

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CURSO DE PEDAGOGIA

LUANA NASCIMENTO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO EM MUSEUS:  
CONTRIBUIÇÕES À PRÁTICA DOCENTE

Rio de Janeiro  
2007

LUANA NASCIMENTO DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO EM MUSEUS:  
CONTRIBUIÇÕES À PRÁTICA DOCENTE**

Monografia apresentada à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador:  
Prof. Dr. Sul Brasil Pinto Rodrigues

Rio de Janeiro  
2007

LUANA NASCIMENTO DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO E MUSEUS:  
CONTRIBUIÇÕES À PRÁTICA DOCENTE**

Avaliado por:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Janaina S. da Silva Menezes  
Professor(a) da disciplina Monografia II

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Sul Brasil Pinto Rodrigues  
Professor(a) Orientador(a)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Guaracira Gouvêa de Sousa  
Professor(a) Leitor(a)

A Deus, nosso Senhor, com muita fé!

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Maria do Socorro Nascimento de Oliveira e Francisco de Oliveira, por todo apoio e dedicação, paciência e amor prestados, e a quem devo todos os méritos alcançados ao longo de minha vida.

Ao admirável mestre Professor Dr. Sul Brasil Pinto Rodrigues pela orientação e apoio, e também pela amizade construída ao longo da elaboração deste trabalho.

Gostaria igualmente agradecer a Professora Ms. Bianca Reis, do Museu da Vida, pelo acolhimento e dedicação prestados a conclusão da pesquisa.

A todos os professores que fizeram parte de minha formação e que me acompanharam em todo meu percurso profissional, sendo sempre referências fundamentais para mim.

À diretora do curso de pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Professora Janaína Specht da Silva Menezes, os meus sinceros agradecimentos pela dedicação e empenho que sempre conduziu o curso, procurando sempre oferecer o melhor para os alunos com a finalidade de promover uma formação de qualidade aos futuros profissionais de pedagogia.

Aos amigos de graduação, que sempre me ajudaram e apostaram no meu sucesso, falo especialmente de Albertina Thereza Rodrigues, Ana Paula Mendonça, Diego Corrêa, Jaqueline Leonida, Maria do Socorro Siqueira, Paola Mota, Renata da Costa, Rodrigo Marins, Romildo Marques e Vanessa Adalgisa.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

*Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar.*

*Paulo Freire*

## RESUMO

A educação entendida como um processo contínuo e global, nos dias de hoje, não mais se enquadra ao contexto estritamente escolar. Nesse sentido, a escola passa a ser compreendida como ponto de recepção e de troca com demais instituições culturais, como os museus. A escola e o museu são considerados ambientes educativos que tem a importante tarefa de promover valorização da memória e patrimônio artístico-cultural, condição indispensável para o desenvolvimento ~~da~~ social. A adoção do museu como ferramenta pedagógica e de laboratório experimental se coloca como importante núcleo de formação de alunos e professores, <sup>o</sup>uma formação, indicada por Anísio Teixeira, como integral, que gera elementos para conscientização e importância de se valorizar o patrimônio cultural. O estudo tem como objetivo avaliar as possíveis contribuições à formação inicial e continuada do professor e a qualidade da educação, advinda da parceria entre escolas e museus através das ações educativas desenvolvidas com professores no Museu da Vida/FIOCRUZ. As análises aqui apresentadas partem da observação e das entrevistas realizadas com professores após a participação em atividades promovidos pelo Museu da Vida. O estudo evidencia a importância da participação de professores em encontros, seminários, cursos e oficinas, propostos pelos museus, possibilitando a construção de novas práticas. Assim, o considerando ser sujeito do processo educativo e intermediário indispensável entre os alunos e o museu, pois só o professor está em condições de fazer com que o trabalho efetuado no museu se integre de maneira válida e duradoura nas atividades de classe.

Palavras-chave: Educação formal e não-formal. Formação continuada de professores. Museu da Vida. Ação educativa. Educação experimental.

# SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	09
2	A NATUREZA DA EDUCAÇÃO EM MUSEUS .....	13
	2.1 Aspectos relativos a dimensão educativa dos museus ao longo da história .....	14
	2.2 Algumas considerações sobre a educação formal e não-formal .....	20
	2.3 Educação Patrimonial: valorização do patrimônio cultural .....	22
3	A PRÁTICA EDUCATIVA NO MUSEU DA VIDA .....	26
	3.1 Museu da Vida .....	26
	3.2 Ações Educativas desenvolvidas no Museu da Vida .....	29
4	ANÁLISE DOS DADOS .....	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	42
6	REFERÊNCIAS .....	45

# 1 INTRODUÇÃO

A educação entendida como um processo contínuo e global, nos dias de hoje, não mais se enquadra ao contexto estritamente escolar. Nesse sentido, a escola passa a ser compreendida como ponto de recepção e de troca com demais instituições culturais, como os museus, no sentido de promover a “educação” em sentido amplo (KENSKI, 1998).

A escola e o museu são ambientes educativos e tem a importante tarefa de promover valorização da memória e patrimônio artístico-cultural, condição indispensável para o desenvolvimento da social.

Este trabalho se propõe a ampliar a discussão sobre a parceria entre escolas e museus, ressaltando a importância deste na promoção da qualidade da melhoria da educação, considerando os aspectos implicados em sua dimensão educativa.

O museu pode ser assim considerado um espaço educativo de caráter não formal, onde o aprendizado ocorre de maneira livre, pessoal e espontânea, contribuindo para experiências de aprendizagem, diferentes do modelo tradicional de ensino escolar.

Contudo, a adoção do museu como ferramenta pedagógica e de laboratório experimental se coloca como importante núcleo de formação de alunos e professores (RODRIGUES, 2006), uma formação, indicada por Anísio Teixeira, como integral, que gera elementos para conscientização e importância de se valorizar o patrimônio cultural.

A pesquisa parte do pressuposto, segundo Queiroz (2001), que os professores da escola básica e os alunos universitários dos cursos de licenciatura e pedagogia são aqueles que em geral exercem a mediação nos museus, mas como não há cursos específicos a tal formação, é por meio da experiência nos próprios museus que tem se dado à construção do saber necessário a esta função.

O presente estudo tem como objetivo avaliar as possíveis contribuições à formação inicial e continuada do professor e a qualidade da educação, advinda da parceria entre escolas e museus através das ações educativas desenvolvidas nos espaços museais. A pesquisa se detem a uma análise a partir das entrevistas realizadas com os professores após a participação em encontros e oficinas promovidos pelo Museu da Vida/FIOCRUZ.

Conforme Libâneo *et al* (2003), quando se pensa em melhoria das condições de qualidade do ensino em escolas, refere-se a mudanças nos aspectos físicos, na infra-estrutura,

nos instrumentos e materiais pedagógicos e de apoio e nos meios tecnológicos, mas também deve ser relevada a formação continuada dos docentes, gestores e demais funcionários da instituição. Portanto, pensar numa ação de formação para educadores em museus implica atender a este profissional tomando partido de sua “prática docente e pedagógica escolar nos seus contextos” (REIS, 2001, p. 25).

A abordagem metodológica se inspirou em alguns elementos da pesquisa qualitativa tendo em vista que “a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (BOGDAN & BIKLEN *apud* LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 13). E como instrumentos de investigação a observação direta e entrevistas com os professores participantes das atividades desenvolvidas pelo Museu da Vida, já que segundo Lüdke & André (1986):

A entrevista cria uma relação de interação havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. [...] a observação tanto quanto a entrevista ocupa um lugar privilegiado nas abordagens de pesquisa educacional. [...] a observação permite que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’ podendo acompanhar as experiências diárias dos sujeitos e pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 33).

A informações obtidas por meio de entrevista permite a captação imediata e corrente da informação desejada (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 34). As entrevistas seguiram a um roteiro semi-estruturado, onde se pretenderam buscar os elementos que subsidiaram a procura ao museu, as contribuições a sua prática docente a partir do que foi proposto pelo museu e a participação em atividades a outros museus e centros de cultura. O universo da pesquisa se deteve a apenas cinco entrevistados, por motivos de mudança de tempo muitos encontros foram cancelados.

É importante ressaltar que foram estabelecidas entrevistas (conversas) com pessoas envolvidas no programa educativo durante toda execução da pesquisa, devido a necessidade de confirmar os dados obtidos e conhecer a fundo as propostas educativas realizadas pelo Museu da Vida.

Essa pesquisa se desenvolveu ao longo de cinco meses, entre junho a novembro de 2007, mas o interesse pela temática partiu de um trabalho de observação referente a ações educativas desenvolvidas fora do âmbito escolar, ao cursar a disciplina Pesquisa e Prática

Pedagógica II, em 2004. A observação foi realizada no Espaço Cultural CEDIM<sup>1</sup>, onde são desenvolvidas oficinas de restauro em papel, encadernações, cursos de informática e guia de turismo, palestras e seminários sobre cidadania de direitos da mulher, exposições temporárias, espetáculos teatrais, musicais e de dança, mostras de cinema, assistência jurídica gratuita a mulheres, vítimas de violência, com objetivo sensibilizar os(as) alunos(as) para questões relativas a autonomia, auto-estima, independência econômica e construção da identidade fora de suas casas (trabalho doméstico).

Este trabalho intensificou a busca por instituições culturais que realizassem atividades educativas em parceria com escolas e evidenciassem a participação do professor, enquanto ainda em formação e posteriormente em exercício na profissão, compreendido que a prática docente não se encontra arraigada à prática apenas escolar.

A escolha por museus e centros e espaços culturais se deve a considerá-los como ambientes que estimulam a curiosidade, proporcionam prazer e aumentam o conhecimento (NICHOLSON, 2002). E a escolha em especial pelo Museu da Vida, consiste ao universo grandioso de exposições e atividades experimentais e estimulantes ao aprendizado no campo das ciências, por sua proposta interdisciplinar, e a promoção ao acesso a professores o que “representa a possibilidade de desvendar o ‘mistério da ciência’ aproximar o locus de produção da ciência do professor, que passa a percebê-lo como um bem que também pode ser seu e dos seus alunos” (MACHADO, 2001, p. 90-91).

A ação investigativa sobre o tema fundamenta-se em autores e pesquisadores, tais como, Anísio Teixeira (2000); Bianca Reis (2001); Carla Gruzman & Vera Helena Siqueira (2007); Glória Queiroz (2001); Guaracira Gouvêa, Martha Marandino & Maria Cristina Leal (2003); Júnia S. Pereira, Lana Mara Siman, Carina Costa & Silvania do Nascimento (2007); Luciana Sepúlveda Köptcke (2001, 2003); Lygia Segala & Lea Calvão (2003); Maria Célia Santos (1990), Maria Glória Botelho (2001); Maria de Lourdes Horta (1999); Maria Esther Valente (1995); Maria Iloni S. Machado (2001); Mário Chagas (2006); McManus (1992); Paulo Freire (1996); Regina Real (1969); Sul Brasil P. Rodrigues (2006); Trigueiros (1956); Vera Maria Alencar (1987), entre outros. Além destes, documentos oficiais referidos pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e International Council of Museums<sup>2</sup> (ICOM); servindo de subsídios ao estudo, compreendendo as implicações para o trabalho educativo em museus.

---

<sup>1</sup> CEDIM (Conselho Estadual dos Direitos da Mulher).

<sup>2</sup> Comitê Internacional de Museus (ICOM)

O estudo a fim de discorrer sobre as questões pertinentes a educação em museus e suas devidas contribuições a prática docente, foi estruturado da seguinte forma.

O capítulo 2 contempla a natureza da educação em museus, através dos aspectos históricos da evolução dos museus e sua dimensão educativa, o conceito de museu e de terminologias no âmbito da educação em museus, como formal, não-formal e informal. Apresenta a prática de Educação Patrimonial em espaços escolares e museais.

O capítulo 3 apresenta o Museu da Vida/FIOCRUZ, propostas educativas desenvolvidas em parceria com escolas e ações estas que contemplam a apropriação do museu por parte dos professores

No capítulo 4, apresentamos as possíveis contribuições da parceria entre escolas e museu à prática docente, a partir da análise de entrevistas realizadas com os professores no espaço do Museu da Vida, nos encontros promovidos pelo museu.

O último capítulo são considerações finais, tentando sintetizar os aspectos mais relevantes da problemática investigada e estabelecendo algumas conclusões gerais.

## 2 A NATUREZA DA EDUCAÇÃO EM MUSEUS

Nos dias de hoje, com o avanço da tecnologia, grandes transformações interferem no nosso cotidiano e até o próprio conceito de educação tem sido questionado. O que compreendemos por educação tem apresentado novos significados, apresentando-se como um fenômeno plurifacetado, que extrapola o âmbito escolar formal abrangendo demais espaços, esferas mais amplas de educação informal e não-formal.

Segundo o antropólogo Carlos Brandão<sup>3</sup> (1981):

Ninguém escapa da educação. Em casa. Na rua, na Igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com educação. Com uma ou com várias: educação?. Educações [...] Não há uma única forma nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante (BRANDÃO, 1981 *apud* LIBANÊO, 1998).

Neste sentido, conscientes de que as práticas educativas não ocorrem somente dentro do âmbito familiar ou da escola, mas também em instituições não-escolares, compreendendo assim, que “a finalidade da educação se confunde com a finalidade da vida” (TEIXEIRA, 2000, p.54). Neste capítulo, faremos uma reflexão sobre os aspectos que envolvem uma educação fora dos muros da escola, mais propriamente, no espaço dos museus, enfatizando os aspectos relativos a natureza da parceria – escolas e museus, e suas possíveis contribuições à qualidade da educação.

Para melhor conhecimento e abrangência do universo museal e do patrimônio, o campo no qual nós profissionais da educação estamos adentrando, apresentaremos um breve histórico da evolução dos museus com relação a sua dimensão educativa, no mundo e no Brasil, seguindo na definição de museu, os conceitos de educação formal, informal e não-formal, e, finalmente, os aspectos implicados na relação escola e museu partindo de uma perspectiva de uma educação integral, experimental e patrimonial.

---

<sup>3</sup> BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação?**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

## 2.1 Aspectos relativos a dimensão educativa dos museus ao longo da história

A origem etimológica atribuída a palavra museu refere-se ao “gr. mouseion, ou 'templo das Musas, lugar onde as Musas residem; lugar no qual se exercita a poesia; escola', através do lat. muséum, i 'templo das Musas; museu, biblioteca; academia' ”online<sup>4</sup>. compreendido assim, como uma mistura de templo e instituição de pesquisa voltado para o saber filosófico. Ou mesmo, “um depósito de antiguidades, onde peças históricas podiam ficar guardadas com segurança e serem expostas, exercendo função apenas estática” (TRIGUEIROS, 1956, p.35).

O conceito de museu, tal como entendemos hoje, foi se modificando ao longo do tempo e o termo pode ser assim definido, de acordo com o Comitê Internacional de Museus (ICOM), como:

Uma instituição permanente, sem finalidade lucrativa, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público e que realiza investigações que dizem respeito aos testemunhos materiais do homem e do seu meio ambiente, adquire os mesmos, conserva-os, transmite-os e expõe-nos especialmente com intenções de estudo, de educação e de deleite (Estatutos do ICOM, 1995).

E, conforme o Departamento de Museus e Centros Culturais – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) / Ministério da Cultura (MinC), os museus devem apresentar as seguintes características:

- I - o trabalho permanente com o patrimônio cultural, em suas diversas manifestações;
- II - a presença de acervos e exposições colocados a serviço da sociedade com o objetivo de propiciar a ampliação do campo de possibilidades de construção identitária, a percepção crítica da realidade, a produção de conhecimentos e oportunidades de lazer;
- III - a utilização do patrimônio cultural como recurso educacional, turístico e de inclusão social;
- IV - a vocação para a comunicação, a exposição, a documentação, a investigação, a interpretação e a preservação de bens culturais em suas diversas manifestações;
- V - a democratização do acesso, uso e produção de bens culturais para a promoção da dignidade da pessoa humana;
- VI - a constituição de espaços democráticos e diversificados de relação e mediação cultural, sejam eles físicos ou virtuais. (BRASIL, 2005).

<sup>4</sup> [http://www.museus.gov.br/oquecmuseu\\_dicionario.htm](http://www.museus.gov.br/oquecmuseu_dicionario.htm)

A partir das mudanças sofridas na própria concepção de museu, atribuímos a esta transformação como relevante à compreensão do museu como “instituição intrinsecamente educativa se considerarmos a educação enquanto um processo abrangente de socialização” (KÖPTCKE, 2003, p.108), e não mais como lugar somente de contemplação.

Para tanto, o considerado precursor dos museus foi o Mouseion de Alexandria, fundado por Ptolomeu Filadelfo (305 a 283 a. C.), tinha como a principal finalidade a preservação e o conhecimento do passado, que possuidor de uma incalculável coleção, caracterizava-se por ser um estabelecimento voltado para discussões filosóficas e do estudo da literatura e das ciências. Anexa a instituição encontrava-se o prédio da Biblioteca, o anfiteatro, o observatório, o jardim botânico e zoológico (ALENCAR, 1987; SANTOS, 1990; TRIGUEIROS, 1956; VALENTE, 2003).

Adentrando na história, considerando os museus como um lugar destinado a cultivar as artes e as ciências, nos direcionamos a Atenas, onde obras de pintores célebres encontravam-se reunidas numa das alas do Propileus; em Roma, também tiveram coleções artísticas expostas, ainda que não abertas ao povo, eram acessíveis aos visitantes da “elite”; mais tarde, na Idade Média, o poder da Igreja contribuiu para transformar o museu nos principais receptores de doações das coleções eclesiásticas, grande parte dos acervos encontravam-se em mosteiros e nos palácios residências dos soberanos. Os museus eram criados apenas com intuito de salvaguardar e expor riquezas de épocas passadas.

Para Trigueiros (1956), o aparecimento das Enciclopédias e sob os efeitos da Revolução Francesa, que nacionalizou as obras de propriedade da Coroa e dos Monastérios, surge o museu propriamente dito, com finalidades educativas. Dentre os marcos desta evolução estão: o Museu do Louvre, em 1793, instituição caracterizada pela sua expressão popular e, o British Museum de Londres, em 1759, e no ano de 1797, o Museu do Imperador Frederico Guilherme, em Berlim, sendo a Alemanha possuidora de um grande número de museus.

O século XIX se caracterizou como uma época de expansão educacional, e desde então, “novos meios foram tentados e as instituições culturais e técnicas foram lembradas como instrumentos de visualização direta” (REAL, 1969, p.6).

Depois da Segunda Guerra Mundial a questão relacionada a educação nos museus passou a ter grande relevância, juntamente com as pesquisas científicas, a formação qualificada do pessoal e a melhor apresentação das galerias. Nos Estados Unidos, mais de 90% dos museus possuíam uma ação sistemática, com a organização de programas educativos e visitas-guiadas para escolas. Segundo Köptcke (2001, p. 17), no pós-guerra “constata-se

aumento sensível do número de visitantes e, em muitos países, este fenômeno acompanhou-se de uma renovação extraordinária da atividade educativa nos museus”.

Para determinar a evolução histórica no campo da museologia no Brasil, Trigueiros (1956) aponta uma divisão em três períodos:

I – Da instalação do Museu Real, no Rio de Janeiro, em 1818, até a criação do Museu Histórico Nacional, em 1922.

II – Da fundação do Museu Histórico Nacional até 1930.

III – De 1930, com a criação do Ministério de Educação e Saúde, até os dias atuais. (TRIGUEIROS, 1956, p. 53).

No primeiro período, evidenciamos a fundação do Museu Real, em 6 de junho de 1818, por D. João VI, com objetivo de propagar os conhecimentos e estudos das ciências naturais no Brasil Colonial, assim, beneficiando o comércio, a indústria e as artes.

Não menos importante, um órgão semelhante fora criado em 1784, a Casa da História Natural, conhecida como a Casa dos Pássaros, cujo diretor foi Francisco Xavier Cardoso Caldeira. E sua coleção foi incorporada ao Museu Real.

Em 1892, o Museu Nacional, edificado onde se encontra hoje o Arquivo Nacional, foi transferido para o Palácio da Quinta da Boa Vista e, incorporado à Universidade do Brasil, hoje UFRJ, em 1946. Demais instituições foram criadas, e de merecido destaque são o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, em 1838, protegido por D. Pedro II, salvaguardou valiosos patrimônios e instalou sistema de pesquisa histórica no Brasil; em 1862, a Sociedade Arqueológica, no Mosteiro do Carmo, em Recife, que anos mais tarde passou a ser o Instituto Arqueológico e Geográfico Pernambucano; e em 1894, a criação do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia, em Salvador.

O segundo período, como marco principal na consolidação dos museus no país, foi a criação do Museu Histórico Nacional, em 2 de agosto de 1922, decretado pelo, até então, presidente Epitácio Pessoa. Destaca-se a figura de Gustavo Barroso, como grande militante na luta em defesa da existência do estabelecimento, por causa das dificuldades econômicas enfrentadas após o fim do mandato do presidente Epitácio Pessoa, meses depois de sua inauguração.

No terceiro período, a contribuição maior à evolução dos museus no Brasil, para Trigueiros (1956), se deve a revolução de 1930, que com ela trouxe um sentido de renovação nacional. Em 1º de dezembro do mesmo ano, foi criado o Ministério da Educação e da Saúde e, com isso o Museu Histórico Nacional, o Museu Nacional, a Casa de Ruy Barbosa e outras

instituições passaram a ser subordinadas ao Departamento Nacional de Ensino do novo ministério.

Conforme Mourão<sup>5</sup> (1999, *apud* RODRIGUES, 2006), em 1927, Gilberto Freyre criou o Serviço do Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural, em Recife-PE. Anísio Teixeira, o até então Secretário Estadual da Bahia (1924-1929), combatente na valorização do patrimônio nacional, pediu uma cópia dos regimentos que constituíam o órgão pernambucano e instituiu um serviço idêntico em seu estado. Anos depois, Mario de Andrade também toma conhecimento do trabalho pioneiro realizado em Pernambuco e traz uma cópia do projeto para o Rio de Janeiro, e o repassa a Capanema e a Rodrigo Mello Franco de Andrade.

Em 1937, de acordo com os moldes anteriormente criados em Pernambuco e na Bahia e com a reorganização do Ministério da Educação e da Saúde, criou-se o Serviço de Patrimônio Histórico Artístico Nacional (SPHAN), que consagrou definitivamente a necessidade de preservação do patrimônio cultural brasileiro, chefiado por Rodrigo Melo Franco de Andrade, até 1968.

Também, no ano de 1937, foi criado o Museu de Belas Artes. A seguir, houve a inauguração do Museu Histórico de Petrópolis, em 1938, que dois anos mais tarde, tornou-se o Museu Imperial de Petrópolis. O prédio foi tombado pelo SPHAN no ano de sua criação.

A ação educativa em museus recebeu grandes influências do movimento da Escola Nova, o que conferiu a estas instituições caráter de recurso didático e complementar ao ensino escolar. Conforme Santos (1990),

as influências da “Escola Nova”, principalmente da geração do educador Anísio Teixeira, fez-se sentir nos museus, sobretudo nos trabalhos de Venâncio Filho, E. Sussekind de Mendonça e de José Valadares, que propunham a utilização dos acervos dessas instituições como recurso didático, dando sugestões de atividades práticas a serem desenvolvidas, mas que não chegaram a ser efetivadas, de forma sistemática e incorporadas às atividades técnicas de rotina em museus. Através das propostas desses estudiosos, são lançadas as primeiras propostas em torno da utilização do museu como recurso didático em nosso país. (SANTOS, 1990, p.33-34).

Segundo Rodrigues (2006), atribuímos a Anísio Teixeira a adoção do museu escolar em escolas públicas e privadas, além de práticas fora do espaço físico da escola, com visitas a museus e exposições, estabelecendo uma postura atenta à importância da informação cultural.

---

<sup>5</sup> MOURÃO, G.M. **Um senador de Pernambuco – memórias de Antonio de Barros Carvalho**. Rio de Janeiro: Edição Topbooks, 1999.

Este dado é mais bem exemplificado, conforme no “Colégio dos Maristas, por volta de 1947, em Vacarias-RS, lá havia um pequeno museu escolar onde os alunos às vezes eram levados a fazer observações sobre peças conservadas” (RODRIGUES, 2006), o que evidencia o emprego do museu escolar como processo pedagógico progressivo.

Outro dado relevante, início da década de 40, foi a criação do Museu Central Escolar, pelo serviço de Museus da Cidade, para atender às crianças, com finalidade estritamente didática (TRIGUEIROS, 1956).

Trigueiros (1956) afirma que a demanda de criação de museus no país foi intensa, houve a criação do Museu da Inconfidência, na cidade de Ouro Preto, em 1938; o Museu da Missões, no Rio Grande do Sul, em 1940; o Museu do Ouro, em Sabará, Minas Gerais, no ano de 1945. Em 1947, o jornalista Assis Chateaubriand colaborou com a criação do Museu de Arte de São Paulo, onde destaca-se a formação de professores em desenho e a organização de uma Orquestra Sinfônica Juvenil, composta por instrumentistas de 12 a 22 anos de idade. Em 1952, o Museu de Arte do Rio de Janeiro e, a fundação do Museu do Índio, em 1942, onde o museu mantém serviços especiais para atendimento a escolas, um curso de aperfeiçoamento de Antropologia Cultural.

Atualmente, de acordo com os dados do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), no evento da V Semana de Museus - 14 a 20 de maio de 2007, avançamos para uma totalidade de 2406 museus no país. Um universo composto por museus de Arte, História, Etnologia, Arqueologia, Imagem e Som, Ciência e Tecnologia, entre outras categorizações.

No Brasil, até a década de 90, no âmbito da educação, os museus costumavam ser associado principalmente à história e às artes (BOTELHO, 2007). Posteriormente, ações voltadas à difusão científica no âmbito da educação e da cultura, buscaram dar subsídios ao surgimento de instituições museológicas no campo da ciência e tecnologia, favorecendo a visão de que, “os museus de ciência, desempenham um papel importante na alfabetização científica e tecnológica” (Gouvêa & Leal, 2003, p. 221).

Sendo relevante à pesquisa, de acordo com as análises históricas de Poullette McManus<sup>6</sup> (1992, *apud* CAZELLI *et al*, 2002; VALENTE, 2001), caracterizar os museus de ciências a partir das temáticas que o geraram, a saber: história natural (primeira geração), ciência e indústria (segunda geração) e fenômenos e conceitos científicos (terceira geração).

---

<sup>6</sup> McMANUS, P. Topics in Museums and Science Education. *Studies in Science Education*. n. 20. 1992. p. 157-182.

O ancestral dos museus de ciência é o Gabinete de Curiosidades, também conhecido como câmeras de maravilhas e remonta ao século XVII (CAZELLI *et al*, 2002; 2003). Os museus deste período (primeira geração) caracterizam-se pelo acúmulo de objetos apresentados de forma desorganizada. Mas a partir do século XVIII, com a consolidação do conhecimento em disciplinas, há a organização mais estruturada destas coleções que passam a ser utilizada como suportes de demonstração, para estudo e difusão. Os museus eram vistos como santuários de objetos em uma reserva aberta onde o conhecimento produzido e as peças são exibidos conforme sua totalidade, a partir de uma classificação e de forma repetida. Possuíam uma ligação com a academia e a educação pública, embora não seja tida como prioridade.

Os museus de segunda geração têm ênfase no mundo do trabalho e no intenso progresso da ciência. Estes espaços contemplavam a tecnologia industrial e funcionavam como vitrines para a indústria, proporcionando treinamento técnico a partir de conferências públicas proferidas pela vanguarda da ciência e da indústria, sobre temas relacionados à mineralogia, química, mecânica, arquitetura, matemática, além das exposições das coleções.

Os museus de ciências de terceira geração tem como foco central a temática dos fenômenos e conceitos científicos. A comunicação entre os visitantes e a ciência é mediada por uma maior interatividade com os aparatos e que visam garantir o engajamento intelectual dos usuários por meio de uma interação física, que não é restrita ao apertar botão (VALENTE, 2001), passando a ser a marca registrada desta geração.

Exemplifico, conforme Gruzman & Siqueira (2007), alguns museus e centros de ciência, criados nos anos 80, preocupados com o processo de comunicação com o público visitante: o Museu de Ciência e Tecnologia da Bahia (UNEB), inaugurado ainda em 1979; o Espaço Ciência Viva no Rio de Janeiro, 1983; o Museu de Astronomia e Ciências Afins, também no Rio de Janeiro, em 1985; o Centro de Difusão Científica e Cultural (USP/São Carlos, 1985); a Estação Ciência (USP/São Paulo, 1985); o Museu Dinâmico de Ciências de Campinas (UNICAMP e Prefeitura de Campinas, 1985). E, a partir do final da década de 90, a criação de mais quatro museus voltados a difusão científica: o Espaço Museu do Universo da Fundação Planetário/RJ (1998); o Museu de Ciência e Tecnologia da PUC/RS (1998); o Espaço Ciência, vinculado à Secretaria de Ciência Tecnologia e Meio Ambiente de Pernambuco (1994); além do Museu da Vida, da Casa de Oswaldo Cruz/FIOCRUZ (1999).

Segundo Botelho (2007), cogita-se a categorização a centros interativos como sendo de uma 4<sup>a</sup> (quarta) geração, tendo forte tendência aos chamados “Museus Virtuais”.

Nestes, são oferecidos exposições de final aberto que proporcionam ao usuário a possibilidade de redefinir a própria exposição.

Contudo, os museus e centros de ciência e tecnologia, podem assim ser considerado como espaços de educação pública de caráter não-formal, pretendendo contribuir para alfabetização científica da sociedade (GRUZMAN & SIQUEIRA, 2007).

A seguir, abordaremos alguns aspectos relativos à parceria entre escolas e museus, a partir da conceituação de educação formal e não-formal.

## 2.2 Algumas considerações sobre a educação formal e a não-formal

De acordo com Gonh (1999), a educação mediante as novas e imperativas exigências, não mais entendida como somente o processo de ensino-aprendizagem ocorrido no interior das escolas, passa a significar um processo contínuo e global, que ultrapassa os muros das instituições, ditas formais, alcançando os conceitos de educação informal e não-formal.

Nesta direção, a distinção entre os termos de educação formal e não-formal faz-se imprescindível ao estudo, por compreender que a

educação, no sentido amplo, é sinônimo de socialização do indivíduo e compreende todos os processos institucionalizados ou não que visam transmitir determinados conhecimentos e padrões de comportamento a fim de garantir a continuidade da cultura e normas da sociedade (SOARES, 2006, p.22).

Assim sendo, as rápidas definições a seguir visam contribuir para o esclarecimento das terminologias utilizadas no universo da educação, sendo aqui evidenciado, tanto a educação formal, como a educação não-formal, que norteiam a parceria entre escolas e museus.

A educação formal é aquela ocorrida no interior das unidades escolares, desenvolvida de modo institucional, “cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturada, englobando desde a pré-escola até os mais altos níveis universitários” (VALENTE, 1995 *apud* SOARES, 2006, p.21). Ou seja, a educação formal pode ser assim

compreendida como um tipo de educação de modo organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas.

Para Köptcke (2003, p. 107), a educação formal tem como “características elementares a obediência a um currículo comum, a progressão de caráter cumulativo e a certificação como indicador social (extrínseco) de validação do processo”.

O conceito de educação informal, não menos relevante, é coligado a todas as formas de aprendizagem que adquirimos e acumulamos por meio da experiência diária e contato com o meio ambiente, de modo não organizado. Segundo as autoras Margareth Brandini Park e Renata Sieiro Fernandes, em entrevista ao Jornal da Unicamp<sup>7</sup>, o termo se refere ao “rol de aprendizagens e conhecimentos a percepção gestual, moral, comportamentos, provenientes de meios familiares, de amizade, de trabalho, de socialização, midiática, nos espaços públicos em que repertórios são expressos e captados de formas assistemáticas” (JORNAL UNICAMP, 2007, p.12)

Já a educação não-formal, pertinente a referência de educação em museus, caracterizada pela oposição ao termo educação formal - escola, onde a produção de conhecimento é derivada da vivência de certas situações problemas (GOHN, 1999).

Para Afonso (1989), o termo não-formal, embora obedeça a uma estrutura e a uma organização, se diferencia da educação formal no que tange a não-fixação de tempos e locais e a flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto, o que amplia as possibilidades de interdisciplinaridade.

No cumprimento da educação em museus, conforme os estudos de Soares (2006), esta organização se dá por meio de eixos temáticos, associados a diferentes formas de comunicação, com o uso de computadores, vídeos, painéis, jogos etc, assim, contribuindo para uma aprendizagem mais dinâmica e prazerosa, entre o objeto de estudo e o indivíduo, de modo livre e conforme seu interesse.

Segundo Soares (2006, p. 24), “o movimento de educação não-formal ocorreu através da existência de diferentes práticas que eram mediadas por relações educacionais, mas que não eram consideradas como educação por não obedecerem a uma série de requisitos formais”, porém, com o passar do tempo, compreendeu-se que o uso de diferentes modos de se vivenciar a aprendizagem, contribuíam para a totalidade do processo ensino-aprendizagem, estabelecendo, não a oposição, mas sim a perspectiva de ampliar as experiências escolares.

---

<sup>7</sup> JORNAL DA UNICAMP. Para saber a diferença entre a educação não-formal e a educação informal. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, ago. 2007. p.12.

Portanto, a educação não-formal não deve ser apontada como a salvação do sistema formal de ensino e muito menos ser vista como um ideal de educação, uma vez que, as terminações – educação formal e educação não-formal, devem contrabalançar um ao outro, ampliando o campo da aprendizagem e caminhando juntas ao enfrentamento das novas exigências do mundo contemporâneo.

### **2.3 Educação Patrimonial: valorização do patrimônio cultural**

O Brasil é uma nação pluricultural, formada por diferentes etnias e que dispõe de um imenso conjunto de manifestações culturais. E a valorização e reconhecimento dessa diversidade contribuem para a formação de uma identidade, e conseqüentemente, a compreensão de medidas de preservação da memória e do patrimônio artístico-cultural do nosso país é condição indispensável ao desenvolvimento social.

O presente estudo apresenta a proposta de Educação Patrimonial, que utiliza lugares e suportes da memória, como museus e centros culturais, monumentos históricos, arquivos, bibliotecas, sítios históricos, vestígios arqueológicos, e principalmente a escola, a fim de desenvolver a sensibilidade e a consciência dos educandos e dos cidadãos para a importância da preservação desses bens culturais (ORÍÁ on line<sup>8</sup>. 2006).

Para Maria de Lourdes Horta et al (1999, p. 6) a Educação Patrimonial é “um instrumento de ‘alfabetização cultural’ que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido”. A autora evidencia que o princípio básico da Educação Patrimonial é a experiência direta com os bens e fenômenos culturais, para se chegar ao conhecimento, a apropriação e a valorização, num processo contínuo de descoberta. Trata-se de um trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo.

Para tanto, ao consideramos o museu como “uma instituição de memória das sociedades, das nações, dos grupos, das comunidades e, portanto, detentora de coleções, de

---

<sup>8</sup> <http://www.educacional.com.br/articulistas/articulista0003.asp>

indícios patrimoniais e identitários”, encontramos os princípios que norteiam uma educação voltada para a valorização do patrimônio nestes espaços (PEREIRA *et al*, 2007).

No campo da educação, conforme Anísio Teixeira, “a Educação Patrimonial, tal como a entendemos hoje, já estava implícita mas não formalizada em sua atuação na década dos anos 1930 em diante” (RODRIGUES, 2006). Para Anísio,

A Educação Patrimonial é ação social escolar sobre as gerações novas no aprendizado do patrimônio público nacional, brasileiro, regional e local, que compreende desde o conjunto dos bens históricos, artísticos e, até, o conjunto do que é apontado como patrimônio integral, em suas diferentes dimensões como a dos bens naturais, ecológicos e os intangíveis. (RODRIGUES, 2006).

A partir dos anos 80, a proposta de Educação Patrimonial, expressão de origem inglesa Heritage Education, foi disseminada no Brasil, através do I Seminário sobre Uso Educacional de Museus e Monumentos, em julho de 1983, no Museu Imperial de Petrópolis – RJ. Conforme a necessidade de se desenvolver no país, um método diferenciado explorando o Patrimônio Cultural Brasileiro, uma vez que, as visitas aos museus eram raramente motivadas e não havia nenhum tipo de atividade de fixação e avaliação das exposições.

No Guia Básico de Educação Patrimonial, Horta (1999) evidencia algumas etapas metodológicas a serem aplicadas a qualquer objeto, fenômeno ou tema de estudo, são elas: a observação, o registro, a exploração e a apropriação. Aponta, ainda, que “a metodologia da Educação Patrimonial, pode levar os professores a utilizarem os objetos culturais na sala de aula [...], como peças chave no desenvolvimento dos currículos e não simplesmente como mera ilustração” (HORTA, 1999, p.9).

Esta proposta apontou a necessidade de parceria entre escolas e museus, a partir da compreensão da “ação educativa baseada no patrimônio histórico, artístico e natural, e a oportunidade de reflexão e discussão do tema com professores e museólogos” (ALENCAR, 1987, p. 28).

Chagas (2006) aponta a expressão Educação Patrimonial como sendo redundante, o mesmo que falar em “educação educacional” ou “educação cultural”, uma vez que considera ser a educação uma prática sócio-cultural, o que implica sua associação ao campo do patrimônio.

Para o autor, a expressão caiu no senso comum validando-se como o desenvolvimento de práticas educacionais alicerçadas em bens ou manifestações consideradas patrimônios culturais. Entretanto, Chagas (2006, p. 5) afirma que “o vínculo de fundo e o seu

diferencial estão situados na confluência entre a educação, a memória, a cultura, o patrimônio e a preservação”.

A busca por articular questões pertinentes ao patrimônio cultural brasileiro com atividades desenvolvidas em instituições escolares e culturais, proporcionou a criação, em outubro de 2003, do Laboep<sup>9</sup>, coordenado pelas professoras Lygia Segala e Lea Calvão, ligadas a Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense – UFF.

A iniciativa de se trabalhar questões atinentes ao patrimônio, emergiu do escopo de proporcionar aos futuros professores um conhecimento relativo a valorização da memória e do patrimônio cultural brasileiro, além da valorização de estudos sobre antropologia e da história cultural, visto que o ensino nas escolas vive enraizado em práticas supérfluas, sem criticidade, como por exemplo, “as comemorações de um dia só na escola reforçam a apreensão da história cultural como um repertório de cenas e tipos caricatos, esvaziados de qualquer sentido relacional” (SEGALA, 2006, p. 1).

O Laboep desenvolve cursos, seminários e projetos de pesquisa e extensão, e acomodou alguns projetos, tais como, o “Caniço e samburá: ação educativa do Museu de Arqueologia de Itaipu”, em Niterói-RJ, com o objetivo de preparar a visita dos alunos e professores ao museu, é entregue semanas antes ao passeio, uma cesta com materiais, documentos, fotos, recortes de reportagens, entrevistas, histórias etc, com intuito de instigar de conhecer e prever a visita ao museu; “Projeto Saberes da construção: casas de colono e casas de trabalhadores em assentamentos rurais fluminenses”, tem por objetivos a preservação e a divulgação dos saberes e técnicas artesanais de construção de casas utilizadas pelo colonato da cafeicultura fluminense, a partir do final do século XIX, articulando saberes tradicionais aos métodos de construção contemporâneos; e, “Bandas d’Além Almanaque de Educação Patrimonial”, desenvolvida pelos estudantes do curso de Pedagogia da UFF, é um livro que trata dos bens tombados da cidade de Niterói, além de curiosidades sobre a cidade, entrevistas, poesias, adivinhas, uma obra que traz as narrativas da história da cidade ao conhecimento e alcance dos leitores, direcionando assim o estudo do conceito de patrimônio que deve ir além dos monumentos arquitetônicos, trazendo à tona histórias de vida.

Conforme Chagas (2006), ao considerarmos a prática da Educação Patrimonial como um assunto recente na atual conjuntura educacional, é desconsiderar ações de pensadores como Anísio Teixeira, Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Gustavo Barroso, Roquete Pinto, Gilberto Freyre, Rodrigo de Mello Franco e tantos outros, militantes na preservação e

---

<sup>9</sup> Laboep – Laboratório de Educação Patrimonial -UFF

valorização do patrimônio cultural brasileiro. É, também, “ainda que não lançasse mão da expressão em debate, estava presente em práticas museológicas do século XIX e no serviço educativo do Museu Nacional, formalmente criado em 1926” (CHAGAS, 2006, 4-5).

Segundo Rodrigues (2006), fomentamos a relação entre as práticas experimental e integral defendidas por Anísio Teixeira à prática de Educação Patrimonial para a democracia, isto porque:

as práticas educacionais experimental, integral e patrimonial, por um lado, podem ter efeito multiplicador para o gradativo desaparecimento do fenômeno do analfabetismo funcional e desses outros efeitos anômicos também de responsabilidade, em parte, da escolarização. E, por outro, ser mais um reforço imprescindível no sentido da reversão da evasão e repetência, fenômenos ainda problemáticos no ensino fundamental brasileiro (RODRIGUES, 2006).

A justificativa em relacioná-las, também se deve “a preocupação pela adoção do uso do museu escolar como ferramenta pedagógica e mediação docente” (RODRIGUES, 2006). Em sua obra Educação para a Democracia, Anísio Teixeira propõe a reorganização do Departamento de Educação e, sugere uma divisão referente a pesquisas educacionais, para qual estariam planejadas as seções de programa de atividades extra-classe, a seção de medida e eficiência escolares, a seção de museus e radiodifusão e outras duas ligadas à área da saúde.

À seção de museus e radiodifusão era incumbida as seguintes tarefas: organizar os museus escolares, os laboratórios e oficinas necessárias ao preparo do material de museus, e para promover cursos especializados para professores encarregados; incentivar o intercâmbio com as instituições congêneres, organizar as irradiações educativas para os alunos em geral e cursos e conferências e informações para o magistério (RODRIGUES, 2006). Esta concepção administrativa de Anísio Teixeira, nos possibilita evidenciar a importância por ele atribuída ao museu e aos demais processos museológicos como elementos da educação integral, que gera elementos para conscientização e importância de se valorizar o patrimônio cultural.

Portanto, o desenvolvimento de programas que articulem escola, museu e patrimônio, ou mesmo, o desenvolvimento da Educação Patrimonial na rede escolar ou em instituições museais, contribuem para a ampliação de uma nova visão do Patrimônio Cultural Brasileiro em sua diversidade de manifestações, tangíveis e intangíveis, materiais e imateriais. Deve-se considerar segundo Segala (2006, p. 2), que no atual contexto contemporâneo, o sentido de patrimônio se alarga e assim “não é apenas o bem que se herda, mas o bem constitutivo da consciência de um grupo, um campo de disputas e de negociações, articulando-se estreitamente à memória e as identidades sociais”.

### 3 A PRÁTICA EDUCATIVA NO MUSEU DA VIDA

O papel do museu não é só expor mas promover a utilização racional de suas riquezas (REAL, 1969), contribuindo para uma visão diferenciada de museu, que embora desempenhe demais funções, é um espaço intrinsecamente educativo, de importante dimensão educacional. Segundo Chagas (2001, p.47), a distinção entre os termos função e dimensão, se faz pertinente, em detrimento que o primeiro sugere as funções básicas de todo e qualquer museu, a preservação, a investigação e a comunicação, enquanto o segundo, corresponde a um sentido muito mais amplo, “com o sentido de medida, extensão, volume, grau de potência, qualidade e caráter próprio [...] no que se refere à educação e lazer”.

Conforme o capítulo anterior, o potencial educativo dos museus não era prioridade para os museólogos, mas a partir do pós-guerra e conforme Primo (1999), a função do museu passou a ser entendida para além da recolha e conservação de objetos, e hoje passa a ser vista como agente de desenvolvimento comunitário, exercendo um papel decisivo na educação da sociedade, assumindo uma função social.

Com isso, concluímos segundo Köptcke (2001, p.24), que os museus, bem como as instituições de educação formal, “são espaços de interação social que desenvolvem uma relação entre a sociedade e ela mesma, por isso se modificam e transformam as relações que estabelecem entre si”.

A proposta contida neste capítulo, evidencia a dimensão educativa e social desempenhada pelo Museu da Vida/FIOCRUZ, localizado no bairro de Manguinhos, Rio de Janeiro, a partir da análise das atividades educativas, em especial desenvolvidas com professores, de modo a contribuir com a melhoria da qualidade da educação formal.

#### 3.1 Museu da Vida

O Museu da Vida é um espaço educativo comprometido com a educação em saúde, a democratização do acesso à cultura, incluindo a cultura científica e a construção da

cidadania, através de atividades interativas, multimídias, jogos e exposições permanentes e temporárias. O museu está vinculado a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), uma das maiores instituições de ciência e tecnologia em saúde da América Latina.

Inaugurado em 25 de maio de 1999, o Museu da Vida, ocupa 25.000 m<sup>2</sup> do campus da FIOCRUZ, sendo dividido em áreas temáticas diferenciadas e complementares, utiliza diversos recursos e formas de linguagens de modo a proporcionar a experimentação e a multidisciplinaridade. O museu é constituído pelos seguintes espaços:

A visita ao museu inicia-se no **Centro de Recepção**, que semelhante a uma estação ferroviária é o local de onde parte o **Trenzinho da Ciência**, é também o espaço onde ocorrem oficinas de dobraduras e de fantoches e é local onde o visitante obtém informações a respeito do Museu da Vida.

O **Parque da Ciência**, um espaço que se constitui por experimentos ao ar livre, onde são explorados conceitos de onda, som, vibração e frequência; organização da vida, onde é possível escalar em uma célula gigante e conhecer o funcionamento do sistema auditivo; as transformações da energia, com equipamentos de captação da energia solar, além de trabalhar com energia térmica e elétrica, de maneira lúdica e experimental. A área interna do parque, conhecida como a **Pirâmide**, é dividida em três espaços: uma câmera escura, onde é trabalhado conceito de óptica, temos um salão interativo com microscópios e uma sala de computação, onde os visitantes exploram softwares educativos sobre assuntos relacionados a saúde e ao uso do laboratório, trabalhando com a comunicação (BONATTO, 2002).

No espaço **Ciência em Cena**, mostra-se a ciência sob o enfoque da arte, por meio de espetáculos teatrais e uso de laboratórios educativos que sensibilizam e explicam os processos de percepção humanos. Dentre os espetáculos: “O Mistério do Barbeiro”, inspirado na obra “O Barbeiro da Noite”, de Antonio Carlos Soares, conta a história do Dr. Carlos Chagas e os episódios que o levaram à descoberta da doença que leva seu nome; e a peça “Lição de Botânica”, de Machado de Assis. As atividades são seguidas de debate com o elenco.

Na Tenda do espaço Ciência em Cena, ocorre a atividade denominada, Contadores de Histórias, coordenado pelo Serviço de Educação em Ciência e Saúde (SEDUCS), que reúne histórias, poemas, imagens e músicas, direcionadas a criançada. Os temas são sempre relacionados ao campo das ciências, utilizando muita fantasia, arte e literatura. Esta atividade ocorre todo terceiro sábado de cada mês.

O **Castelo (Espaço Passado e Presente)**, prédio central da Fundação Oswaldo Cruz, também conhecido como Pavilhão Mourisco, a partir de uma visita guiada, são

explorados os aspectos históricos da cidade do Rio de Janeiro do início do século XX, a evolução e as transformações que ocorreram na área da saúde pública, a história de Oswaldo Cruz, a Revolta da Vacina, além de toda a arquitetura neomourisca do Castelo.

E, o espaço da **Biodescoberta**, situada em uma antiga Cavalaria, abriga uma exposição permanente acerca da biodiversidade, abordando temas relativos a ecologia, vida, evolução, classificação, reprodução e genética. Os visitantes podem transitar pela exposição livremente e participar de atividades (oficinas). Neste espaço são trabalhadas oficinas a respeito da Diversidade da vida, Evolução, Observação de Células e Reprodução (Dengue ou Polinização), sendo que algumas oficinas estabelecem uma faixa etária para a devida participação.

O Serviço de Educação em Ciência e Saúde (SEDUCS) é o setor responsável pela orientação pedagógica das diferentes áreas temáticas que compõem o Museu da Vida. Formado por profissionais de diferentes áreas (pedagogos, psicólogos, historiadores, biólogos, entre outros), desenvolve pesquisas sobre avaliação, trabalha com a formação e capacitação de jovens monitores, e que norteia as ações educativas para grupos escolares. E também é responsável pelo oferecimento de atividades específicas aos professores, a partir de oficinas, palestras, encontros, plantão pedagógico e visitas guiadas, que serão apresentadas em seguida.

O objetivo do Museu da Vida é valorizar a vida e promover a saúde e a cidadania, amparada pelo um rigor científico e de competência pedagógica, de forma lúdica e criativa, gerando um trabalho integrado entre a ciência, cultura e a sociedade. Compreendendo assim, conforme Gouvêa (2003), que o conceito de alfabetização científica e tecnológica pressupõe uma discussão que envolve a comunidade científica, educacional e os profissionais da comunicação sobre o que o cidadão comum sabe e deveria saber a respeito da relação ciência, tecnologia e sociedade.

A seguir, conheceremos as práticas educativas desenvolvidas pelo Museu da Vida, tendo como referência, segundo Köptcke (2003), que as ações educativas em parceria com museus possibilitam aos alunos e professores experiências de aprendizagem diferentes daquelas tradicionalmente privilegiadas em sala de aula, favorecendo um ensino de qualidade e a parceria entre educação formal e não-formal.

### 3. 2 As práticas educativas desenvolvidas pelo Museu da Vida

As ações educativas são procedimentos que promovem a educação no museu, partindo da interação com o objeto em correlação com a prática. Estas práticas podem ser voltadas para a transmissão de uma educação vista como tradicional ou movidas para uma ação participativa, reflexiva e transformadora da realidade (PEREIRA et al., 2007). Nesse sentido, as práticas educativas que aqui serão apresentadas, comprometem-se com a democratização do saber científico visando à participação crítica dos indivíduos que participam das atividades propostas.

Deste modo, o estudo aborda as práticas educativas desenvolvidas pelo Serviço de Educação em Ciência e Saúde do Museu da Vida, que visam contribuir com a formação inicial e continuada do professor. Entre as ações desenvolvidas para este público apresentamos a seguir os Encontros de Professores I e II, o Ciclo de Palestras e o Plantão Pedagógico, além de uma breve apresentação de propostas anteriores realizadas com professores.

É importante considerar que o Museu da Vida é um museu de ciência que possui como característica a divulgação e educação em ciências e a saúde, e aqui poderia ser priorizada a apropriação do museu pelo professor de ciências, porém o estudo não se restringe a um professor em específico, será evidenciado o ser - professor, pertencente a diversos segmentos e de diferentes áreas do conhecimento.

Para Reis<sup>10</sup> (2001), os encontros de professores (Encontros I e II) visam analisar as expectativas dos professores em relação aos espaços do Museu da Vida, além de aguçar o interesse e a participação desse profissional nas atividades propostas, posteriormente, acompanhar a visita do professor com seus alunos, e também, contribuir para a continuação do trabalho a ser desenvolvido na escola. Assim, colaborando com a formação de um professor reflexivo, “entendendo-o como um intelectual, relativamente autônomo, em processo de formação contínua” (REIS, 2001, p. 26).

Percebe-se a valorização de um diálogo com o professor como item indispensável à parceria entre escolas e museus, sendo incentivada e promovida em encontros de educadores e técnicos de museus, conforme a Conferência de Michel Faré, em 1947, no tópico a seguir:

---

<sup>10</sup> Bianca Reis – responsável pelas atividades desenvolvidas com público docente e formação de professores no Museu da Vida.

I – Relação do museu com a escola

[...]

2. Cooperação entre educador e conservador de museu:

a) O professor está em melhores condições para dizer o que mais interessa aos seus alunos e como despertar sua atenção; mas terá que recorrer ao conservador quanto à escolha dos objetos mais sugestivos ao tema preestabelecido. [...] o professor deverá fazer visitas preliminares ao museu a fim de ver os objetos que vão ilustrar sua aula e como deles deve tirar proveito (REAL, 1969, p. 11).

Preocupação semelhante é apresentada por Szpakowski<sup>11</sup> (1973, *apud* ALENCAR, 1987, p. 18), no seminário sobre o papel dos museus na educação proporcionado pela UNESCO, em Brooklin - Nova York, em 1952, ao afirmar que “os professores de todos os níveis deveriam ter conhecimento adequado do que o museu pode oferecer. Todo programa de preparação de professores deveria incluir um treinamento sobre a utilização nos museus”.

Partindo desse pressuposto, segundo Alencar (1987, p. 145), compreendemos o educador como “o intermediário indispensável entre a criança e o museu, pois só ele está em condições de fazer com que o trabalho efetuado no museu se integre de maneira válida e duradoura nas atividades de classe”. O trabalho de formação inicial e continuada de professores em museus e centros de ciências se faz pertinente, uma vez que “se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal – profissional do professor e das instituições escolares” (PIMENTA<sup>12</sup>, 2000 *apud* REIS, 2001, p. 26), estabelecendo a construção de redes de autoformação e parceiras, tão válidas a qualidade da educação formal.

O “Centro de Educação em Ciência”, como era chamado o atual SEDUCS do Museu da Vida, mesmo antes da inauguração do próprio museu, vêm desenvolvendo trabalho com professores. Em um primeiro momento, conforme as pesquisas de Machado (2001), durante o período de 1995 a 1997, com os projetos “O vídeo em sala de aula”, onde se realizaram seminários para professores e se discutiu o uso de vídeos científicos como recurso pedagógico nas escolas, os vídeos analisados eram uma produção da parceria COC/MAST<sup>13</sup>; e “Integração Arte e Ciência” um projeto desenvolvido pelo Museu da Vida, LEAS<sup>14</sup> e Cia de Teatro, que através da peça “O Diário de um Adolescente Hipocondríaco” seguido de um

<sup>11</sup> SZPAKOWSKI, André. Collaboration between museum and school. In: **Museums, imagination and education**. Series Museums and Monuments, XV, Paris: UNESCO, 1973 .

<sup>12</sup> PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

<sup>13</sup> COC – Casa de Oswaldo Cruz

MAST – Museu de Astronomia e Ciências Afins

<sup>14</sup> LEAS – Laboratório de Educação Ambiental e Saúde/ IOC/ FIOCRUZ

debate, foram realizadas entrevistas com professores e alunos buscando identificar o interesse pela temática da peça. Esta experiência, segundo a autora;

permitiu por um lado, perceber as possibilidades da linguagem teatral para divulgação científica e educação em saúde, e por outro, evidenciar a necessidade do Centro de Educação direcionar sua atuação para todos os professores e não apenas com formação em ciências, tal como previsto no projeto original [...] (MACHADO, 2001, p. 88)

Entre 1997 a 1999, o minicurso “Ciência e História através de diferentes linguagens” foi oferecido para professores e alunos de cursos de formação. Este teve como objetivos: informar sobre a história da FIOCRUZ; “ampliar a discussão sobre ciências, seus objetivos e métodos de investigação; e, avaliar as possibilidades de construção e reconstrução de conhecimentos e valores através da narração de história, linguagem de vídeos e oficina” (MACHADO, 2001, p. 88). Foram desenvolvidas atividades de visita ao campus histórico da FIOCRUZ, onde evidenciaram aspectos políticos, científicos, sanitário e cultural que contribuíram com a origem da instituição, além de apresentações de vídeos e documentários, tais como “Pasteur 100 anos” e “Homem Primitivo Brasileiro” e a peça teatral “Galileu: o mensageiro das estrelas” seguido de debate, e também a realização da oficina “As Luas de Júpiter”.

Juntamente ao oferecimento do minicurso foi realizada a pesquisa “Museu da Vida/FIOCRUZ: uma possibilidade de contribuição para a educação formal?”. A análise dos dados, conforme Machado (2001, p.91), “permitiu concluir que a proposta pedagógica e sua operacionalização através do minicurso se mostram adequadas e coerentes com as diretrizes do museu, [...] como forma de, com essas atividades, contribuir para a formação continuada de professores”.

A partir de 1999, as atividades desenvolvidas, propiciaram a ampliação das possibilidades educativas no âmbito da educação não-formal em parceria com a educação formal, e desde então, são realizadas as seguintes ações: Encontros de Professores I e II, Ciclo de Palestras e o Plantão Pedagógico.

O Encontro de Professores I tem como objetivo apresentar o Museu da Vida, mostrando os diferentes espaços que o compõem – Centro de Recepção, Castelo de Manguinhos, Biodescoberta, Parque da Ciência e o Ciência em Cena, de modo que os professores possam conhecê-los e identificar a temática pertinente a visita que fará com os alunos. Neste primeiro contato, o professor conhece os procedimentos para agendar a visita e tira as dúvidas sobre as formas de atendimento propostas pelo museu. Ocorre semanalmente,

as quintas, pela manhã e sextas-feiras, no período da tarde, e tem a duração aproximada de três horas.

Ao final da visita os professores preenchem um questionário com perguntas sobre seus dados pessoais e expectativas com relação a visita ao museu com seus alunos, além de tirar dúvidas e conhecerem a proposta do museus, recebem informações sobre o agendamento.

Numa conversa com uma das professoras que participou do Encontro I, esta declarou ser a primeira vez que visita o Museu da Vida e que sua vinda à instituição se deve por intermédio da direção da escola. “Era para vir mais três professoras, mas uma delas está muito doente e as outras não puderam vir, tinham outros compromissos. Mas como eu sempre quis visitar e conhecer o espaço da FIOCRUZ, eu vim, e sempre que passava por aqui eu me admirava com o Castelo”.

Este depoimento traduz a expectativa com relação a visita ao museu, além de ter apoio da direção da escola onde trabalha, ela teve o interesse de conhecer, vivenciar e experimentar novos caminhos, formar parcerias que auxiliem sua prática enquanto professora de história. Este exemplo nos proporciona refletir sobre as possibilidades que a parceria entre escolas e museus tem a contribuir com a formação deste profissional, compreendendo ser:

imprescindível que o professor em exercício disponha de um programa de formação continuada que seja capaz de funcionar, não apenas como oportunidade de atualização de conhecimentos, face às inúmeras inovações que surgem, mas também como elemento ‘decodificador’ das práticas vivenciadas no dia a dia da sala de aula (SELLES, 2002, p. 210).

O Encontro de Professores II, propicia ao professor um conhecimento mais aprofundado do espaço que este identificou como mais importante e favorável a visita com os alunos, esta atividade é destinada aos professores que participaram do Encontro I e dar-se-á através de oficinas nos espaços do Parque da Ciência, Biodescoberta e Ciência em Cena. É um encontro mensal com duração de três a quatro horas.

As oficinas são realizadas de modo que o professor vivencie o espaço escolhido na condição de aluno. De forma lúdica e prazerosa, são trabalhados os conceitos e objetivos pretendidos com cada experimento, a cada nova seção, uma nova descoberta. A participação e o envolvimento dos professores nas atividades propostas são evidenciados durante toda a oficina e ao final, um momento de avaliação é proposto onde “os professores verbalizam e registram a importância e o significado da experiência vivenciada, suas descobertas e a possível contribuição dessa experiência para o seu trabalho na escola” (REIS, 2001, p. 27).

Conforme Reis (2001), o Encontro II é parte integrante de uma pesquisa que abrange cinco etapas. A primeira, é caracterizar o universo da pesquisa, a partir da identificação dos professores que participam das oficinas do Encontro II, que antes realizaram o Encontro I; a segunda, consiste no acompanhamento às oficinas, atento ao interesse, envolvimento e participação dos professores nas atividades; em terceiro, o acompanhamento destes professores na visita ao museu com seus alunos; a quarta, é a análise do trabalho desenvolvido na escola após a visita ao museu. Por último, há a análise minuciosa dos dados obtidos nas demais etapas de modo que se responda a algumas questões pertinentes a conclusão do relatório final, são elas:

Quem são os professores e o que procuram no Museu da Vida?  
Como percebem os diferentes espaços temáticos?  
Será que suas expectativas foram alcançadas? Como saber?  
Será que nós do Museu da Vida conseguimos alcançar os objetivos propostos pelo Encontro II? Em que medida? (REIS, 2001, p. 28)

Ao participar do Encontro II, realizando a oficina no espaço do Parque da Ciência, ciente que a formação do professor é um processo contínuo e, que é por meio da experiência nos próprios museus que tem se dado a construção do saber necessário a sua formação, podemos considerar que “o museu é um espaço privilegiado de aprendizagem, pois dentro dele é possível aprender ciência por meio do toque (experiência concreta), pela visão do que ocorre (observação reflexiva), pela compreensão conceitual e pela experimentação de maneira ativa e instigante” (Gouvêa & Leal, 2003, p.223).

Outra experiência denominada Ciclo de Palestras – Ciência e Saúde, uma atividade que proporciona aos professores e alunos o debate sobre temas variados, assuntos relacionados à própria temática do museu e no campo da ciência e saúde, que promovam a articulação entre a escola e o museu. A cada ano são trazidos temas variados para debate, em 2007, os temas de interesse foram relacionados a “Educação, Cidadania e Patrimônio Cultural”, “Museu e Terra”, “O jovem e a saúde”, “Água, um recurso escasso”, “Civilização X Planeta Terra: Riscos e Possibilidades” e “Parceria Museu Escola: ganhos e desafios”. A cada palestra são convidados dois pesquisadores, um debatedor da FIOCRUZ e um debatedor de outra instituição. O evento ocorre a partir do segundo semestre e está em seu terceiro ano.

Entre outras ações apresentamos o Plantão Pedagógico, um projeto inovador de formação continuada, considerando a própria prática pedagógica como a formação mais importante. É dividida em quatro partes, sendo a primeira a participação do professor nos Encontros de Professores I e II, que ocorre conforme apresentamos acima. A segunda parte é

a visita dos alunos ao Museu da Vida, acompanhada por um representante responsável pelo plantão pedagógico, são observados o interesse dos alunos, os momentos de intervenção do professor ao relacionar o que é exposto com o que foi discutido em sala de aula, além de perguntar aos alunos e professores sobre o que mais gostaram e se a visita respondeu as suas expectativas. Na terceira parte, o mesmo responsável pelo plantão pedagógico que acompanhou a visita ao Museu da Vida, vai a escola e observa os trabalhos que foram realizados no retorno a escola, de que modo e como os alunos se apropriaram do conhecimento adquirido no museu. A última parte, consiste na análise dos dados obtidos em todas as demais etapas do plantão pedagógico, são comparados se o trabalho desenvolvido está sendo conduzido de forma adequada e se os objetivos estão sendo alcançados ou, ainda, a necessidade de ajustar alguma atividade.

Como exemplo, destaco o *Projeto João de Barro*<sup>15</sup>, realizado pela Escola Municipal Vereador Américo Rodrigues de Amorim, no bairro de Itimirim, município de Itaguaí-RJ, a partir da realização de oficinas de trabalho sobre água, alimentação, lixo, saneamento básico, ecossistema, na escola, os alunos são estimulados a buscar soluções para os problemas enfrentados na comunidade escolar e na localidade do bairro, ampliando as formas de melhoria da qualidade de vida.

O projeto envolveu uma visita ao Museu da Vida e os alunos participaram de oficinas nos espaços da Biodescoberta, Castelo, Parque da Ciência e Ciência em Cena. Além da produção de material didático, um jogo de tabuleiro, no qual os alunos desenharam parte da Mata Atlântica próxima a escola deles. Os profissionais do museu colaboraram na elaboração e discussão de estratégias metodológicas para construção de um protótipo.

Este projeto, juntamente a propostas desenvolvidas em outras escolas em parceria com o Museu da Vida, foram apresentados no *II Seminário de Práticas Docentes e o Museu da Vida*, em 12 de novembro de 2007. Este seminário, em sua segunda edição, organizado pelo SEDUCS, se constitui como um fórum de debates entre o museu e a escola sobre a natureza, o significado e a importância das práticas docentes a partir das visitas escolares. São convidados para compor a mesa, professores que desenvolvem trabalhos nas escolas e que participaram das atividades no Museu da Vida.

---

<sup>15</sup> Para mais informações sobre o Projeto João de Barro, da E. M. Vereador Américo Rodrigues de Amorim, Itaguaí-RJ, acesse o endereço eletrônico: <http://www.projetojoaodebarro.com.br>

Para Köptcke (2003), um dos objetivos da parceria entre escola e museu, com relação ao professor, seria tornar o museu um espaço de abertura, onde se desenvolvam práticas pedagógicas diferenciadas das utilizadas nas salas de aula, não em oposição, mas em caráter de complementaridade a estas, aproveitando os potenciais de cada meio. Com isso, ainda que não tenhamos os dados finais referentes às pesquisas sobre as contribuições a prática docente, executada pelo Museu da Vida, podemos afirmar que uma atenção especial tem sido dada a formação permanente dos profissionais da educação, “entendida como resignação identitária dos professores” (REIS, 2001, p.26).

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo está centrado nas questões que emergem das informações coletadas. Foram realizadas entrevistas com cinco professores envolvidos em nossa pesquisa, e cabe ressaltar que os critérios adotados para as entrevistas privilegiaram, de quatro professores entrevistados, no momento após a participação no Encontro de Professores II. A quinta entrevista, foi realizada após o *II Seminário de Práticas Docentes e o Museu da Vida*.

O roteiro de entrevista obedeceu a um padrão semi-estruturado, uma vez que este modelo de entrevista permite adaptações, correções e esclarecimentos de modo que torne eficaz a obtenção das informações almejadas (LÜDKE & ANDRÉ, 1986).

A análise das entrevistas nos permite identificar o perfil dos entrevistados, que apesar de ser um grupo pequeno, é bastante diversificado, pois abrange professores das redes públicas, particulares e de pré-vestibular comunitário. Alguns entrevistados possuem formação superior e outros se encontram em estágio de formação, lecionam nas áreas de ciências, história e como professor regente de sala de leitura. Em sua maioria é composto por profissionais do sexo feminino.

Abaixo, dados referentes à identificação do perfil dos professores entrevistados:

Quadro 1: Perfil dos professores entrevistados

<i>Atores entrevistados:</i>	<i>Formação nas áreas de:</i>	<i>Rede de Ensino que atuam:</i>	<i>Gênero:</i>
<b>Professor 1</b>	Normal (nível médio)	Público	Feminino
<b>Professor 2</b>	Ciências	Particular	Feminino
<b>Professor 3</b>	Ciências	Pré-Vestibular Comunitário	Feminino
<b>Professor 4</b>	História (cursando)	Pré-Vestibular Comunitário	Masculino
<b>Professor 5</b>	Ciências	Público	Masculino

Nas entrevistas com os professores pretendia-se identificar o propósito da visita ao Museu da Vida, as expectativas destes professores quanto às contribuições a sua prática docente e a participação em atividades propostas por outras instituições, museus e centros de cultura.

Entre os principais resultados, consideramos a partir da análise das entrevistas, que os professores evidenciam a procura por espaços museais como forma de ampliar os conhecimentos que são apreendidos pelos os alunos em sala de aula, ou mesmo:

*Trazer para o concreto, conceitos abstratos [...] onde eles possam aprender ciência sem ser em uma sala de aula (Professor 2);*  
*Possibilidades de descobrir ciência de uma outra forma, assim com mais interatividade (Professor 3);*  
*Apresenta possibilidades de demonstrar o conteúdo escolar de maneira diferente do usual (Professor 4).*

Percebe-se a atribuição ao museu, como local de aquisição de conhecimento, vinculado ao conteúdo programático abordado de forma disciplinar (QUEIROZ *et al*, 2003).

Por outro lado, consideramos ser o museu um lugar vivo, um lugar dinâmico, que se propõe a instigar os sentidos, ou seja, nele se “observa, cheira, ouve e, se deixarmos, experimenta e toca” (PEREIRA *et al*, 2007, p.41). Para melhor definição, segundo Schall (2002), a educação tem sido considerada uma responsabilidade social dos museus, o que a torna sua missão primeira. A autora exemplifica de maneira irreverente, conforme Durant<sup>16</sup> (1994 *apud* SCHALL, 2002), que as coleções são o coração dos museus, já o compromisso com a educação científica, por meios estimulantes, é o seu espírito.

Para tanto, a aprendizagem por linguagens diversas, proporciona não somente, atividades lúdicas, como também uma maior interação entre o objeto de estudo e o seu público por intermédio da experimentação. Esta ligação é demonstrada nas observações feitas durante a oficina no Encontro de Professores II, o que permite considerar que “o professor é sujeito do processo educativo, aprende com as oportunidades formativas que vivencia e está aberto ao diálogo proporcionado pela equipe do museu e pelos alunos” (PEREIRA *et al*, 2007, p. 36).

---

<sup>16</sup> DURANT, J. **Museums and the public understanding of science**. Londres: Science Museum in association with the Committee on the Public Understanding of Science, 1994.

As fotos a seguir retratam os momentos de experimentação e apropriação das atividades propostas pelo museu durante as observações da oficina, denominada Encontro de Professores II. As fotos são de arquivo pessoal.



Fonte: Arquivo Pessoal

Foto 1 – Professores atentos às explicações do monitor durante a oficina, em uma das salas no espaço *Pirâmide*, Parque da Ciência.



Fonte: Arquivo Pessoal

Foto 2 – Participação dos professores durante a oficina, na “Câmara escura”.

Outro momento de grande relevância, se aplica ao fechamento da oficina, onde é proposta pelos monitores do museu uma sistematização das expectativas dos professores com relação às atividades vivenciadas durante toda a oficina. Conforme a foto a seguir:



Fonte: Arquivo Pessoal

Foto 3 – Os monitores propondo uma atividade de sistematização.

Essa experiência permitiu analisar junto aos dados referentes as possíveis contribuições à prática do professor, a preocupação por parte dos professores em melhorar a qualidade do ensino, conforme o depoimento da Professora 1:

*Eu acho que trazendo a criança aqui e ela podendo experimentar, vivenciar isso, é fantástico! Porque tira a dúvida da criança, e aquela coisa, assim de poder tocar, poder manusear, faz com que a criança não fantasie.*

Também é evidenciada a apreensão de “novas estratégias” (Professor 2), “novos métodos, novas formas de experimentação” (Professor 4) para ensinar aos alunos.

É pertinente ao resultado, conforme Schall (2002), o consenso de que “o nosso futuro depende das decisões que tomamos em relação a como educar nossas crianças em face dos desafios do próximo século” (BLOOM17, 1994 *apud* SCHALL, 2002, p. 314).

<sup>17</sup> BL OMM, J. Science and Technology museums face the future. In: DURANT, J. **Museums and the public understanding of science**. Londres: Science Museum in association with the Committee on the Public Understanding of Science, 1994.

Posicionamento também proposto por Anísio Teixeira (2000, p.25), ao apontar que, “transforma-se a sociedade nos seus aspectos econômicos e sociais, graças ao desenvolvimento da ciência, e com ela se transforma a escola, instituição fundamental que lhe serve, ao mesmo tempo, de base para sua estabilidade, como ponto de apoio para sua projeção”.

O Professor 5 contribuiu com as análises aqui apresentadas, através de sua participação em uma das mesas no *II Seminário de Práticas Docentes e o Museu da Vida*, nesta evidencia a parceria com o museu a partir de reuniões no Plantão Pedagógico. Em entrevista, o professor fala da experiência no Encontro de Professores I, lembrando que esta atividade se destina a apresentar o museu, mas que para este, foi primordial para relacionar as ações desenvolvidas no Museu da Vida com os trabalhos realizados na escola no *Projeto João de Barro*, apresentado no capítulo anterior.

A proposta dessa pesquisa não foi a investigação sobre a eficácia das propostas desenvolvidas pelo museu no interior das escolas, mas verificamos através dos depoimentos dos professores, ao saírem do museu, que a relação entre as escolas e os museus são repletos de expectativas, o que nos encaminha a reflexão que, segundo Kenski (1998, p. 69), “antes de tudo a esse professor devem ser dadas oportunidades de conhecimento e de reflexão sobre sua identidade pessoal como profissional docente, seus estilos e seus anseios”. A autora ainda evidencia que,

é preciso que este profissional tenha tempo e oportunidade de familiarização com novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites para que, na prática, faça escolhas conscientes sobre o uso das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos e no tempo disponível. (KENSKI, 1998, p. 69-70).

Ao fim de nossa análise, partindo do propósito, conforme citado, de oportunizar aos professores experiências inovadoras junto a outros espaços que possuam compromissos com a educação e que contribuam a sua prática e formação docente, verificamos o grau de frequência a visitas e participação em atividades propostas em outros museus. A partir dos dados são apresentadas as causas atribuídas a não assiduidade aos museus e mostra, também, quem participa e a que elemento atribui a ida a estas instituições. Assim representadas conforme os seguintes depoimentos:

*Não procuro por causa do tempo mesmo. Entro na escola seis da manhã, saio cinco e meia (17:30h), seis horas (18h), vou para casa, não tem condições de vir, é muito raro, eu venho mais com as crianças, com a escola (Professor 1).*

O mesmo professor quando entrevistado com relação à visita a atividades em outras instituições:

*Não, no momento que eu me lembre não. Só aqui mesmo, aqui é mais aprofundado, eles trazem primeiro o professor e depois trazem as crianças, eu acho que o legal é isso, trazer o professor primeiro para mostrar qual a finalidade do passeio, do esclarecimento, e depois trazer o aluno, eu achei fantástico isso, gostei muito, eu achei que motiva você trazer os alunos [...]*

Conforme o depoimento do Professor 3:

*Relativamente tenho o hábito de buscar novidades e exposições que estejam acontecendo, eu procuro me informar a respeito e na medida do possível eu visito. Já visitei exposições, mas participar de oficinas como está, até porque existem poucas oportunidades, poucas ofertas, mas na medida em que elas apareçam acho que é a função do professor, estar buscando novidades, formas de aplicar o conhecimento e de conhecer mais também, ficar atualizado.*

Conforme Köptcke (2003), a ida dos professores aos espaços museais dar-se-á pela “própria experiência pessoal do professor no que tange às visitas aos museus. Estudos mostraram que a visita a museus é quase sempre praticada por professores que declaram visitar estas instituições em seu tempo livre” (KÖPTCKE, 2003, p. 120).

Isto implica por parte do professor um grau de intimidade com esta prática cultural, além de identificar nas práticas museológicas em parceria com escolas um importante elemento de contribuição ao desenvolvimento do aprendizado ativo, e como meio de superação do conhecimento repetitivo e livresco dos manuais, apenas reprodutivo, na receptividade passiva do aluno (RODRIGUES, 2006).

Conclui-se, a partir da análise dos dados, aspectos relevantes a apropriação dos museus por parte dos professores, considerando que ao explorar essa face de sua formação, o professor têm em mãos recursos educativos que colaboram para a melhoria do ensino nas escolas (PEREIRA *et al*, 2007).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os museus possuem uma especificidade como agências educativas de caráter não-formal e, antes de qualquer coisa, espaços para desenvolvimento da pesquisa, experiência e da reformulação de conhecimentos, ou seja, um espaço de educação e divulgação científica.

Para tanto, o caráter educativo dos espaços museais em parceria com a educação escolar, nos chama atenção sobre seus objetivos em comum, conforme expressado em Cabral (2005), como sendo facilitadores do acesso a cultura, a sociabilização, o desenvolvimento de práticas de cidadania, a formação de indivíduos críticos, criativos e autônomos.

Estes elementos nos dão subsídios a reconhecer a função social da escola e do museu e de ambos o compromisso com a qualidade da melhoria da educação, que, segundo Gruzman & Siqueira (2007):

O conceito ampliado de educação com o qual hoje lidam os museus se relaciona à importância conferida à educação em fazer frente às transformações pelas quais passa a sociedade contemporânea. Se anteriormente o foco estava orientado para os processos de ensino-aprendizagem no contexto escolar, hoje abrange reflexões de âmbito social e político, quando se preocupa com a formação de indivíduos capazes de participar criticamente na sociedade para transformá-la (GRUZMAN & SIQUEIRA, 2007, p. 420).

Isto implica, mais uma vez, fomentar o uso dos museus como ferramenta de ensino e de laboratório experimental conforme Anísio Teixeira, no qual se tornam importantes núcleos de formação para os educandos e para o professor (RODRIGUES, 2006).

Neste último, consideramos os aspectos relacionados às possíveis contribuições a formação inicial e continuada de professores em comunhão com demais espaços educativos, para além da universidade e escolas, conforme Paim (2006), porque ao se propor “relações entre os diferentes sujeitos, considerando-se as experiências vividas como ponto de partida, possibilitarão a construção de novas práticas escolares”.

Deste modo,

é preciso que o professor, antes de tudo, se posicione não mais como o detentor do monopólio do saber mas como um parceiro, um pedagogo, no sentido clássico do termo, que encaminha e orienta o aluno diante das múltiplas possibilidades e formas de se alcançar o conhecimento e de se relacionar com ele (KENSKI, 1998, p. 68).

O diálogo entre os profissionais que trabalham no museu e o professor somente será possível se este estiver aberto a “experimentação, a ousadia em busca de caminhos e de alternativas possíveis, de diálogos e trocas sobre os conhecimentos em pauta, de reciclagem permanente” (KENSKI, 1998, p. 68).

Paim (2006) explicita ainda, que:

o ‘Fazer-se Professor’ é entendido como um processo ao longo de toda vida, e não situado num dado momento ou lugar – universidade [...]. Para ocorrer essa passagem do ‘formar’ ao fazer-se professora ou professor é necessário pensar o ato educacional como um campo de possibilidades, com uma história que está aberta, por se fazer, e não como algo pronto, fechado, determinado, no qual falam, expõem e os alunos ouvem e repetem (PAIM, 2006)

Para Schnetzler (1999 *apud* PINTO, 2005) existem três razões que são apontadas para justificar a formação continuada de professores: a primeira resulta da necessidade de um aprimoramento profissional contínuo; a segunda da necessidade de aproximar os professores das pesquisas educacionais e seu uso em sala de aula, ou seja, aproximá-lo das pesquisas e torná-lo um pesquisador; a terceira seria a necessidade de mudar a visão dos professores em relação à carreira docente, visão esta que ainda é reforçada pelo modelo baseado na racionalidade técnica, onde o exercício profissional é voltado para a solução de problemas através da aplicação de teorias e técnicas.

O estudo buscou avaliar as possíveis contribuições à prática docente, em especial, as ações desenvolvidas entre as escolas e o Museu da Vida, e trouxe como resultados, através de entrevistas e observações realizadas durante as oficinas, encontros e seminários, a preocupação em desenvolver um trabalho educativo que envolva o professor, que o evidencie enquanto sujeito do processo educativo. Assim é possível a construção de projetos que viabilizem a exploração do museu de maneira mais interativa, dialógica e reflexiva.

No projeto de parceria entre escola e museu devem-se questionar as práticas pedagógicas a ele relacionado, conforme Köptcke (2003, p. 122), “para se alcançar os objetivos almejados, a visita deve inserir-se numa progressão pedagógica coerente, onde o professor não seja mero consumidor de produtos culturais mas também não transforme a visita em prolongamento ‘disfarçado’ da sala de aula”.

Não obstante, esta relação também implica, segundo Cabral (2005, p. 56), que “os professores e os especialistas de museus deverão ter em mente que são [...], introdutores de

mudanças que transformam internamente as dinâmicas escolar e museológica, repercutindo de forma fundamental no conjunto da sociedade”.

Deste modo, ao compreendermos o museu como potencialidade educativa, é importante, compreender que este não assumirá o papel da escola, mas sim que assumirá o seu próprio lugar, que é a experimentação através da sensibilidade e do estímulo, do trabalho realizado para compreensão e valorização dos bens e registros culturais e patrimoniais, de modo a dialogar com a escola. E, ainda, ampliar a parceria escola-museu, através de redes formativas, oferecendo novas formas mediacionais concretizadas por via de linguagens diversas (PEREIRA *et al*, 2007).

Neste sentido, conforme Köptcke (2003), as ações educativas em parceria com museus possibilitam aos alunos e professores experiências de aprendizagem diferentes daquelas tradicionalmente privilegiadas nas instituições formais: o contato direto com o objeto, a apresentação temática, o princípio de interatividade que faz das exposições espaços pedagogicamente inovadores ou, no mínimo, estimulantes, favorecendo outras relações entre aquele que aprende e o objeto de aquisição cognitiva, afetiva, social, etc. Sem qualquer obrigatoriedade de presença ou sistema de certificação, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico.

Portanto, concluímos que, de acordo com os dados apresentados e a vivência nas ações educativas desenvolvidas pelo Museu da Vida, a educação é um processo contínuo e global, seja na escola ou instituições não-formais, sendo válido e possível a implantação da proposta de educação patrimonial nos currículos escolares e, principalmente, o conhecimento e uso desta pelo professor/educador, uma vez que permite valorizar e preservar a cultura material e a memória da nossa sociedade, valorizando a diversidade de modo a torná-la uma ferramenta para transformação do pensamento humano.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. Sociologia da educação não-escolar: reactualizar um objetivo ou construir uma nova problemática?. In: ESTEVES, A. J. & STOER, S. R. (Orgs.). **A sociologia na escola**. Porto: Afrontamento, 1989. p. 81-96
- ALENCAR, Vera Maria Abreu de. **Museu-Educação: se faz caminho ao andar...** . 1987. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1987.
- BONATTO, Maria Paula. Parque da Ciência da Fiocruz: construindo a multidisciplinaridade para alfabetizar em ciências da vida. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE IMPLANTAÇÃO DE CENTROS E MUSEUS DE CIÊNCIA [Anais]**. – Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 137-143.
- BOTELHO, M. Museu, alfabetização e transculturação científica I EPECODIM: Museus e seus públicos, negociação e complexidade, RJ: MV/MAST, setembro de 2001.
- BOTELHO, Maria da Glória. Pedagogia multicultural, polifônica e dialógica: redundância? **DEBATE 1**. Disponível em: <<http://www.ines.org.br/paginas/revista/debate1.htm>>. Acesso em: 13 nov. 2007.
- BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação?**. In: LIBANÊO, José C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 1998. 200p.
- CABRAL, Magaly. Parcerias em Educação e Museus. In: **ENCONTRO REGIONAL DA AMÉRICA LATINA E CARIBE – CECA\ ICOM, 4., 2005, (local), Parcerias: Educação em Museus**. (local): FAAP, 2005. p. 47-58.
- CAZELLI, Sibebe *et al.* Tendências pedagógicas das exposições de um museu de ciência. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE IMPLANTAÇÃO DE CENTROS E MUSEUS DE CIÊNCIA [Anais]**. – Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 208-218.
- CAZELLI, Sibebe; MARANDINO, Martha; STUDART, Denise. Educação e Comunicação em Museus de Ciência: aspectos históricos, pesquisa e prática. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). **Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência**. RJ: ACCESS, 2003. p. 83-106.
- CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. **Dossiê Educação Patrimonial**. 3.n. Fev.2006 Revista eletrônica do IPHAN. Disponível em: <<http://www.revista.iphan.gov.br/materia.php?id=145>> Acesso em 28 dez. 2006.
- ENCONTRO REGIONAL DA AMÉRICA LATINA E CARIBE – CECA\ ICOM, 4., 2005, (local), **Parcerias: Educação em Museus**. (local): FAAP, 2005. 108 p.
- EPECODIM. 1., 2001, Rio de Janeiro, **Museus e seus Públicos - Negociação e Complexidade**. Rio de Janeiro: MV/MAST, setembro de 2001. 145 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 170 p.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-Formal e Cultura Política**. v.1. 2ª ed São Paulo: Cortez, 2001. 120 p.

GOUVÊA, Guaracira; LEAL, Maria Cristina. Alfabetização Científica e Tecnológica e os Museus de Ciência. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). **Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência**. RJ: ACCESS, 2003. p. 221-236.

GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). **Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência**. RJ: ACCESS, 2003. 240 p.

GRUZMAN, Carla & SIQUEIRA, Vera Helena F. de. **O papel educacional do Museu de Ciências: desafios e transformações conceituais**. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias 6. v., 2. n, 2007. p. 402-423.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN\Museu Imperial, 1999. 68p.

JORNAL DA UNICAMP. Para saber a diferença entre a educação não-formal e a educação informal. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, ago. 2007. p.12.

KENSKI, Vani Moreira. **Novas Tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente**. Revista Brasileira de Educação. 8 n. Mai-Ago, 1998. p. 58-71.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda. A análise da Parceria Museu-Escola como Experiência Social e Espaço de Afirmação do Sujeito. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). **Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência**. RJ: ACCESS, 2003. p.107-128.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda. Analisando a dinâmica da relação museu-educação formal. In: **Formal Não-formal: na dimensão educativa do museu**. Cadernos Museu da Vida. Rio de Janeiro: MVMASST, 2001/2002. p.16-25.

LIBANÉO, José C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998. 200p.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra (Orgs.). **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 269-286. (Coleção Docência em Formação).

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Iloni Seibel. Uma experiência de trabalho com professores no Museu da Vida. In: **Formal Não-formal: na dimensão educativa do museu**. Cadernos Museu da Vida. Rio de Janeiro: MVMASST, 2001/2002. p.87-95.

MOURÃO, G. Um senador de Pernambuco – memórias de Antonio de Barros Carvalho. In: RODRIGUES, Sul Brasil P. **Educação patrimonial na práxis de Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro: DEPM-UNIRIO, 2006. (Artigo em fase de publicação).

NICHOLSON, Freda. Museologia aplicada ao desenvolvimento de exposições no século XXI. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE IMPLANTAÇÃO DE CENTROS E MUSEUS DE CIÊNCIA [Anais]**. – Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 117-118.

ORÍ, Ricardo. **Educação patrimonial: conhecer para preservar**. Disponível em <<http://www.educacional.com.br/articulistas/articulista0003.asp> > Acesso em 30 abr. 2006.

PAIM, Elison Antonio. Espaços educativos não-formais e formação de professores. **TVE Brasil – Salto para o futuro**. Disponível em: <[www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2006/eeeh/meio.htm](http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2006/eeeh/meio.htm)>. Acesso em: 20 jul. 2007.

PEREIRA, Júnia S.; SIMAN, Lana Mara C.; COSTA, Carina M. & NASCIMENTO, Sylvania S. (Orgs.). **Escola e Museu: Diálogos e Práticas**. Belo Horizonte: PUC-MG, 2007. 128 p.

PIMENTA, Selma Garrido (org). Saberes pedagógicos e atividade docente. In: REIS, Bianca. Centro de Educação em Ciências - contribuindo para a formação continuada de professores. In: **I EPECODIM - Museus e seus públicos, negociação e complexidade**. Rio de Janeiro: MV/MAST, setembro de 2001. p. 24-28.

PINTO, Simone Pinheiro. **Formação Continuada de Professores: analisando uma prática pedagógica a partir de uma oficina de astronomia**. 2005. iv, 28-49 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Biociências e Saúde) – Instituto Oswaldo Cruz, Ensino de Biociências e Saúde, Rio de Janeiro, 2005.

QUEIROZ, Glória P. Parcerias na formação de professores de ciências na educação formal e não-formal. In: **Formal Não-formal: na dimensão educativa do museu**. Cadernos Museu da Vida. Rio de Janeiro: MV/MAST, 2001/2002. p. 80-86.

QUEIROZ, Glória; GOUVÊA, Guaracira; FRANCO, Creso. Formação de Professores e Museus de Ciência. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). **Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência**. RJ: ACCESS, 2003. p. 207-220.

REAL, Regina Monteiro. **Binômio museu e educação**. 2.ed. RJ: Museu Nacional de Belas Artes, 1969. 15 p.

REIS, Bianca. Centro de Educação em Ciências - contribuindo para a formação continuada de professores. In: **I EPECODIM - Museus e seus públicos, negociação e complexidade**. Rio de Janeiro: MV/MAST, setembro de 2001. p. 24-28.

RODRIGUES, Sul Brasil P. **Educação patrimonial na práxis de Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro: DEPM-UNIRIO, 2006. (Artigo em fase de publicação).

SANTOS, Maria Célia T. Moura. **Repensando a ação cultural e educativa dos museus**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1990. 96 p.

SCHALL, Virgínia T. *Pedagogia e Didática\ Pesquisa e Avaliação em Centros e Museus de Ciência*. In: SILVA, Gilson A. & GUIMARÃES, Vanessa F (Orgs). **Anais - Seminário Internacional de Implantação de Centros e Museus de Ciência**. – Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 313-318.

SCHNETZLER, R.A. A “sala de espelhos” na formação continuada de professores de ciências. In: PINTO, Simone Pinheiro. **Formação Continuada de Professores: analisando uma prática pedagógica a partir de uma oficina de astronomia**. 2005. iv, 28-49 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Biociências e Saúde) – Instituto Oswaldo Cruz, Ensino de Biociências e Saúde, Rio de Janeiro, 2005.

SEGALA, Lygia. *Identidade, educação e patrimônio: o trabalho do Laboep*. **Dossiê Educação Patrimonial**. 3.n. Fev.2006 Revista eletrônica do IPHAN. Disponível em: <<http://www.revista.iphan.gov.br/materia.php?id=138>> Acesso em 28 dez. 2006.

SELLES, Sandra Escovedo. **Formação continuada e desenvolvimento profissional de professores de ciências: anotações de um projeto**. 2. v. / 2 n. RJ: Revista ENSAIO – Pesquisa em Educação em Ciências, 2002. p. 209-229.

SOARES, Andreia Alves. **Educação não-formal e a prevenção da esquistossomose: a exposição de malacologia do Museu Arqueológico Central, Bahia**. 2006. 21-28 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Biociências) – Instituto Oswaldo Cruz, Ensino de Biociências, Rio de Janeiro, 2006.

TEIXEIRA, A. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. 263p.

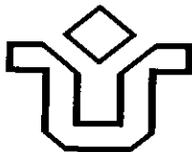
TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação - A Escola Progressiva ou a Transformação da Escola**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 175p.

TRIGUEIROS, Floresvaldo. **Museus: sua importância na educação do povo**. RJ: Irmãos Pongetti Editores, 1956. p. 98.

VALENTE, Maria Esther. A conquista do Caráter Público do Museu. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). **Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência**. RJ: ACCESS, 2003. p. 21-45.

VALENTE, Maria Esther. A Educação em ciências e os museus de ciências. In: **Formal Não-formal: na dimensão educativa do museu**. Cadernos Museu da Vida. Rio de Janeiro: MVMMAST, 2001/2002. p.07-15.

VALENTE, Maria Esther. **Educação em Museus: O Público de hoje no museu de ontem**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH  
Escola de Educação - EE  
Departamento de Didática - DID

MONOGRAFIA II

ALUNO(A): Luana Nascimento de Oliveira (20032351135)

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: Educação em Museus: contribuições à prática docente.

ORIENTADOR(A): Prof. Dr. Sul Brasil

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: GUARACIRA COUVÊA

Nota: 10,00

Considerações:

a estudante realizou uma boa pesquisa e desenvolveu o texto com segurança e precisão. Sua bibliografia é atualizada e suas questões contemporâneas.  
É um excelente trabalho!!

DATA: 11-12-2007

Assinatura: Guaracira Couvêa

**SEGUNDO AVALIADOR**

Professor orientador: Sul Brazil Pinto Rodrigues

Nota: 10.0 (dez)

**Considerações:**

A monografia em avaliação observada pela qualidade da pesquisa realizada em 'educação patrimonial' não só revela as contribuições à prática docente, mas também aponta para a necessária qualificação da esboço da educação fundamental na medida do emprego da metodologia experimental. Para a correspondente prática docente a monografia indica seguro caminho na tradição da proposta de Anísio Teixeira para a formação continuada de professores. A sistematização do ensino e aprendizagem do patrimônio com metodologia experimental é apontada à qualificação em função da necessidade da aceleração evolutiva, como sugeriu Darcy Ribeiro.

Data: 5/12/2007

Assinatura: Sul Brazil Pinto Rodrigues

**TERCEIRO AVALIADOR**

Professor de Monografia II: Janaina S.S. Menezes

Nota: 10,00

**Considerações:**

O trabalho contém os principais elementos de uma monografia.

Data: 11.12.07

Assinatura: Janaina S.S. Menezes

**RESULTADO FINAL**

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Média final
10,0	10,0	10,0	10,0