <sup>15</sup> me proporcionou o desenvolvimento dos saberes experienciais, que parte daquilo que o educador possui enquanto saber referencial, mas traduzidos e modificados em saberes textuais.
Mediador Teatro - 01	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender sobre diversidade social e cultural.</li> <li>- Trabalhar em equipe.</li> <li>- Conhecimento das minhas potencialidades.</li> <li>- Como levar o conhecimento que é produzido na universidade para o público externo.</li> <li>- Como afetar o outro de forma criativa, mesmo com um conteúdos densos.</li> <li>- Saber escutar e aprender com o público.</li> <li>- Saberes de outras áreas de conhecimento.</li> <li>- Socializar.</li> <li>- Construção de material didático.</li> </ul>
Mediadora Teatro - 02	Habilidades de comunicação; Capacidade de abordar o público e através de uma escuta/observação cuidadosa, apresentar curiosidades ou apontamentos sobre a exposição; Habilidade de "sintetizar" determinado assunto, buscando relações com o público; Expressar, através da mediação, a beleza e a disponibilidade de novas experiências e aprendizados que tem naquele "andar".

As contribuições citadas pelos ex-mediadores podem ser consideradas como o saber da mediação em museus (Queiroz et al., 2002) estabelecido pela prática e pelos momentos de formações sobre os conteúdos das exposições e temas relacionados ao processo de interação com o público visitante do museu. Nesse sentido, Queiroz *et al.* (2002), ao realizarem uma pesquisa sobre a mediação realizada pelos mediadores do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST), localizado na cidade do Rio de Janeiro, estabeleceram três categorias de saberes: os compartilhados com o ambiente escolar; os compartilhados com a escola, mas que estão relacionados a educação em ciência; e os saberes mais próprio de museus. Cada uma dessas categorias de saberes se subdividem em outras e, para a discussão da presente pesquisa, focaremos em apenas dois, os saberes compartilhados com a escola e o propriamente do museu.

O saber compartilhado com a escola envolve os seguintes saberes: o disciplinar, que consiste no conhecimento sobre a exposição a ser mediada; o da transposição didática, que diz sobre a capacidade de tornar os conteúdos acessíveis ao público; o saber do diálogo, que se baseia em estabelecer uma relação com o visitante, para valorizar os seus conhecimentos sobre os temas expostos e para formular questões gerativas e dar espaço para que os visitantes exponham os seus pensamentos; o saber da linguagem,

---

<sup>15</sup> Abreviação feita pelo respondente para Espaço do Conhecimento UFMG

compreendido como a capacidade de adequar a fala aos diferentes públicos visitantes do museu. (QUEIROZ *et al*, 2002)

O saber propriamente dos museus se divide em: conhecer a história da instituição museal; interação com os professores, ou seja, as maneiras de lidar com os professores que acompanham os alunos em uma visita; estabelecer conexões entre os diferentes discursos, espaços e aparatos de uma exposição; o saber da história da humanidade, isto é, situar os temas da mostra no contexto histórico e social mais amplo; a expressão corporal, que consiste em usar o corpo e o convidar o visitante a também usar o corpo na simulação de fenômenos expostos e; o saber da manipulação dos objetos expostos e de propor maneiras de utilização desses objetos (QUEIROZ *et al*, 2002).

Além disso, os autores citam outros dois saberes que conversam com os saberes propriamente do museu, os quais não foram percebidos, durante a pesquisa, como de domínio dos mediadores da instituição analisada. Estes saberes são: “Saber da ambientação: saber dos aspectos ambientais das exposições, tais como luz, cor, estilo do mobiliário etc. e Saber da concepção da exposição: saber das ideias das pessoas que idealizaram, planejaram e executaram a exposição, o que inclui o saber da tendência pedagógica da exposição.” (QUEIROZ *et al*, p. 86, 2002).

Nas respostas apresentadas no quadro 02, podemos perceber algumas confluências entre as percepções dos ex-mediadores sobre os saberes construídos no processo de mediação experienciado por eles no Espaço do Conhecimento UFMG e os propostos por Queiroz *et al* (2002). Grande parte dessa confluência está nos saberes que os autores colocam com aqueles compartilhados com a escola, ou seja, que fazem parte do trabalho dos professores, já que foram citadas, na maioria das respostas, a capacidade de estabelecer diálogos e de adequação da linguagem. Além disso, é possível perceber por meio das respostas que há um saber próprio do Espaço do Conhecimento, que passa pela interdisciplinaridade e trabalho em equipe. As dimensões da capacidade de estabelecer diálogos e adequar a linguagem são muito importantes para a educação e a mediação museal, exemplificado pelo de resposta da Mediadora Ciências Biológicas - 03 que, em convergência com o relato de vários outros participantes, expõe que

Estar alinhado com o conhecimento do aluno (ou daquele que procura a mediação). Entender que a forma como eu, professora, compreendo e consumo o conhecimento, pode ser totalmente diferente daquela que meu aluno o faz. Que mediar é diferente de explicar, que mediar é permitir contato (ou atrito).(Mediadora Ciências Biológicas - 03)

A mediadora, ao trazer que mediar é permitir o contato, fala de um saber da mediação que precisa ser exercitado o tempo todo, em que é preciso se permitir ser afetado pelos visitantes para conseguir acessar o mundo deles, pois as pessoas que visitam o museu fazem isso com suas convicções sobre o mundo, sobre as exposições. Nesse sentido, ao se abrir para o contato com o outro, os dois lados ganham com essa interação. Além disso, a fala da Mediadora Ciências Biológicas - 03 chama a atenção para o atrito, para a divergência e para as tensões que envolvem tanto o processo educativo do museu, quanto o escolar, pois a ação educativa envolve o universo simbólico de cada um. Corroborando com isso, Martins (2018) coloca a mediação como

Um território potente e de tensões que abrange estranhamentos, surpresas, choque, indignação, afinidades, gostos, resistências, aberturas, diálogos, trocas, percepções ampliadas, empatia, alteridade. Assim, considerando o ser humano como um ser histórico e social inserido em sua cultura, a mediação é compreendida como interação e diálogo que valoriza e dá voz ao outro, ampliando horizontes que levam em conta a singularidade dos sujeitos em processos educativos na escola ou fora dela. (...). (MARTINS, 2018, p. 85)

Martins (2018), no trecho citado, fala sobre a necessidade de considerar o ser humano como um ser histórico e cultural e isso dialoga com o saber da história da humanidade proposto por Queiroz *et al* (2002), que consiste em perceber as temáticas expostas e situar em um contexto histórico-social mais amplo. Essa dimensão aparece na fala do Mediador Artes Visuais - 01, em que ele coloca ser um dos saberes desenvolvidos na mediação o de “identificar problemas sociais através das conversas informais que acontecem no meio da mediação.”

No questionário, houve uma pergunta realizada apenas para os egressos que atuaram como professores. Foi perguntado a eles "Você avalia que a atuação no núcleo de ações educativas trouxe alguma contribuição para a sua prática docente? Se sim, qual?". Obtivemos 13 respostas, pois um dos professores não respondeu. As respostas estão apresentadas no quadro 03.

Quadro 03 - Respostas dos ex-mediadores sobre a contribuição da atuação no museu para a prática docente

Mediador Artes Visuais- 01	"ganhei confiança em lidar com o público, ampliei meu repertório de pesquisa e estudos que vão além da minha área de formação, desenvolvi senso de equipe e criatividade."
Mediador Ciências Biológicas - 01	"Sim. Me ajudou a estabelecer contato com vários tipos de público e a ter maleabilidade na explicação, de modo a me adequar com bastante facilidade e eloquência ao perfil do interlocutor."
Mediadora Ciências Biológicas - 01	"Me tornei uma educadora mais confiante, dinâmica e ouvinte"
Mediadora Ciências Biológicas - 02	"Sim. Minha vida docente começou no museu com as visitas e os projetos. Através da experiência eu entendi que queria trabalhar com educação em diversas áreas."
Mediador Geografia – 01	"Sim. Percebo que a partir das experiências adquiridas no espaço minha postura em sala de aula é diferente, assumo um papel mais descontraído e relaxado em relação aos outros professores."
Mediador Geografia – 02	Sim, enorme contribuição. É perceptível a desenvoltura que adquirimos com o público após o tempo passado no museu.
Mediador História - 01	“Sim, muitas. Primeiramente, a facilidade em falar em público (e para diversos públicos), em me comunicar de diferentes maneiras, utilizando diferentes mecanismos a fim de explicar determinado assunto, foi algo muito desenvolvido no museu. Segundo, enxergar a educação como uma troca dinâmica, e não somente uma pessoa detentora do saber repassando aos demais. Terceiro, a capacidade de articulação interdisciplinar para exposição de conteúdos. Mas, principalmente a comunicação foi o que mais desenvolvi a partir do museu.”
Mediador História - 02	"Sim. A atuação no museu despertou em minha prática docente a compreensão da importância dos momentos de educação não formais e da necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem o modelo tradicional. Consolidou minha percepção sobre o aspecto educativo e educador dos jogos e brincadeiras e apresentou ferramentas de como utilizar as narrativas lúdicas em meu exercício profissional. Auxiliou também na adaptação da linguagem para diferentes públicos e na capacidade de me comunicar melhor com meus ouvintes, ao entender que o conhecimento nunca é transmitido e sim construído em diálogo. Por fim, me fez perceber que a autoridade em que se baseia o modelo tradicional de docência pode ser substituída por uma relação de afetos que é tão ou mais eficiente para os objetivos pedagógicos."
Mediadora História - 01	"Aprendizados com didática, percepções sobre a necessidade do aluno experimentar novos espaços de conhecimento para além da sala de aula, atenção as necessidades que os alunos tem de se expressar e de contribuir para seu processo de aprendizagem, e atenção às várias formas de conhecimento e de linguagem existentes, formais e informais."

Mediadora História - 02	"Sim. Trabalhar com a aprendizagem a partir da ideia de mediação do conhecimento, propondo aulas mais dialógicas do que expositivas e buscando como inspiração temáticas propostas pelo museu."
Mediadora História - 03	"Sim, foi minha primeira experiência lidando diretamente com alunos de diferentes faixas etárias, o que contribuiu muito para minha formação. A questão interdisciplinar também foi importante."
Mediadora Letras - 01	"Sim! Percebo que sou uma professora mais disposta ao diálogo e à troca com meus alunos."
Mediador Teatro - 01	"Com toda certeza! Foi minha primeira experiência conduzindo uma turma. As práticas no museu, me deram confiança de estar a frente de uma turma, apresentando um mesmo conteúdo para alunos de idades e condições socioculturais diferentes. Era muito discutido como iríamos afetar os alunos nas visitas ao museu. O tempo que fiz parte do núcleo também contribuiu muito nos meus planejamentos de aulas, pois as atividades propostas pelos bolsistas tinham que ter um planejamento, de como aplicar. Propostas criativas de oficinas, atividades e práticas de mediação eram apoiadas pelo educativo, e isso reflete hoje em dia na minha prática como professor. Sempre tentando sair do ensino óbvio, o que reflete em uma maior adesão dos alunos nas aulas."

Fonte: Elaborado pelo autor

Nas respostas sobre a contribuição da atuação no museu para a prática docente, se repete o saber de estabelecer processos educativos dialógicos e a capacidade de falar para diversos públicos. Segue, abaixo, uma resposta que ilustra essa situação:

A atuação no museu despertou em minha prática docente a compreensão da importância dos momentos de educação não formais e da necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem o modelo tradicional. Consolidou minha percepção sobre o aspecto educativo e educador dos jogos e brincadeiras e apresentou ferramentas de como utilizar as narrativas lúdicas em meu exercício profissional. Auxiliou também na adaptação da linguagem para diferentes públicos e na capacidade de me comunicar melhor com meus ouvintes, ao entender que o conhecimento nunca é transmitido e sim construído em diálogo. Por fim, me fez perceber que a autoridade em que se baseia o modelo tradicional de docência pode ser substituída por uma relação de afetos que é tão ou mais eficiente para os objetivos pedagógicos. Mediador História - 02

Esse trecho, em conjunto com as outras respostas registradas, evidenciam uma concordância com as ideias de Paulo Freire (2020), em que ensinar exige respeito aos saberes dos estudantes e a compreensão do processo de ensino para além da mera transmissão de conhecimentos. Além disso, o ato de ensinar envolve saber escutar e disponibilidade para o diálogo. Freire coloca que

A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente, porque *escuta*, sua fala discordante, sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária”. (FREIRE, 2020, p.117)

Nesse sentido, a escuta em sala de aula é uma capacidade importante para os professores se aproximarem das demandas postas pelos seus alunos. O professor, para realizar o seu trabalho, o faz por meio de uma pedagogia, compreendendo que essa pedagogia consiste em uma série de técnicas para alcançar o objetivo do fazer docente (TARDIF, 2014). Assim, é possível, pelas respostas dos ex-bolsistas, dizer que o Espaço contribuiu para a construção dessas “ferramentas pedagógicas”, pois é evidente nas respostas a aquisição de saberes e estratégias pedagógicas.

Vale destacar as falas das mediadoras Ciências Biológicas - 02 e a História-03, bem como a fala do mediador Teatro - 01, pois nas suas respostas é evidenciado a vivência no museu como o primeiro contato enquanto aluno da licenciatura com os estudantes da educação básica. Dessa forma, se estabelece uma mudança de papel e eles passam a ser vistos como educadores, uma vez que é comum nas visitas de grupos escolares aos museus as crianças se dirigirem aos mediadores chamando os de professores. Além disso, outro movimento importante pelo qual os bolsistas passam é o do entendimento da educação museal como um processo educativo diferente do realizado no ambiente escolar, pois é comum, no primeiro contato com o museu, ter uma tendência de escolarizar os seus processos. Portanto, vale destacar que

Ao compreender e afirmar suas potencialidades educadoras, o museu não assumirá o papel da escola, mas, antes, assumirá o seu próprio lugar, que é o de estímulo à sensibilidade para a compreensão e valorização dos registros culturais pelos alunos, de maneira dialogada com a escola, mas também a partir das demandas que a escola oferece, mas fundamentalmente a partir da compreensão de seu papel como educador social (...) o papel do museu não é substituir a escola em sua função educativa, mas, antes, o de oferecer novas formas mediacionais concretizadas por via de linguagens, acervos e argumentos que lhe são peculiares. (PEREIRA *et al*, 2007, p.39)

Para chegar à compreensão dos conceitos envolvidos na educação não formal e na educação museal, um fator importante é a formação e as reflexões sobre a prática pela qual esses ex-mediadores passaram enquanto estiveram atuando no Espaço do Conhecimento UFMG. Além disso, o envolvimento nas atividades que compõem a

programação auxilia na compreensão dos princípios orientadores da instituição e potencializa a relação com os diversos públicos, pois, como coloca Martha Marandino *et al* (2016), durante a interação e os processos de criação com os pares, os educadores de museu vão constituindo a sua identidade de educador museal e partilham de repertórios.

A autora coloca também que

experimentando as mesmas condições, o grupo irá desenvolver um repertório peculiar, pautado em seus interesses, que que é possível construir uma identidade de educador tomando como ponto de partida a formulação de um conjunto de ações educativas, já que estas estão relacionadas às características intrínsecas aos museus, como a observação do público e as demandas institucionais, sem deixar de considerar a missão de cada espaço. Em outras palavras, o educador atua como formulador de ações educativas e, em especial, de produção e aplicação de materiais educativos, ao mesmo tempo em que é lapidado por eles, dentro do grupo que participa. (MARANDINO *et al*, 2016, p.17)

Nesse sentido, duas respostas às questões abertas evidenciam a importância da participação na elaboração dessas atividades e como, de certa maneira, esses intermediadores foram lapidados ao desenvolver, no caso, atividades educativas no museu. A primeira delas é de um Mediador da licenciatura em teatro que, ao responder sobre a contribuição da atuação no museu para a prática docente, colocou

O tempo que fiz parte do núcleo também contribuiu muito nos meus planejamentos de aulas, pois as atividades propostas pelos bolsistas tinham que ter um planejamento, de como aplicar. Propostas criativas de oficinas, atividades e práticas de mediação eram apoiadas pelo educativo, e isso reflete hoje em dia na minha prática como professor. Sempre tentando sair do ensino óbvio, o que reflete em uma maior adesão dos alunos nas aulas. (Mediador Teatro 01)

Já a Mediadora Ciências Sociais 01, no espaço para as considerações finais no questionário, fez a seguinte consideração

Além disso, eu sempre me senti extremamente realizada e valorizada por trabalhar em um lugar onde pude exercer minha criatividade, expressar minhas ideias, aprimorar minha bagagem teórica e fazer com que ela ganhasse vida através das oficinas e outras atividades que criei e ajudei a criar. E tudo isso sempre dentro de temáticas que eram do meu interesse, o que aumenta a vontade de dedicar e fazer com que dê certo! (Mediadora Ciências Sociais 01)

Dos 24 respondentes, 20 elaboraram e/ou executaram uma ou mais atividades ou produziram algum recurso ou material educativo. Essas atividades são realizadas para além da realização das visitas mediadas com os grupos escolares agendados que visitam o museu de terça a sábado.

Quadro 04 - Natureza das atividades realizadas pelos egressos

Natureza da atividade realizada	Quantidade de ex-mediadores que realizaram
Contação de histórias	13
Exibição de documentários	5
Oficina de arte e ciência	12
Percursos temáticos	12
Elaboração de recursos educativos (cartilhas, textos, jogos, conteúdo para redes sociais e outros similares)	13
Intervenção teatral	7
Outras atividades	9

Fonte: Elaborado pelo autor

As atividades de Contação de histórias; Exibição de documentários; Oficinas de Ciência e arte; Percursos temáticos; Elaboração de recursos educativos e intervenção teatral estão expressas no plano de ações do Núcleo Educativo do Espaço do Conhecimento UFMG. No plano também estão previstas visitas mediadas às exposições de longa e curta duração. Em geral, essas atividades educativas acontecem aos finais de semana, feriados e em programações especiais. Essas programações especiais também estão previstas no calendário anual do Núcleo de Ações Educativas, e consiste na participação na Semana Nacional de Museus, em maio, e na Primavera de Museus, em setembro, esses eventos são promovidos pelo IBRAM. Incluem-se ainda as programações do #FériasnoMuseu, em janeiro e julho, atividades durante a Semana das Crianças, em outubro, e a programação de fim de ano em dezembro. Além disso, existem as parcerias com projetos de grupos de pesquisa de diferentes áreas da UFMG, como o Festival de Verão e o de Inverno.

Vale destacar que as atividades que integram a programação de ações educativas do Espaço do Conhecimento são oriundas de projetos de pesquisa dos próprios mediadores, com suporte de toda a equipe do núcleo. Tal como exposto no Plano de Ações Educativas (2019) do museu, essas atividades se orientam para a construção de um olhar crítico sobre o processo de construção dos conhecimentos, bem como a valorização do saber popular, da oralidade e da expressão corporal. Além disso, o documento apresenta que a realização dessas ações é fundamental para a constante renovação das leituras propostas sobre os diferentes módulos da exposição de longa duração “Demasiado Humano” que já tem mais

de 10 anos de existência, bem como para a mediação das exposições temporárias e para a abordagem de temas transversais.

Para a elaboração de cada atividade, a equipe de assessoria e assistentes em conjunto com os bolsistas, a partir de referências teóricas e metodológicas sobre o tema, estabelece, conjuntamente: o nome da atividade; seus objetivos; a data e a hora em que será realizada; a estimativa de duração; o público-alvo ao qual a atividade se destina; o número de vagas; as pessoas responsáveis; os materiais necessários; e o local do museu em que a ação será realizada, se no espaço expositivo ou em sala de oficina. Essas informações são resumidas, compiladas pelo núcleo de comunicação e apresentadas em releases e peças gráficas para fins de divulgação da programação do museu. Esse processo é importante, pois é o através do estabelecimento dos objetivos e o público o qual a atividade se destina que os mediadores refletem sobre as ações a serem realizadas no momento da oficina, em si.

As respostas da Mediadora Ciências Sociais - 01 e do Mediador Teatro - 01 evidenciam a construção de um saber, relacionado ao processo de planejar no contexto do museu e a contribuição dessa vivência para o desenvolvimento de suas aulas. Contudo, esse também pode ser considerado como um saber compartilhado com a escola, tal como coloca Queiroz *et al* (2002), embora nesse caso é possível ver uma influência de um processo originado na rotina escolar e nas licenciaturas, o planejamento de aula, como uma dimensão absorvida pelo Núcleo de Ações Educativas para a realização das suas atividades.

O questionário apresentou uma questão sobre o que mais impactou a sua experiência durante a sua participação no Núcleo de Ações Educativas, nessa questão os egressos podiam selecionar mais de uma resposta e também indicar mais uma categoria por meio da opção outros. Essa questão foi respondida pelos 24 participantes, com o seguinte resultado para as opções que podiam ser selecionadas<sup>16</sup>: A interdisciplinaridade (21); Contato com os grupos escolares (21); Contato com os colegas (20); A dimensão formativa do processo de mediação (18); Possibilidade de experimentar o conhecimento adquirido no curso de graduação em atividades e recursos educativos (18); Contato com os visitantes espontâneos (14). As indicações surgidas pela opção “outros” da questão

---

<sup>16</sup> Os números entre parênteses indicam a quantidade de vezes que a opção foi selecionada como resposta.

foram: “A relação com os professores envolvidos na criação de salas do Museu”<sup>17</sup> (1); “Crescimento pessoal devido o contato com pessoas com realidades e vivências diferentes, quebra de tabus e segurança da minha personalidade” (01). “O contato com público estrangeiro (trabalhei no ano em que a copa do mundo ocorreu no Brasil)” (01); “A liberdade para criar e colocar em prática, sob diversas formas, o conhecimento que trazemos dos nossos respectivos cursos, bem como o conhecimento que produzimos dentro do museu, tanto nos momentos formativos, quanto na relação com o público e entre o grupo de mediadores.” (01); “A estrutura afetuosa de trabalho.” (01)

A interdisciplinaridade apareceu em várias respostas no questionário e nos depoimentos para a videoaula como um fator importante e que contribui para práticas educativas inovadoras e que envolvem colegas de outras disciplinas. Essa é uma característica dos museus de ciências que em muitos casos conseguem interligar as diferentes disciplinas de maneira fluída e sem hierarquizações (SILVA, 2020). Além disso, o Espaço do Conhecimento UFMG e o Núcleo de Ações Educativas se orientam pelas 05 Diretrizes para a Extensão Universitária, que são a Interação dialógica, que é uma diretriz que define que a relação da universidade e sociedade deve ser baseada no diálogo e na troca de saberes; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, baseada na confluência das áreas para refletir e buscar soluções para problemas sociais cada vez mais complexos; Indissociabilidade entre Ensino - Pesquisa - Extensão “o suposto é que as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa).” (FORPROEX, 2012, p.18); Impacto na formação do estudante, a atividade extensionista permite aos estudantes ampliação do seu universo de referência e formação por meio da interação com a sociedade; Impacto e Transformação Social, por meio da interação com a sociedade a universidade buscar uma atuação transformadora, “voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas.” (FORPROEX, 2012, p. 21). Nesse sentido, o contato com os grupos escolares e com os colegas de diferentes áreas, a possibilidade de experimentar o conhecimento adquirido no curso de graduação em atividades e recursos educativos, evidencia como o projeto do núcleo de ações

---

<sup>17</sup> Isso ocorre nos momentos de formação da equipe, em que os professores envolvidos na elaboração das exposições de longa e curta duração do Espaço do Conhecimento UFMG são convidados para conversar com os mediadores sobre o tema exposto.

educativas seguem as diretrizes de interação dialógica com a sociedade, interdisciplinaridade e interprofissionalidade por meio de uma equipe de diversas áreas que trabalham em conjunto para superar os desafios surgidos do cotidiano de trabalho do museu.

Ademais, as atividades com os grupos escolares que visitam o museu atendem ao princípio de impacto e transformação social, uma vez que dos 11.982 estudantes, 46% vieram de escolas municipais, 27% de escolas particulares, 23% de escolas estaduais, 1% de escolas federais e 3%, de outras instituições. Ou seja, dentre os estudantes de grupos agendados que estiveram no museu em 2019, cerca de 70% eram do ensino público e, em muitos casos, estavam visitando o museu pela primeira vez na vida. (DINIZ *et al*, 2022). Os professores que gravaram depoimentos para a videoaula “Professores-mediadores - Contribuições da educação museal na formação e na prática docente” ressaltam esse impacto de transformação na vida dos estudantes ao visitarem espaços culturais e a fala do professor de geografia Jhonathan Magalhães ilustra essa bem essa dimensão, já que o docente coloca que

como professor já visitei o Espaço do Conhecimento, levei meus alunos do cursinho preparatório comunitário para uma visita (...) e é muito gratificante porque você vê, pessoas de 20, 30, 40 anos, 50, que nunca foram ao museu e aí o primeiro museu que elas vão é o Espaço do Conhecimento UFMG (...) e essa galera fica meio uau, isso tá aqui na minha cidade e eu nunca vivenciei (Jhonathan Magalhães, professor de geografia)

Além disso, em seu depoimento, o professor reforça que seria importante que as escolas integrassem de modo constante em seu cotidiano de atividades a promoção de visitas a espaços museais e culturais. Nesse sentido, um dos principais desafios da relação entre museu e escola é o de atuarem de forma conjunta para construir uma agenda comum que ultrapasse a explicitação das diferenças de atuação de cada um desses espaços. Ozias Soares (2015) corrobora essa ideia e fala da necessidade de os diversos espaços de educação se atentarem como pertencentes à dimensão do processo de formação humana. Com esse entendimento, caminhos são abertos para se pensar em ações de uma educação que vá para além das avaliações e dos relatórios a serem elaborados após uma visita. Além disso, tal circunstância contribui para que os educadores de museus possam elaborar as suas ações orientadas pelo princípio de que o acesso à cultura é um direito de todos e todas e que as subjetividades devem ser respeitadas e valorizadas.

Em relação ao impacto na formação do estudante, fica evidente pelas respostas no questionário e nos depoimentos como a capacidade de elaborar aulas mais dialógicas, a adaptação da linguagem e um “jogo de cintura em sala de aula” são desenvolvidos,

habilidades que perpassam as necessárias para o exercício da docência e vão ao encontro da dimensão da formação humana, baseada no afeto e na construção de relações entre alunos e professores que envolvem respeito e até mesmo uma postura menos sisuda, tal como é exposto no comentário do Mediador Geografia - 01 "Percebo que a partir das experiências adquiridas no Espaço minha postura em sala de aula é diferente, assumo um papel mais descontraído e relaxado em relação aos outros professores."

O autor Tardif (2014) chama a atenção para o fato de que o saber dos professoras e professores é diverso e envolve a formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. O autor infere que

se referem a conhecimentos e a um saber-fazer pessoais, falam dos saberes curriculares, dos programas e dos livros didáticos, apoiam-se em conhecimentos disciplinares relativos às matérias ensinadas, fiam-se em sua própria experiência e apontam certos elementos de sua formação profissional. Em suma, o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente. (TARDIF, 2014, p.18)

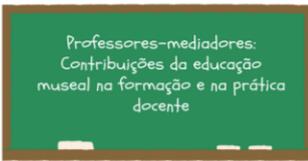
Posto isso, é possível afirmar que os saberes da mediação desenvolvidos pelos ex-bolsistas da licenciatura que atuaram no Núcleo de Ações Educativas do Espaço do Conhecimento UFMG e os que tiveram experiências em outras instituições museais constroem um saber de professor específico. O saber de um professor-mediador, uma docência que faz mediação, em que prevalece a pergunt(ação), em que os questionamentos fogem da dimensão do certo e errado, mas que nos ajudam a cartografar interesses, curiosidades e, a partir da ação de reflexão sobre as coisas do mundo e fora das caixas disciplinares, se estabelecem diálogos, caminhos e atravessamentos para a compreensão. Sendo assim, é uma docência que se pauta no processo de troca no qual estudantes e professores podem aprender uns com os outros.

## 6. Recurso educativo

Para as videoaulas elaboradas no âmbito desta pesquisa foram realizadas a etapa de coleta de materiais de referência e de estruturação de uma base para o roteiro. Essa base consistiu em uma máscara de roteiro com cinco colunas a serem preenchidas, com as seguintes informações:

- 1) Cena - contém as informações sobre o momento e o número da cena;
- 2) Referência - nessa coluna são inseridos materiais de referências ou já prontos para a construção das cenas;
- 3) Imagem - descrição das imagens que aparecerão na cena;
- 4) Som - são descritos os sons que irão compor a cena, a exemplo, músicas, narrações em off etc.;
- 5) Inserções - Elementos que entram na cena, tais como representações, legendas, QR-Code, dentre outros.

Figura 08 - Exemplo da máscara do roteiro em desenvolvimento, Fonte: Elaborado pelo autor

Cena	Referência	Imagem	Som	Inserção
Cena 01 - Abertura do vídeo		Título do vídeo aparece em um quadro	Biblioteca de áudio do YouTube : Wayne Jones - Retro : <a href="https://drive.google.com/file/d/1wSPzYGFnxBCUp-N9wTYotvbEIEF2km4O/viaw?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1wSPzYGFnxBCUp-N9wTYotvbEIEF2km4O/viaw?usp=sharing</a> - Trecho	Legenda com o título da videoaula

Fonte: Elaborado pelo autor

A primeira videoaula acabou se organizando em um roteiro sem a máscara de roteiro, pois envolveu a escrita e gravação de falas, mas manteve as mesmas referências de materiais e recursos a serem utilizados. Já a segunda videoaula, seguiu o modelo da figura 08. Ambos os roteiros estão em anexo na pesquisa.

Vale ressaltar que, para a produção do material, foram privilegiadas plataformas que oferecem a possibilidade de utilização de recursos de áudio e imagens de maneira gratuita. Assim, foi utilizada a biblioteca de audios do YouTube, que disponibiliza efeitos sonoros e músicas com direitos autorais livres. O design e as imagens foram construídos a partir do Canva, uma plataforma de design que permite criar apresentações, infográficos, pôsteres e diversos conteúdos visuais. Parte dos recursos dessa plataforma é gratuita, mas alguns recursos avançados precisam ser pagos com assinatura mensal ou anual. A edição final do vídeo foi realizada por Abraão Veloso, aluno do curso de artes visuais.

A videoaula “Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal”, tem a duração de 05 minutos e 54 segundos e integrou o curso virtual “Visitas escolares aos museus”. O curso foi uma ação de formação continuada para professores da rede pública, desenvolvido por meio da parceria da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED) e os pesquisadores do Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE) da linha Divulgação Científica e Educação em Museus. O Curso foi ofertado por intermédio da plataforma de Ensino a Distância da prefeitura de Belo Horizonte e foi voltado para os professores que participaram no ano de 2022 do projeto Circuito de Museus. O projeto Circuito de Museus é uma ação da SMED de Belo Horizonte, iniciado em 2011, que tem por objetivo incentivar e facilitar a apropriação dos museus da cidade pelo público escolar. A ação promove visitas a museus para estudantes e professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Programa Escola Integrada. Para participar do Circuito de Museus, as escolas municipais interessadas elaboram uma proposta pedagógica submetida à SMED, em que indicam qual dos 11 Circuitos<sup>18</sup> desejam participar. As escolas selecionadas recebem o apoio da SMED para realizarem três visitas a diferentes museus da cidade que trabalham o tema do Circuito escolhido pela escola.

Os professores cursistas eram participantes de dois Circuitos específicos “Ciências e Tecnologia” e o “Território Negro”, a proposta e que nos próximos anos o curso “Visitas escolares a museus” seja ampliado para participação dos docentes envolvidos em outros Circuitos.

A formação continuada com início em maio de 2022, teve a participação de 60 professores da rede municipal de educação da cidade, atuantes na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e no Programa Escola Integrada.

Esses participantes realizaram o curso como uma preparação para as visitas a diferentes museus da cidade de Belo Horizonte, que aconteceram de agosto a dezembro de 2022. Nesse sentido, o curso se estruturou com leituras de textos variados, fóruns de discussão, videoaulas gravadas, avaliação das visitas aos museus. O curso é dividido em

---

<sup>18</sup> Os Circuitos são: Arte Brasileira; Artes Visuais; Ciências e Tecnologia; Esportes; Visitas Noturnas da Educação de Jovens e Adultos; Lazer e Memória; História de Belo Horizonte; História de Mulheres; Imagem em Movimento; Pampulha; Território Negro. Mais informações em: <<https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/circuito-de-museus>>

seis módulos, primeiro o Educação e Museus em que são apresentadas as especificidades da educação museal e da educação não formal. O segundo o Circuito de Museus no qual é discutido o histórico desse projeto, as propostas, avaliações e desafios. Já o terceiro módulo Visitas Virtuais era um convite a conhecer a produção virtual que os museus possuem. O quarto abordou a preparação da visita ao museu, com orientações e apresentações dos espaços museais que os professores iriam visitar. O quinto momento foi composto pela ida dos professores com seus alunos até aos museus e a produção de um breve relato da visita por parte dos professores em um fórum de discussão na plataforma virtual do curso. O sexto e último módulo do curso foi o Pós Visita e consistiu na elaboração de registros em reflexões e no compartilhamento das experiências entre os educadores, as atividades desenvolvidas no ambiente da escola após as visitas.

A videoaula “Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal” integrou o primeiro módulo do curso, no qual foi discutido o conceito de educação em museus, a Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Em conjunto com o vídeo foi realizado um fórum de discussão para os educadores. No fórum eles foram convidados a refletir sobre as aproximações, os distanciamentos e as possibilidades da relação entre as escolas e os museus. A proposta desse material foi colocar os professores da educação básica com esses conceitos para refletir sobre as especificidades desses processos educativos. Além de auxiliar a construção da visão de que as visitas aos museus são mais do que uma mera ilustração dos conteúdos vistos em sala de aula, mas a visita como uma experiência e o entendimento de processos educativos diferentes (PEREIRA et al, 2007)

A videoaula está hospedada no YouTube, em um canal criado exclusivamente para a postagem do material desta pesquisa. O vídeo acumula 110 visualizações, pelos dados disponibilizados pelo recurso de estáticas do site a maior parte dos acessos, 95,3%, tem origem na plataforma do curso de Ensino a Distância da Prefeitura de Belo Horizonte.

Figura 09 - Tela do primeiro módulo do curso “Visitas escolares aos museus” na Plataforma de Ensino a Distância da Prefeitura de Belo Horizonte.

**PREFEITURA BELO HORIZONTE** **EaD** Ensino a Distância

## 1-Visitas escolares aos museus

Painel / Meus cursos / EAD - Servidores e Empregados / Secretarias / Educação / APPIA / Temas transversais / Circuito de Museus / 1-Visitas escolares aos museus / Museus e Educação

**ATIVAR EDIÇÃO**

[Geral](#)
[Museus e Educação](#)
[O circuito de museus](#)
[Visitas virtuais](#)
[Preparando a visita](#)
[Visitas presenciais](#)
[Pós visita](#)
[Certificado de participação](#)
[Anexos](#)

Neste primeiro módulo, apresentamos um breve histórico e um panorama dos estudos sobre os Museus e desafios da educação em museus. Para tanto, exploramos as semelhanças e diferenças entre educação museal, educação não formal e a educação escolar. Teremos videoaulas, leitura básica, atividades e indicações de referências complementares.

Vamos começar?

Enquete sobre noções de museu  
 MARCAR COMO FEITO

**APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO FORMAL, A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E A EDUCAÇÃO MUSEAL**

Apresentação do Wellington Luiz, mestrando em educação e docência na PROMESTRE, sobre a educação formal, não formal e a educação museal.

FÓRUM\_Semelhanças e diferenças entre os tipos de educação: formal, não formal e museal.  
**Vencimento:** quarta, 1 jun 2022, 23:59

Fonte: Elaborado pelo autor

De todos os acessos, 93 (84,6%) foram realizados pelo computador e 17 (15,4%) por dispositivos móveis.

Figura 10 - Tela do Analytics do YouTube

**Studio** Pesquise no seu canal

Conteúdo do canal

Visão geral **Alcance** Engajamento Público

**APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO FORMAL, A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E A EDUCAÇÃO MUSEAL**

**Seu vídeo**  
 Apontamentos sobre a educação for...

[Detalhes](#)  
**Estadísticas**  
[Editor](#)  
[Comentários](#)

Sites ou apps externos

Visualizações - Desde a publicação

Proporção do seu tráfego total: 57,7%

Sites ou apps	Proporção
pbh.gov.br	95,3%
App do Chrome	3,1%
Gmail	1,6%

[VER MAIS](#)

Fonte: Elaborada pelo autor

A segunda videoaula intitulada “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente” tem a duração de 28 minutos. O material foi elaborado com base nos trechos de respostas ao questionário, além das cenas de depoimentos de 05 ex-bolsistas do museu e atuais professores da educação básica e um trecho de um vídeo elaborado durante o trabalho de conclusão de curso da ex-mediadora Priscila Martins, licenciada em teatro, o seu vídeo apresenta de maneira poética o processo de mediação realizado no museu. A escolha desses cinco professores aconteceu pelo fato de eles retornaram positivamente ao convite para a gravação do depoimento. Foram realizados dez convites, além disso uma das professoras autorizou a utilização e seleção de trechos de um material já gravado durante a *live* de comemoração de 10 anos de ações educativas no Espaço do Conhecimento UFMG<sup>19</sup>.

Os participantes gravaram seus vídeos com base nas perguntas orientadoras descritas, abaixo:

- Se presente, fale seu nome, o curso, se já se formou, se está atuando na educação básica e em caso positivo em qual ano, se é escola pública ou privada. Além disso, fale do período que atuou no Espaço.
- Você acredita que foi importante para sua formação durante a licenciatura ter tido a oportunidade de atuar em um espaço de educação não formal? Por quê?
- Que tipo de saberes você acredita que a experiência de atuação no espaço museal pode acarretar para a prática docente? Além disso, você acredita que há saberes específicos construídos dentro da prática educativa do Espaço do Conhecimento UFMG?
- Como você acha que a relação museus e escolas podem ser potencializadas? Nessa relação há mais aproximações ou distanciamentos? Além disso, como as práticas da escola podem auxiliar as práticas dos museus e vice-versa.
- Você já realizou alguma visita ao museu com os seus alunos? Se sim, houve um trabalho de pré e pós visita, relate um pouco como foi essa experiência? Se não, o que interfere para que você não realize esse tipo de atividade com os discentes?
- Essa pesquisa pretende elaborar um recurso para alunos dos cursos de licenciaturas conhecerem o universo da educação em museus e da educação não formal. Nesse sentido, você teria uma dica para esses alunos a partir da sua

---

<sup>19</sup> Live **10 anos de Ações Educativas no Espaço do Conhecimento UFMG**, disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=SP1r8p6hHq8>

experiência de atuação em museus e escolas? O que você acredita que não possa faltar como conteúdo nesse material para os estudantes de licenciatura?

Além disso, foram enviadas orientações de gravação, que indicavam a posição do celular, o tempo de cada depoimento, a necessidade de se evitar ambientes com ruídos, dentre outras. Bem como, foi realizada a indicação de que essas perguntas são para orientar a sua gravação, mas que existia espaço para trazer outras reflexões e contribuições. Os trechos que integram a videoaula apresentam na forma de depoimento o que foi constatado na aplicação do questionário, ou seja, apontam como o contato com os diversos públicos o objetivo de refletir sobre as experiências e as contribuições da vivência no museu para suas atividades em sala de aula. A elaboração do roteiro seguiu o da máscara de roteiro com os itens: Cena, Referência, Imagem, Som e Inserções.

Figura 11 - Trecho do depoimento da professora Mariane Barbosa na videoaula “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente”



Fonte: Elaborado pelo autor

A videoaula “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente”, será apresentada para a equipe de mediadores do Espaço do Conhecimento UFMG, em um dos encontros formativos, além de uma roda de conversa com a equipe do museu. Além disso, o material está disponível no YouTube e será divulgado para os cursos de licenciatura e outras instituições museais.

## 7 - Considerações Finais

A partir do projeto do Núcleo de Ações Educativas do Espaço do Conhecimento UFMG, a presente pesquisa refletiu sobre as características da educação não formal, da educação museal. Com o intuito de analisar como os saberes construídos pela atuação de estudantes

na mediação museal podem contribuir para a prática docente na educação básica. Pelo fato de a pesquisa ser realizada em um programa de pós-graduação de um mestrado profissional em Educação e Docência, a sua elaboração foi acompanhada da construção de duas videoaulas voltadas à formação docente. Assim, o trabalho apresenta também a discussão sobre a formação de professores e a utilização de videoaulas em atividades didáticas.

Por meio das falas dos depoimentos e das respostas ao questionário ficou evidente como a atuação prévia como bolsista em um espaço museal contribuiu para os alunos dos cursos de licenciatura a desenvolverem saberes próprios da atividade de mediação e acioná-los em sala de aula em contexto diversos. Assim, entre as contribuições levantadas estão a capacidade de adaptação da linguagem para diversas faixas etárias, a capacidade de a partir da escuta auxiliarem os seus estudantes a desenvolverem conhecimentos e aprendizagens, a reflexão sobre a prática, bem como a capacidade de trabalho em equipe e a desenvolver projetos interdisciplinares. Os resultados da pesquisa mostram que, para além da contribuição da educação museal, que ocorre por meio de suas especificidades, outra reverberação na formação dos licenciandos é oriunda de participar de um projeto que se configura também como uma ação de extensão. Nesse sentido, estão presentes nas falas sobre os saberes desenvolvidos no museu os aspectos das diretrizes da Extensão Universitária: a interação dialógica; a interdisciplinaridade e interprofissionalidade; a indissociabilidade entre Ensino - Pesquisa - Extensão, o impacto na formação e o impacto e Transformação Social.

Em relação ao impacto e à transformação social, uma importante contribuição da vivência como mediador é que esses professores enxergam a importância dos espaços culturais e museais para a formação de seus estudantes, bem como entendem o acesso à cultura como um direito de todos. Nos depoimentos das videoaulas, há relatos sobre a necessidade de estreitamento de laços entre museus e escolas.

Além disso, os resultados da pesquisa abrem caminhos para refletir sobre a importância de durante a graduação dos licenciandos, os estudantes se aproximarem dos ambientes museais e espaço de educação não formal, seja por meio da realização das horas do estágio obrigatórios ou como visitantes desses espaços. A exemplo, a Universidade Federal de Minas Gerais possui uma Rede de Museus, com vinte equipamentos culturais, tais como museus e centros de memórias, que pode ser um caminho para aproximação dos estudantes de licenciatura com esses espaços por meio de projetos com as diversas licenciaturas existentes na universidade.

O autor Tardif (2014) chama a atenção para o fato de que o saber das professoras e professores é diverso, envolve os da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e os saberes experienciais. Assim, no caso dos egressos do Espaço do Conhecimento UFMG, tem-se os saberes do professor-mediador, que envolvem as especificidades da vivência do espaço museal, unido à extensão universitária. Além disso, se constitui como uma das suas principais características desse professor-mediador, uma docência que se pauta no processo de troca, no qual estudantes e professores podem aprender uns com os outros, por meio da escuta e do diálogo.

Os outros resultados da pesquisa foram a elaboração de duas videoaulas: “Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal.” e “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente”. A primeira integrou um curso virtual chamado “Visitas Escolares aos museus” de formação continuada para docentes da prefeitura de Belo Horizonte e possibilitou alcançar o objetivo de promover a colaboração entre museus e escolas, pelo fato de apresentar para os professores o conceito e as características da educação não formal e a museal, assim possibilitar uma reflexão sobre as aproximações e os distanciamentos entre esses dois universos. Uma vez que os cursistas estavam se preparando para realizar visitas escolares com seus discentes a instituições museais. Já a segunda aula traz depoimentos dos ex-mediadores relatando as contribuições da experiência da educação museal para a sua atual prática docente. Essa segunda videoaula será enviada aos colegiados dos cursos de licenciatura, bem como utilizada como material formativo da equipe educativa do Espaço do Conhecimento UFMG e está também disponível de maneira gratuita e de fácil acesso no YouTube.

A pesquisa teve como ponto de partida um museu específico, mas uma maneira de ampliar a discussão e a consolidação dos dados é, por exemplo, acompanhar as atividades e os processos formativos de outros espaços museais da universidade e da cidade de Belo Horizonte que também recebem em suas equipes estudantes de licenciatura.

## 5 - REFERÊNCIAS

Aprovada nova definição de museu, **Museu do Índio**, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/museudoindio/pt-br/assuntos/noticias/2022/2022-noticias-durante-o-periodo-de-defeso-eleitoral/aprovada-nova-definicao-de-museu>>. Acesso em: 05 de janeiro de 2023

ASSOCIAÇÃO PARCEIROS DA EDUCAÇÃO; TOMARA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Conexões Culturais: Museus, Comunidade e Escola. Reflexões, orientações e relatos de experiência.** Caderno digital sobre Educação em Museus. São Paulo: Tomara Educação e Cultura, 2018, 87 p.; caderno digital. ISBN: 978-85-54300-00-5. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/11K4M3C9dRGT\\_YJhYvoR5Htm0v3-RUoR6/view](https://drive.google.com/file/d/11K4M3C9dRGT_YJhYvoR5Htm0v3-RUoR6/view)

AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins et al. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 997-1026, dez. 2012. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416X2012000300019&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2012000300019&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 julho de 2022

BENTO, A. (2012, abril). **Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?** Revista JA (Associação Acadêmica da Universidade da Madeira), nº 64, ano VII (pp. 40-43). ISSN: 1647-8975.

BARRÉRE, Eduardo. **Videoaulas: aspectos técnicos, pedagógicos, aplicações e bricolagem.** In: III Jornada de Atualização em Informática na Educação – JAIE, p.70-105. Dourados –MS, 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/26418185->

BOGDAN Roberto C.; BIKLEIN Sari K. **Investigação qualitativa em educação.** Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

BRASIL. Portaria Normativa no 38, 12 de dezembro de 2007. **Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência.** Disponível em <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_Normativa\\_38\\_PIBID.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf)>.

BRASIL, Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus. Portaria Nº 422, de 30 de novembro de 2017. **Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal - PNEM e dá outras providências.** Brasília,DF, 2017. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/Portaria-422-2017-PNEM.pdf>> acesso em 21 de junho de 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal.** Brasília, DF: IBRAM, 2018. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>>. Acesso em: 12 fevereiro. 2022

CARLÉTTI, C. e MASSARANI, L. Mediadores de centros e museus de ciência: um estudo sobre quem são estes atores-chave na mediação entre a ciência e o público no Brasil. **JCOM** 14 (02), A02, 2015. disponível em <[https://jcom.sissa.it/sites/default/files/documents/JCOM\\_1402\\_2015\\_A01\\_pt.pdf](https://jcom.sissa.it/sites/default/files/documents/JCOM_1402_2015_A01_pt.pdf)> acesso em 15 de maio de 2019.

CAZELLI, Sibeles. Ciência, cultura, museus, jovens e escolas: quais as relações? Tese (Doutorado em Educação Brasileira). Programa de Pós-graduação em Educação

Brasileira, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <[http://www.fiocruz.br/brasiliana/media/tese\\_sibelecazelli.pdf](http://www.fiocruz.br/brasiliana/media/tese_sibelecazelli.pdf)>. Acesso em: 15 de julho de 2022

CAZELLI, Sibeles; VALENTE, Maria Esther. INCURSÕES SOBRE OS TERMOS E CONCEITOS DA EDUCAÇÃO MUSEAL. **Revista Docência e Cibercultura**, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 18-40, set. 2019. ISSN 2594-9004. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/40729>>. Acesso em: 14 janeiro. 2022. doi:<https://doi.org/10.12957/redoc.2019.40729>.

COELHO, G. C. **O papel pedagógico da extensão universitária**. Em *Extensão*, v. 13, n. 2, p. 11-24, jul./dez. 2014.

COSCARELLI, V. Carla; RIBEIRO, E. Ana. **Letramento Digital**, in: Glossário Ceale - Termos de Alfabetização e Escrita para educadores, disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-digital> >, acesso em 17 de janeiro de 2022.

COSTA, Andréa; CASTRO, Fernanda; CHIOVATTO, Milene; SOARES, Ozias. Educação Museal. Instituto Brasileiro de Museus. In: **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. 132p.

DINIZ *et al.* AÇÕES EDUCATIVAS NO ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG - EDUCATIONAL ACTIONS IN ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG. **Interfaces** - Revista de Extensão da UFMG, 2022 (No prelo)

ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG. Núcleo de Ações Educativas, Acessibilidade e Estudos de Público. Plano de Ações Educativas 2019, p.21

Flores, Maria Assunção. Algumas Reflexões em Torno da Formação Inicial de Professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 182-188, set./dez. 2010. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8074>, acesso em: 30 de maio de 2022

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 63ª Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz&Terra, 2020. 143 p.

Fórum dos Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, AM, 2012: Autor.

GATTI, Bernardete A. (2014). A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, n. 100, 33-46. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>>, acesso em 01 de setembro de 2022

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p.27-38, jan./mar. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ensaio/v14n50/30405.pdf>> acesso em 13 de abril de 2019

GOMES, Isabel e CAZELLI, Sibebe. **FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM MUSEUS DE CIÊNCIA: SABERES E PRÁTICAS**. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte) [online]. 2016, v. 18, n. 01 [Acessado 10 de janeiro 2022], pp. 23-46. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1983-21172016180102>>. Epub 15 Mar 2016. ISSN 1983-2117. <https://doi.org/10.1590/1983-21172016180102>.

GUIMARÃES, Alice Demattos. DINIZ, Sibelle Cornélio. Equipamentos culturais, hábitos e território: um estudo de caso do Espaço do Conhecimento UFMG. **URBE**, Revista Brasileira de Gestão Urbana, Paraná, v.11, maio, 16p, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/urbe/a/mM78Hb5pHQ63bzCHH4xzZ4N/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 10 de outubro de 2022

Histórico – Nova Definição de Museu, **ICOM**, 2020. Disponível em: <[http://www.icom.org.br/?page\\_id=2781](http://www.icom.org.br/?page_id=2781)>. Acesso em:

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber, sua pesquisa. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n° 74, p.77-96 Abril/2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a06v2274.pdf>> Acesso em 13 de outubro de 2022.

MACHADO, Wanessa. **O professor na janela: representações sociais da videoaula para os professores do CEDERJ**. 156 f. Dissertação. Mestrado Profissional em Educação, Gestão e Difusão em Biociências Instituição de Ensino; Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

MAIA, L. N. (2019). **Relatos de Mediação: uma experiência em educação não formal no Espaço do Conhecimento UFMG (Trabalho de Conclusão de Curso)**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

MARANDINO, M. (Org). **Educação em museus: a mediação em foco**. São Paulo: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não Formal e Divulgação da Ciência. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2008a. 48 p.

MARANDINO, Martha. Formação de professores, alfabetização científica e museus de ciências. In: **Divulgação científica na sala de aula: perspectivas e possibilidades**[S.l.: s.n.], 2015.

MARANDINO, M. *et al.* **A educação em museus e os materiais educativos**. São Paulo: GEENF/USP, 2016. 59 p. Disponível em <https://doi.org/10.11606/9788560944675>, acesso em: 20 de maio de 2022.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109–131, 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8>. Acesso em: 2 nov. 2022.

MARTINS, M.C. Mediação. In: Instituto Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018, p. 84-88. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>>. Acesso em 26 junho 2022.

MAZZEU, Ian. **Produção de videoaulas para EaD**: contribuições para o diálogo com os educandos. Dissertação. Mestrado em Imagem e Som; Univ. Federal de São Carlos. São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/5605>

MEDEIROS, Solange. **Estudos das preferências de alunos e professores sobre videoaulas para identificar requisitos de interface para ferramentas de produção**. 125 f. Mestrado em Informática; Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Cornélio Procopio, 2016.

MORAES, Roque; BERTOLETTI, Jeter J.; BERTOLETTI, Ana C.; ALMEIDA, Lucas S. Mediação em museus e centros de ciências: o caso do Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS. In: MASSARANI, Luisa; MERZAGORA, Matteo; RODARI, Paola (Orgs.). **Diálogos & Ciência: mediação em museus e centros de ciência**. Rio de Janeiro: Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, 2007. p. 56 – 67.

NÓVOA, António. ENTRE A FORMAÇÃO E A PROFISSÃO: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.html> >. acesso em 02 de outubro de 2022

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson, ZAIDAN, Zaidan. A produção de conhecimento aplicado como foco dos mestrados profissionais *In*: Guimarães, Selva; Gonçalves, Wenceslau (orgs.) **A produção de conhecimento aplicado como foco dos mestrados profissionais**. Campinas, Alínea, 2018. Pgs 41-57.

OLIVEIRA, Felipe, A. R. (2019). **Território Negro para infâncias**: Contação de mitologias Afro-brasileiras (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

OVIGLI, Daniel Fernando Bovolenta. **Os saberes da mediação humana em centros de ciências**: contribuições à formação inicial de professores. 2009. 230 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos,

2009. Disponível em; <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2512>>, acesso em 12 de julho de 2019.

SOARES, Ozias. Reflexões sobre a relação museu-escola: na direção de um museu permeável. **Educação Online**, [S.l.], n. 18, p. 27-44, PUC-Rio, Rio de Janeiro: Brasil. disponível em:< <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/163/pdf>>, acesso em 10 de outubro de 2022

PEREIRA, Junia Sales; SIMAN, L. M. C. **Educadores em zonas de fronteira - Limiares da relação museu-escola**. In: NASCIMENTO, Silvania Souza; FERRETI, Carla Santiago. (Org.). Museu e Escola. Anais. Belo Horizonte: Puc-Minas/UFMG, 2009, v. 1, p.1-15. CD.

PEREIRA, Júnia S.; SIMAN, Lana Mara de C.; COSTA, Carina M.; NASCIMENTO, Silvania S. do. **Escola e Museus: diálogos e práticas**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Cefor, 2007. 128p.

PIRES N., GAUTHIER, C. Pautas didáticas na construção da profissionalidade docente. **Educação (UFSM)** v. 45, p. 01-26 Jan./Dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/47997/pdf>> . Acesso em: 30 de janeiro de 2022

PUGLIESE, Adriana. **Os museus de ciências e os cursos de licenciatura em Ciências Biológicas: o papel desses espaços na formação inicial de professores**. 2015. 231f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (FEUSP), São Paulo, 2015. Disponível em; < <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05042016-132945/pt-br.php>> , acesso em 05 de janeiro de 2022

QUEIROZ, Glória R. P. C; KRAPAS, Sonia; VALENTE, Maria E. A.; DAVID, Érica; DAMAS, Eduardo; FREIRE, Fernando. Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciências: o caso dos mediadores do Museu de Astronomia e Ciências Afins/Brasil. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. v. 2, n. 2, p. 77-88, mai/ago. 2002.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação [Internet]**. v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>>, acesso em 15 de agosto de 2022.

SAVIANI, Dermerval. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: DILEMAS E PERSPECTIVAS. **Póiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 07–19, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 29 agosto de 2022.

SILVA, Laís. **O papel indutor do PIBID na formação de professores reflexivos 2014-2016**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13693>. Acesso em: 20 de setembro de 2022

SILVA, A. de S. da, Silva, L. N. da, & Silva, M. V. de O. da. (2020). Interdisciplinaridade nos museus de ciências / Interdisciplinarity in science museums. **Brazilian Journal of Development**, v.6, n° 10. Disponível em: <<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/18874>> , acesso em 15 de dezembro de 2022

SOUZA, Denise Girão Nobre de; RAMOS, Ronaldo (2017) Roteiro scd para concepção de videoaulas. In: SÁNCHEZ, J. (2017) Editor. Nuevas Ideas en Informática Educativa, Volumen 13, p. 67 -76. Santiago de Chile. Disponível em: <<http://www.tise.cl/volumen13/TISE2017/07.pdf>>, acesso em 20 de janeiro de 2022

SCHMIDT, B.; PALAZZI, A.; PICCININI, C. A. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **REFACS**, Uberaba, MG, v. 8, n. 4, p. 960-966, 2020. Disponível em :<https://doi.org/10.18554/refacs.v8i4.4877>, acesso em junho de 2021

SILVA, P. G. N (2020). **Contribuições de práticas de mediação museal no processo de formação docente em Artes: Licenciatura Expandida (Trabalho de Conclusão de Curso)**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

SOUZA, Juliana; BOSCO, Claudia; OLIVEIRA, Dalila. POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: O PIBID E A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA. **Formação em movimento** - Revista da ANFOPE, v. 02 n. 03, p. 126-145, Jan./Jun., 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/581>, acesso em 15 de setembro de 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. 328 p.

TEDESCO, Silvia Helena; SADE Christian; CALIMAN Luciana V. **A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer**. *Fractal, Rev. Psicol.* vol.25 no.2 Rio de Janeiro maio/ago 2013. ISSN 1984-0292. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922013000200006&lng=pt&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922013000200006&lng=pt&nrm=iso&tlng=en)

# Anexos

Termo de consentimento livre e esclarecido para pesquisa na área de educação em museus e divulgação científica

**Título do Projeto** - Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente

**Pesquisadores responsáveis:** Prof. Dr. Bernardo Jefferson de Oliveira e Wellington Luiz Silva

**E-mail:** / **fores:** [bj@ufmg.br](mailto:bj@ufmg.br) / (31) 34096348 - (31) 987941924; [wellluzpromestre@gmail.com](mailto:wellluzpromestre@gmail.com) / (31) 994680390

## 1. Esta seção fornece informações acerca do estudo em que você estará envolvido(a):

- a) Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa que visa realizar um estudo sobre as possíveis contribuições que a experiência de atuação no núcleo de ações educativas do Espaço do Conhecimento UFMG podem trazer para a formação de alunos dos cursos de licenciatura e para a docência na educação básica. Bem como, investigar os saberes da mediação museal construídos pela equipe do museu. Além disso, a pesquisa visa elaborar um recurso educativo para alunos dos cursos de licenciatura sobre a educação museal, e as possibilidades de interação entre museus e escolas.
- b) Em caso de dúvida, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável através dos telefones e endereço eletrônico fornecidos nesse termo. Em caso de dúvida quanto às questões éticas, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409 4592, pelo email [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br) ou pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar, sala 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270 901.
- c) Se você concordar em participar deste estudo, você será convidado para uma entrevista individual por meio de videoconferência que será gravada. Essa modalidade de entrevista remota garante a segurança dos participantes no contexto da pandemia de COVID-19. Os registros de sua imagem e voz serão armazenados por cinco anos, em arquivo digital seguro e guardado na sala do pesquisador organizador. Posteriormente a esse prazo, nós nos comprometemos em destruí-los.
- d) Na entrevista individual por meio de videoconferência serão feitos questionamentos sobre a sua participação no núcleo de ações educativas; sobre as atividades desenvolvidas durante o período; as divergências e convergências entre as práticas da escola e do museu. Sua participação é importante para pesquisa, pois acredita-se que essa investigação poderá contribuir para construção de metodologias de colaboração entre museus e escolas a partir do olhar de quem esteve envolvido nesses dois

ambientes de educação. O tempo estimado de duração para realização de tal atividade é de aproximadamente 30 minutos, mas poderá se estender dependendo do caso.

- e) Os riscos relacionados com a entrevista realizada em meio virtual são a instabilidade da conexão, a não familiaridade do participante com a plataforma de videoconferência e o risco de exposição de dados. Nesse sentido, para a realização da entrevista, será utilizada uma plataforma intuitiva e de fácil navegação, bem como o envio de instruções sobre a utilização da plataforma para os entrevistados. Além disso, será utilizado, para as entrevistas, uma plataforma gratuita que permita o sigilo e a segurança em relação ao armazenamento dos dados dos participantes.
- f) Caso seja devidamente solicitado o sigilo, o seu nome será retirado de todos os trabalhos e substituído por um pseudônimo, caso seja necessário citar pessoas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa. O uso da imagem somente será feito caso você preencha o Termo de Cessão de uso de imagem para divulgação científica da pesquisa. Os resultados e a análise dos dados das entrevistas serão base para a escrita da dissertação de mestrado e artigos para publicação em periódicos especializados.

## **2. Esta seção descreve os direitos dos participantes desta pesquisa:**

- a) Você pode fazer perguntas sobre a pesquisa a qualquer momento e tais questões serão respondidas.
- b) Você poderá solicitar o sigilo, o seu nome será retirado de todos os trabalhos e substituído por um pseudônimo, caso seja necessário citar pessoas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa. O uso da imagem somente será feito caso você preencha o Termo de Cessão de uso de imagem para divulgação científica da pesquisa.
- c) Sua participação é voluntária e não envolve nenhuma remuneração ou custo ao participante. Você é livre para deixar de participar na pesquisa a qualquer momento, bem como para se recusar a responder qualquer questão específica sem qualquer punição.
- d) Este estudo envolve riscos mínimos. As perguntas poderão causar desconforto e/ou constrangimento mínimos. Em caso de danos provenientes da pesquisa, o participante poderá buscar indenização. De qualquer forma, todo cuidado será tomado para que suas respostas sejam confidenciais.

## **3. Esta seção indica que você está dando seu consentimento para se realizar a pesquisa:**

Participante:

**O pesquisador Prof. Dr. Bernardo Jefferson de Oliveira, professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), solicita minha participação neste estudo intitulado “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente”.**

Eu li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos de pesquisa. Eu entendi e concordo com as condições do estudo como descritas. Eu autorizo o uso de minha imagem que será produzida por meio dos registros tecnológicos de plataformas de videoconferência e gravador de voz e/ou câmera de filmagem. Eu entendo que assinarei de modo digital este formulário de consentimento e que uma cópia ficará em meu poder.

Eu, voluntariamente, aceito participar desta pesquisa. Portanto, concordo com tudo que está escrito acima e dou meu consentimento.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

Nome legível:

\_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) Participante

**Pesquisador(a):**

Eu garanto que este procedimento de consentimento foi seguido e que eu respondi quaisquer questões que o participante colocou da melhor maneira possível.

Belo Horizonte, 17 de novembro de 2022.

Wellington Luiz Silva

Assinatura do(a) Pesquisador(a)

## Termo de Cessão de uso de imagem para divulgação científica da pesquisa.

Eu nome \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos

metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Bernardo Jefferson de Oliveira e Wellington Luiz Silva do projeto de pesquisa intitulado “Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente” a realizar as fotos e/ou vídeos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, LIBERO a utilização destas fotos e/ou vídeo, e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados.

Por ser a expressão da minha vontade assino a presente autorização em duas vias de igual teor e forma, cedendo, a título gratuito, todos os direitos autorais decorrentes dos depoimentos, artigos e entrevistas por mim fornecidos, abdicando do direito de reclamar de todo e qualquer direito conexo à minha imagem e/ou som da minha voz, e qualquer outro direito decorrente dos direitos abrangidos pela Lei 9160/98 (Lei dos Direitos Autorais).

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Assinatura

Telefone para contato: (\_\_\_) \_\_\_\_\_

## Questionário

Para acessar o documento com o questionário clique aqui:

<https://drive.google.com/file/d/19s6smAchjQBrKu5weUNwr62JDulFmXUr/view?usp=sharing>

## Roteiro da videoaula: Apontamentos sobre a Educação Formal, a Educação não formal e a Educação museal

**Referência de som:** <https://drive.google.com/file/d/1wSPzYGFnxBCUp-N9wTYotvbEIEF2km4O/view?usp=sharing>

**Fala 01:** Oi, meu nome é Wellington Luiz, e nesse vídeo vamos falar sobre a educação não formal, a educação formal e a educação museal. Você já escutou falar desses conceitos? **(vídeo)**

**Fala 02:** A educação formal, em geral, é aquela que acontece dentro das instituições de ensino, em que o sistema de educação está hierarquicamente estruturado e possui uma cronologia em idades e séries. A educação formal abrange a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e superior. Além disso, está vinculada a uma legislação nacional, avaliações e a uma certificação das etapas de ensino. **(áudio)**

**Imagem:** tela com a escrita Educação Formal

**Inserção junto com a fala:** Imagens de escola, sala de aula, etapas do ensino, formatura, certificado.

**Inserção após a fala:** Trecho do vídeo “Turma do Charlie Brown - Não há tempo para o amor, 1973”

**Quadro com informações sobre o desenho:** Turma do Charlie Brown - Não há tempo para o amor, 1973 (também conhecido como Charlie Brown no Museu)

**Fala 03:** Já a educação não formal pode ser compreendida como ações educativas organizadas que acontecem fora do ambiente formal de educação, podendo acontecer em quase todos os lugares, inclusive algumas práticas educativas não formais podem ser realizadas nas escolas. A educação não formal se baseia em processos interativos intencionais e voluntários e muitas vezes buscam ampliar a percepção de mundo dos envolvidos por meio da troca de experiências. Não possui uma hierarquização ou legislação específica. Esse tipo de educação acontece em programas de extensão, ações de divulgação científico cultural, em atividades comunitárias, educação sobre saúde, em museus, centros de ciências, aquários, planetários, jardins botânicos dentre outros. No contexto da educação não formal a aprendizagem se desenvolve de acordo com os interesses dos indivíduos e não há avaliações. **(áudio)**

**Imagem:** Fundo com o termo: Educação não formal sendo preenchido pelas imagens que representam os espaços de educação não formal.

**Inserção de fotos:** ações de divulgação científico cultural, em atividades comunitárias, educação sobre saúde, em museus, centros de ciências, aquários, planetários, jardins botânicos

**Fala 04:** Essa diferenciação do espaço da educação formal e da não formal não deve ser compreendida como uma hierarquização ou a valorização de uma em detrimento da outra, mas para auxiliar na construção de um olhar mais atento para as especificidades e potencialidades que cada uma possui. Em muitos momentos essas formas de educação estabelecem diálogos. **(vídeo)**

#### Diálogo

**Inserir na imagem o esquema:** Educação Formal < > Educação não formal

**Fala 05:** Os museus se encontram dentro do campo da educação não formal. Mas, devido às suas particularidades e à construção de conhecimento sobre as práticas educativas que acontecem nos ambientes dos museus, temos hoje a educação museal um campo de conhecimento em construção. Apesar de ser um campo em processo de construção, os museus já vêm desempenhando a sua função educativa há muito tempo. Em 15 de outubro de 1927, foi criado no Museu Nacional, a Seção de Assistência ao Ensino (SAE), considerado o primeiro setor educativo de um museu brasileiro. **(vídeo)**

**Inserir:** imagem do museu nacional

**Fala 06:** Em novembro de 2017, foi estabelecida a Política Nacional de Educação Museal, também conhecida como PNEM. A política visa à organização, ao desenvolvimento, ao fortalecimento e à fundamentação do campo da educação museal no Brasil. Além disso, a PNEM é um conjunto de princípios e diretrizes que tem o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os setores do museu e subsidiar a atuação dos educadores. Entendo que a Educação Museal é um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade. **(áudio)**

**Imagem:** Fundo com escrito: Política Nacional de Educação Museal (PNEM)

**Inserção:** QR Code para acessar a PORTARIA Nº 422, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2017 que estabelece a Política Nacional de Educação Museal [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/991767/do1-2017-12-13-portaria-n-422-de-30-de-novembro-de-2017-991763](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/991767/do1-2017-12-13-portaria-n-422-de-30-de-novembro-de-2017-991763)

**Fala 07:** No Caderno da Política Nacional de Educação Museal é possível conhecer os princípios e diretrizes, além disso um breve histórico da educação museal no Brasil e o resumo do processo de construção participativa da PNEM que teve início em 2010 no 1º Encontro de Educadores do Instituto brasileiro de Museus (IBRAM). **(áudio)**

**Imagem:** Capa do Caderno da PNEM

**Inserir:** QR code para acessar o caderno da PNEM - disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1mBTuisAsbWqEuT3xEqBjbFVsPtCMYIfj/view?usp=sharing>

**Fala 08:** A educação museal pode ser caracterizada como uma prática que envolve uma série de características próprias, como metodologias e conteúdos específicos; experimentação; uma educação promovida pelos objetos musealizados; o diálogo com o público para, a partir disso, acolher os diferentes sentidos produzidos pelos visitantes sobre os conteúdos dos museus e de ser e estar nesse ambiente. Sendo caracterizada também como uma ação consciente dos mediadores, educadores, arte-educadores, etc. para os diferentes públicos. O processo educativo dos museus se organiza em função dos elementos: lugar, tempo, objeto e linguagem. **(vídeo)**

**Inserção:** Palavras: lugar, tempo, objeto e linguagem

**Fala 09:** Esses diferentes espaços de educação devem ser entendidos como pertencentes à dimensão do processo de formação humana. É preciso compreender que esses termos são permeáveis e não em categorias estanques e estão em constante diálogo. **(vídeo)**

### Referências bibliográficas

BRASIL, Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus. Portaria Nº 422, de 30 de Novembro de 2017. **Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal - PNEM e dá outras providências.** Brasília,DF, 2017. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/Portaria-422-2017-PNEM.pdf>> acesso em 21 de junho de 2019.

CARLÉTTI, C. e MASSARANI, L. Mediadores de centros e museus de ciência: um estudo sobre quem são estes atores-chave na mediação entre a ciência e o público no Brasil. **JCOM** 14 (02), A02, 2015. disponível em <[https://jcom.sissa.it/sites/default/files/documents/JCOM\\_1402\\_2015\\_A01\\_pt.pdf](https://jcom.sissa.it/sites/default/files/documents/JCOM_1402_2015_A01_pt.pdf)> acesso em 15 de maio de 2019.

CAZELLI, Sibebe; VALENTE, Maria Esther. INCURSÕES SOBRE OS TERMOS E CONCEITOS DA EDUCAÇÃO MUSEAL. **Revista Docência e Cibercultura**, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 18-40, set. 2019. ISSN 2594-9004. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/40729>>. Acesso em: 14 janeiro . 2022. doi:<https://doi.org/10.12957/redoc.2019.40729>.

COSTA, Andréa; CASTRO, Fernanda; CHIOVATTO, Milene; SOARES, Ozias. Educação Museal. Instituto Brasileiro de Museus. In: **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. 132p.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p.27-38, jan./mar. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ensaio/v14n50/30405.pdf>> acesso em 13 de abril de 2019

MARANDINO, M. (Org). **Educação em museus: a mediação em foco**.São Paulo: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não Formal e Divulgação da Ciência. Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2008a. 48 p.

MARANDINO, Martha. Formação de professores, alfabetização científica e museus de ciências. In: **Divulgação científica na sala de aula: perspectivas e possibilidades**[S.l: s.n.], 2015.

OVIGLI, Daniel Fernando Bovolenta. **Os saberes da mediação humana em centros de ciências**: contribuições à formação inicial de professores. 2009. 230 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2512>>, acesso em 12 de julho de 2019.

PEREIRA, Junia Sales; SIMAN, L. M. C. **Educadores em zonas de fronteira - Limiões da relação museu-escola**. In: NASCIMENTO, Sylvania Souza; FERRETI, Carla Santiago. (Org.). **Museu e Escola**. Anais. Belo Horizonte: Puc-Minas/UFMG, 2009, v. 1, p.1-15.CD.

PEREIRA, Júnia S.; SIMAN, Lana Mara de C.; COSTA, Carina M.; NASCIMENTO, Silvania S. do. **Escola e Museus: diálogos e práticas**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/Superintendência de Museus; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Cefor, 2007. 128p.

Soares, Ozias. Reflexões sobre a relação museu-escola: na direção de um museu permeável. **Educação Online**, [S.l.], n. 18, p. 27-44, PUC-Rio, Rio de Janeiro: Brasil. Disponível em: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/163/pdf>

**Ficha técnica:**

**Concepção e Roteiro:** Wellington Luiz Silva

**Edição de vídeo:** Abraão Veloso Machado

**Captura de som e Imagem:** Abraão Veloso Machado

## Roteiro da videoaula 02 - Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente

### **Objetivos:**

- Apresentar as reflexões realizadas pelos egressos do museu e atuais professores da educação básica;
- Promover a aproximação de professores da educação básica e alunos dos cursos de licenciatura com o universo dos museus.

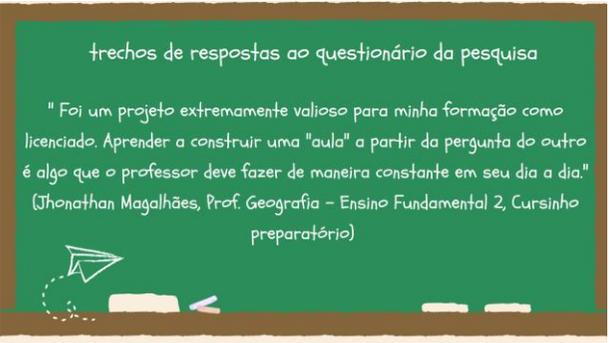
**Sinopse:** A videoaula “Professores - mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na prática docente” apresenta as reflexões e os apontamentos dos egressos do Núcleo de Ações Educativas do Espaço do Conhecimento UFMG sobre como a participação no projeto contribuiu para a sua formação docente. O material foi elaborado pelo mestrando Wellington Luiz Silva, sob orientação do professor Bernardo Jefferson de Oliveira. O material integra a pesquisa "Professores-mediadores: Contribuições da educação museal na formação e na

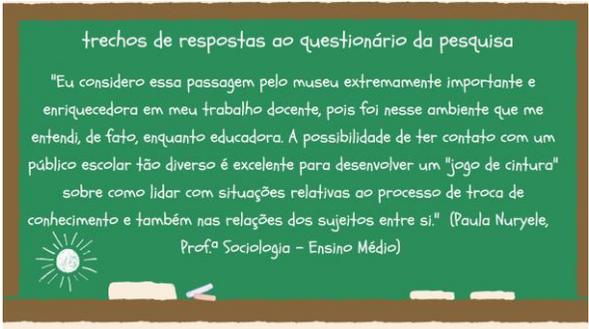
prática docente", desenvolvida no programa de pós-graduação Mestrado profissional - Educação e Docência (PROMESTRE- FaE UFMG), na linha de pesquisa: Educação em museus e divulgação científica.

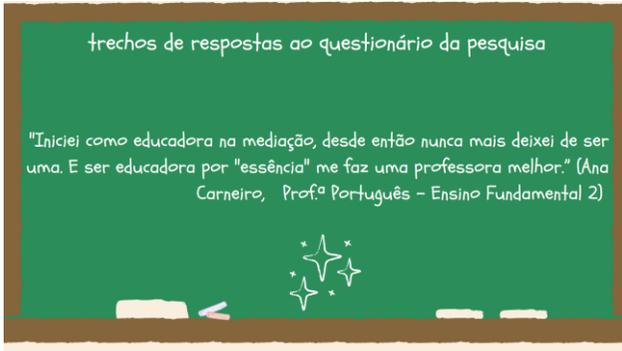
**Recursos:** QR-Code para acesso a alguns materiais citados nos vídeos. Além disso, os links para os materiais e para as referências bibliográficas estarão disponíveis na descrição do vídeo no YouTube e a indicação da primeira videoaula: Apontamentos sobre a educação formal, a educação não formal e a educação museal.

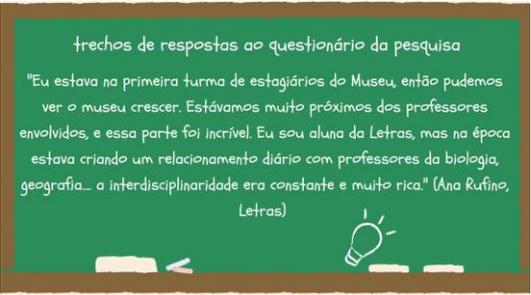
**Duração:** 28 minutos

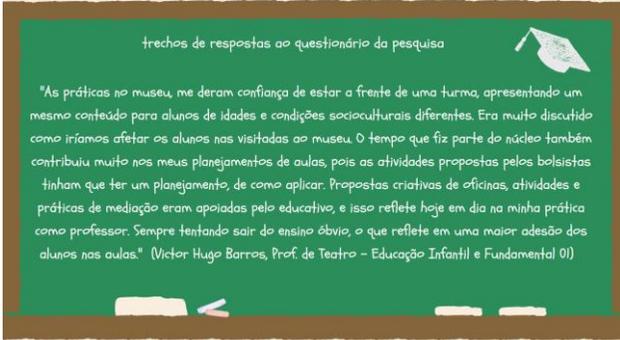
Cena	Referência	Imagem	Som	Inserção
Cena 01 - Abertura do vídeo		Junto com o título do vídeo aparecer a fala do Roberth	Biblioteca de áudio do YouTube: Wayne Jones - Retro :  O Trecho do depoimento do Roberth que será a frase inicial do vídeo 4m57s até 05m14s:	Imagem com o título, uma espécie de quadro e texto de transição para o início do vídeo. Além disso, com as logos institucionais.

<p>Trecho da resposta ao questionário - Jhonathan Magalhães, Prof. Geografia - Ensino Fundamental 2, Cursinho preparatório</p>		<p>Imagem do quadro com o título “trechos de respostas ao questionário da pesquisa”</p>	<p>Narração do trecho</p>	<p>Não se aplica</p>
<p>Imagens do depoimento da Renata, professora de ciências (ex-mediadora do Espaço do Conhecimento UFMG). O trecho é da live de comemoração dos 10 anos de ações educativas do Espaço do Conhecimento UFMG</p>		<p>Trecho do vídeo 03m43s até 8m18s - ou 3m23s. até 3m33s 3m 43s até 4m 21s 5m 31s até 6m19s 6m26s até 7m06s. 7m51s até 8m18s</p>	<p>Som do vídeo com o depoimento da Renata.</p>	<p>1º Legenda: Renata Barbosa Figueira, Prof.<sup>a</sup> de Ciências - Fundamental 02</p> <p>2º legenda com QR-Code para acessar a íntegra da live: Trechos da Live “10 anos de Ações Educativas no Espaço do Conhecimento UFMG”, acesso em: <a href="https://youtu.be/SP1r8p6hHq8">https://youtu.be/SP1r8p6hHq8</a> (Colocar esse link como qr-code)</p>

<p>Trecho da resposta ao questionário - Paula Nuryele, Prof.<sup>a</sup> Sociologia - Ensino Médio</p>		<p>Imagem do quadro com o título “trechos de respostas ao questionário da pesquisa</p>	<p>Som da narração do trecho da Paula</p>	<p>Não se aplica</p>
<p>Trecho da entrevista/depoimento- Mariane Barbosa</p>		<p>Imagem do depoimento da Mariane Barbosa - Trechos  Apresentação: Início até 36 segundos  Pergunta 01: 13 segundos até 53 segundos  Pergunta 02: 16 segundos até 1m31seg.  Pergunta 03: 17 segundos até 1m43seg.   Pergunta 05: 25 segundos até 1m37seg, 2m57seg até 3m45 seg,</p>	<p>Som dos vídeos da Mariane Barbosa</p>	<p>Inserção de Legenda - Mariane Barbosa, Prof.<sup>a</sup> História - Ensino Fundamental 2, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos.</p>

<p>Trecho da resposta ao questionário - Ana Carneiro, Prof.<sup>a</sup> Português - Ensino Fundamental 2</p>		<p>Imagem do quadro com o título “trechos de respostas ao questionário da pesquisa”</p>	<p>Narração do Trecho da Ana Carneiro.</p>	<p>Não se aplica</p>
<p>Trechos do depoimento/entrevista Roberth Daylon -</p>		<p>Imagem do depoimento/Entrevista do Roberth:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Início até 17 segundos;</li> <li>- 33 segundos até 2m10 seg.;</li> <li>- 04m51 seg. até 5m48seg.</li> <li>- 06m09s até 07m13seg.</li> <li>- 07m 37 seg até 08m 10 seg.</li> <li>- 08m 44 seg até 11m 27seg.</li> <li>12m00 até 12m16seg.</li> </ul>	<p>Som do vídeo do Roberth.</p>	<p>1º Inserção da legenda: Roberth Daylon, Prof. História - Fundamental 02</p> <p>2º inserção de legenda em 05m11s aparição do gato: Participação especial - Bob</p>

<p>Trecho da resposta ao questionário - Ana Rufino, Letras</p>	 <p>trechos de respostas ao questionário da pesquisa</p> <p>"Eu estava na primeira turma de estagiários do Museu, então pudemos ver o museu crescer. Estávamos muito próximos dos professores envolvidos, e essa parte foi incrível. Eu sou aluna da Letras, mas na época estava criando um relacionamento diário com professores da biologia, geografia... a interdisciplinaridade era constante e muito rica." (Ana Rufino, Letras)</p>	<p>Imagem do quadro com o título "trechos de respostas ao questionário da pesquisa."</p>	<p>Narração do trecho.</p>	<p>Não se aplica</p>
<p>Trecho do Depoimento/Entrevista Adriel - Professor de História no Fundamental 02 e Atualidades no Ensino Médio</p>		<p>Imagem do depoimento/Entrevista do Adriel:</p> <p>O material está dividido em dois vídeos.</p> <p>Trechos do vídeo 01:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 03 seg até 01m08seg.</li> <li>- 1m 19 seg. até 02m 07 seg.</li> <li>- 02m24seg até 02m50seg. (até o fim do primeiro vídeo, o raciocínio dele continua no início do segundo vídeo)</li> </ul> <p>Trechos do vídeo 02:</p>	<p>Os trechos do depoimento/entrevista do Adriel.</p>	<p>Inserção de Legenda: Adriel Nunes - Prof. de História no Ensino Fundamental 02 e Atualidades no Ensino Médio</p>

		- do início até 1m 17 seg.		
Trecho da resposta ao questionário do Victor Hugo Barros, Prof. de Teatro - Educação Infantil e Fundamental 01	 <p>trechos de respostas ao questionário da pesquisa</p> <p>"As práticas no museu, me deram confiança de estar a frente de uma turma, apresentando um mesmo conteúdo para alunos de idades e condições socioculturais diferentes. Era muito discutido como iríamos afetar os alunos nas visitas ao museu. O tempo que fiz parte do núcleo também contribuiu muito nos meus planejamentos de aulas, pois as atividades propostas pelos bolsistas tinham que ter um planejamento, de como aplicar. Propostas criativas de oficinas, atividades e práticas de mediação eram apoiadas pelo educativo, e isso reflete hoje em dia na minha prática como professor. Sempre tentando sair do ensino óbvio, o que reflete em uma maior adesão dos alunos nas aulas." (Victor Hugo Barros, Prof. de Teatro - Educação Infantil e Fundamental 01)</p>	Imagem do quadro com o título "trechos de respostas ao questionário da pesquisa"	Trecho narrado disponível.	Não se aplica
Trecho da entrevista/depoimento do Jhonathan Magalhães, Prof. Geografia - Ensino Fundamental 2 e Cursinho preparatório		Imagem do depoimento/Entrevista do Jonathan:  - 08s até 24 seg. - 45 seg até 04m16seg -	Os trechos do depoimento/entrevista do Jhonathan.	Inserção da legenda: Jhonathan Magalhães, Prof. Geografia - Ensino Fundamental 2 e Cursinho preparatório

<p>Trechos do Trabalho de Conclusão de Curso Priscila Martins</p>		<p>Trechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 36 seg. até 1m20 seg.</li> <li>- 1m52 seg. até 2m41seg.</li> <li>- 2m49seg. até 3m13 seg.</li> </ul>	<p>O vídeo está disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GwCWEeLoT6Y">https://www.youtube.com/watch?v=GwCWEeLoT6Y</a></p>	<p>Inserção de legenda com descrição do material e qr code para acessar a versão completa:</p> <p>Trabalho de conclusão de curso - Priscila Martins, licenciada em Teatro. Link para Qr-Code: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GwCWEeLoT6Y">https://www.youtube.com/watch?v=GwCWEeLoT6Y</a></p>
<p>Trecho da entrevista/depoimento do Jhonathan Magalhães, Prof. Geografia - Ensino Fundamental 2 e Cursinho preparatório</p>		<p>Trecho:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 4m45s até 4m57 seg.</li> </ul>	<p>Os trechos do depoimento/entrevista do Jhonathan.</p>	<p>Não se aplica</p>

<p>Ficha técnica</p>		<p>Tela com fundo uniforme com as informações da ficha técnica</p>	<p>Biblioteca de áudio do YouTube : Wayne Jones - Retro : <a href="https://drive.google.com/file/d/1wSPzYGFnxBCUp-N9wTYotvbEIEF2km4O/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1wSPzYGFnxBCUp-N9wTYotvbEIEF2km4O/view?usp=sharing</a></p>	<p>Texto da ficha técnica com as informações de roteirista, edição, narração.</p>
----------------------	--	--	---	---