ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PAULO NAVOSSAT

A PERIFERIA VAI AO MUSEU: AÇÕES EDUCATIVAS DO MUSEU DE HISTÓRIA JÚLIO DE CASTILHOS – O CASO DO PROJETO MUSEU PONTE

Porto Alegre
2025

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*

Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PAULO NAVOSSAT

A PERIFERIA VAI AO MUSEU: AÇÕES EDUCATIVAS DO MUSEU DE HISTÓRIA JÚLIO DE CASTILHOS – O CASO DO PROJETO MUSEU PONTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Orientador: Prof. Dr. José Luís Ferraro

Porto Alegre

2025

Ficha Catalográfica

N327p Navossat, Paulo Diego de Oliveira

A periferia vai ao Museu : Ações educativas do Museu de História Júlio de Castilhos – o caso do projeto Museu Ponte / Paulo Diego de Oliveira Navossat. – 2025.

111.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. José Luís Ferraro.

1. Educação em Museus. 2. Ensino em escolas públicas. 3. Periferia. 4. Observação participante. I. Ferraro, José Luís. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

AGRADECIMENTOS

É com muita satisfação que venho agradecer àqueles que me ajudaram de forma direta e indireta na realização desta dissertação. Coloquei em algumas páginas o que já venho elaborando há pelo menos 10 anos em museus, em especial ao Museu de História Júlio de Castilhos, lugar que me ensinou o ofício de historiador e a arte de educar e ensinar jovens e adultos brasileiros. A primeira saudação faço a minha família, à minha mãe Vani, que sempre me deu conselhos que mudariam para melhor minha vida, à meus irmãos Vitória, Pedro, Andressa e Vanessa que são meus amigos e parceiros incondicionais. Ao gigante que me ensinou e me fez refletir sobre a vida, o Professor Dr. José Luís Ferraro, meu orientador, meu amigo e eterno companheiro em vitórias e derrotas do nosso tricolor. Aos colegas e amigos do MHJC Dóris Couto, Guilherme, Mônica, Luciano, Maria Fernanda, Leonardo, Claus e Angelita que me ajudaram a realizar esse projeto de forma magnífica, me mostrando tantos caminhos e janelas de conhecimento que um museu possui. Meu muito obrigado , também, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, pelo apoio financeiro essencial durante o período de pesquisa e elaboração desta dissertação. Por fim, quero agradecer as professoras examinadoras e participantes da banca, Profa. Dra. Roberta Giglio, Profa. Dra. Edla Eggert e Profa. Dra. Fernanda Ribeiro que fortaleceram este trabalho com suas pertinentes sugestões, sendo seus comentários fundamentais para aprimorar os argumentos e enriquecer as reflexões. Estimo que esse trabalho venha incitar o ensino em espaços não formais e que coloque cada vez mais o estudante periférico em contato com o centro das cidades, lugar que deve ocupar e pertencer.

À Estefano Navossat, à Maria de Lourdes Bertoldo e Marieta Ângela de Oliveira [in memorian]

RESUMO

A dissertação tem como objetivo analisar a relação entre as ações educativas do Projeto Museu Ponte (PMP), desenvolvidas no Museu de História Júlio de Castilhos (MHJC), e as aprendizagens de estudantes de escolas periféricas de Porto Alegre. A pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como visitas a museus podem enriquecer a educação de estudantes em contextos socialmente vulneráveis, promovendo acesso à cultura e ampliando sua formação. A pergunta que orienta o estudo é: Como as ações educativas do PMP contribuem para as aprendizagens dos estudantes de escolas periféricas de Porto Alegre? Para responder a isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: identificar as etapas do planejamento das atividades do PMP e sua influência nas aprendizagens; analisar o impacto da pré-visita dos docentes ao MHJC na qualidade da visita e no aprendizado; compreender a experiência dos estudantes com a mediação das atividades; e investigar como as experiências do museu são desenvolvidas em sala de aula pelos professores. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, configurando-se como um estudo de caso, com coleta de dados realizada por observação participante e entrevistas semiestruturadas com professores do PMP. Os resultados indicam que as ações educativas do PMP enriquecem a aprendizagem dos estudantes, promovendo engajamento e interesse pelo patrimônio cultural, além de facilitar o acesso ao MHJC, superando desafios como a falta de transporte. A atividade de pré-visita demonstrou impacto na qualidade da mediação e apropriação dos conteúdos. A experiência museológica complementou o ensino escolar, fortalecendo a conexão entre currículo e prática educativa. A mediação museológica foi identificada como um potencializador do conhecimento, estimulando a curiosidade e valorização da cultura local. Professores reconhecem a relevância das ações educativas em museus como práticas pedagógicas valiosas. No entanto, desafios para a sustentabilidade do projeto foram identificados, como a necessidade de financiamento contínuo e fortalecimento de parcerias institucionais. Análises das cartas dos estudantes após a visita revelaram categorias significativas: Exposições do Museu, Experiência da Visita e Aspectos Educativos, indicando que os estudantes valorizaram as mostras, relatando momentos de descoberta e aprendizado crítico sobre sua cultura e história. Esses achados reforçam a importância da conexão entre a educação formal e experiências culturais, especialmente em escolas periféricas, contribuindo para debates sobre políticas públicas de democratização do acesso à cultura e educação patrimonial.

Palavras-chave: Educação em museus. Ensino em escolas públicas. Periferia. Observação participante.

ABSTRACT

The dissertation aims to analyze the relationship between the educational actions of the Museum Bridge Project (MBP), developed at the Júlio de Castilhos History Museum (MHJC), and the learning experiences of students from peripheral schools in Porto Alegre. The research is justified by the need to understand how museum visits can enrich the education of students in socially vulnerable contexts, promoting access to culture and enhancing their education. The guiding question of the study is: How do the educational actions of the MBP contribute to the learning experiences of students from peripheral schools in Porto Alegre? To answer this, the following specific objectives were established: to identify the stages of planning the MBP activities and their influence on learning; to analyze the impact of teachers' pre-visit to the MHJC on the quality of the visit and learning; to understand students' experiences with the mediation of activities; and to investigate how museum experiences are developed in the classroom by teachers. The research adopts a qualitative approach, configuring itself as a case study, with data collection conducted through participant observation and semi-structured interviews with teachers from the MBP. The results indicate that the educational actions of the MBP enrich students' learning, promoting engagement and interest in cultural heritage, as well as facilitating access to the MHJC, overcoming challenges such as lack of transportation. The pre-visit activity demonstrated an impact on the quality of mediation and content appropriation. The museum experience complemented school teaching, strengthening the connection between curriculum and educational practice. Museum mediation was identified as a knowledge enhancer, stimulating curiosity and appreciation for local culture. Teachers recognize the relevance of educational actions in museums as valuable pedagogical practices. However, challenges for the sustainability of the project were identified, such as the need for continuous funding and strengthening institutional partnerships. Analyses of students' letters after the visit revealed significant categories: Museum Exhibitions, Visit Experience, and Educational Aspects, indicating that students valued the exhibits, reporting moments of discovery and critical learning about their culture and history. These findings reinforce the importance of connecting formal education with cultural experiences, especially in peripheral schools, contributing to debates on public policies for democratizing access to culture and heritage education.

Keywords: Museum education. Teaching in public schools. Periphery. Participant observation.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AJUC - Associação de amigos do Museu Julio de Castilhos
ATD - Análise Textual Discursiva
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ICOM - Conselho Internacional de Museus
IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MHJC - Museu de História Júlio de Castilhos
NEMHJC - Núcleo Educativo do MHJC
OP - Observação Participante
PMP - Projeto Museu Ponte
PNM - Política Nacional de Museus
PUC-RIO - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SIPESQ - Sistema de Pesquisa da PUCRS
UEG - Universidade Estadual de Goiás
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USP - Universidade de São Paulo
VEPMA- Vara de Execução de Medidas e Pena Alternativas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Resultados das buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações 39
Figura 2 – Distribuição de publicações, dissertações e teses por instituição universitária universitária considerando o descritor “Ações educativas AND museus” 39
Figura 3 – Distribuição de publicações, dissertações e teses por instituição universitária considerando o descritor “Ações educativas AND museus AND escolas públicas”. 40
Figura 4 – Distribuição das pesquisas selecionadas por regiões do Brasil 42
Figura 5 – Distribuição dos trabalhos selecionados por instituição universitária onde as pesquisas foram desenvolvidas 43
Figura 6 – Distribuição percentual das categorias construídas pelo pesquisador 44
Figura 7 – Formação das professoras 53
Figura 8 – Tempo de atuação das professoras 54
Figura 9 – Categorias emergentes das respostas das professoras 70
Figura 10 – Categorias emergentes das falas dos estudantes 80
Figura 11 – Acervos mais citados nas cartas pelos estudantes 87
Figura 12 – Categorias emergentes das cartas dos estudantes 87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Publicações selecionadas a partir das buscas realizadas no BDTD 41

Quadro 2 – Atividades realizadas 51

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 8
2 CAMINHOS PERCORRIDOS PELO PESQUISADOR 17
3 A HISTÓRIA DO MUSEU DE HISTÓRIA JULIO DE CASTILHOS 22
4 O PROJETO MUSEU PONTE 27
5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 31
5.1 A importância de ações educativas em museus 31
5.2 A relação entre pedagogia de projetos e os espaços museais 35
5.3 Estado do conhecimento 38
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 49
6.1 Caracterização da pesquisa 49
6.2 Descrição das atividades 51
6.3 Participantes da pesquisa 52
6.4 Observação participante 55
6.5 Entrevistas 56
6.6 Método e Análise de Dados 57
6.7 Cuidados éticos 59
7 RESULTADOS 60
7.1 Observação Participante da experiência das mediações 60
7.2 Categorias emergentes dos questionários das professoras 70
7.3 Categorias emergentes estudantes do PMP 79
7.4. O envio das cartas: uma atividade realizada pelo 6º ano 86
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS 93
REFERÊNCIAS 97
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) 104
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA DELINEAR O PERFIL DAS PROFESSORAS DO PROJETO MUSEU PONTE 105
APÊNDICE C– ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA ÀS PROFESSORAS PARTICIPANTES DO PMP 106

1 INTRODUÇÃO

Os museus têm como papel receber seus visitantes, promovendo e incentivando diferentes relações entre os sujeitos considerados seus visitantes. Nesse sentido, não só as atividades educativas, mas suas exposições, são pensadas para que os objetos musealizados[1] possam incitar a imaginação, a reflexão, o debate e, por que não, provocar em todos os sentidos os visitantes.

De toda a forma, o museu é um lugar de (des)encontros, sejam eles com os seus próprios acervos, com pesquisadores, com quem quer visitar seu jardim – como no caso de Museu de História Júlio de Castilhos (MHJC) – ou aqueles que vêm para ressignificar seus conhecimentos a partir da experiência museal. Como a experiência museal, porém, também promove um deslocamento – ou ultrapassamento de si – desencontrar-se, deixar de ser quem se é depois da visita ao museu, é o que consubstancia essa ideia de experienciação.

Assim é importante destacar, segundo Martins (2004, p. 14) que:

> [p]ode se observar duas dimensões históricas que auxiliam na compreensão da trajetória dos museus ao longo dos anos: a primeira refere-se ao "*museion*" grego, enquanto um lugar de encontro e criação artística e a segunda interligando ao museu a uma caixa opaca e compartimentada, um tesouro a ser resguardado.

Nesse contexto, considerando essas perspectivas, de pensar os museus como lugares de encontro e criação ou, então, encará-los sob a ótica da compartimentalização, é possível afirmar que as potências da experiência museal não são as mesmas.

Segundo Hein (1988), ao longo do século XIX, devido à Revolução Industrial, os governos de países Europeus como França, Inglaterra e Alemanha passaram a se responsabilizar pela educação e o atendimento social da população. Assim, os museus se caracterizaram como instituições que auxiliam na disseminação do conhecimento às pessoas de diferentes classes sociais.

---

[1] Os objetos musealizados correspondem a elementos de diferentes naturezas, podendo ser ele artificial ou natural, humano ou animal, orgânico ou inorgânico que são adquiridos ou doados aos museus.

Para além dessa premissa, os museus ocidentais – leia-se os museus europeus – ainda empreendem uma espécie de objetivo de “civilizar” seus cidadãos.

Como estabelece Martins (2004, p. 27), “sua existência, contudo, demonstra-se insuficiente no cumprimento de tal função e para melhorá-lo surge, no final do século XIX, a necessidade de se realizar uma ação educativa voltada para aqueles que visitam o museu”. A autora acrescenta que os museus atingem seu paroxismo educativo e científico no final desse século, em um período histórico conhecido como a “Era dos museus”[2].

Pensando nas escolas que visitam os museus, Van Erven (2013, p. 127) acrescenta: “o público que mais visita os museus é justamente o escolar, e nesse sentido é necessário ser organizadas as trocas de informações dos seus planejamentos e atividades de ambas as instituições a fim de que se tenha uma melhor visita, sendo significativa e tendo relevância ao estudante”. A autora também aponta que a relação entre museus e escolas precisa ser pensada para que se possa construir um cenário favorável para as atividades pedagógicas, evitando-se que ambos se tornem territórios impenetráveis. Logo, em sentido inverso, haveria a construção de uma realidade investida a partir da troca de saberes para que se potencialize o papel educativo do espaço museal.

No caso do MHJC, o público escolar que menos visita a instituição é o das periferias[3]. O Museu registra, desde o ano de 1939, as visitas realizadas por escolas. Segundo Becker (2014, p. 79), no ano de 1949, [...] foi registrada a frequência de 18.206 visitantes ao museu, sendo o maior número desde a reabertura da instituição após as reformas realizadas, obtendo-se, de 1939 a 1949, um público de 126.281 pessoas que buscavam conhecer o museu e seus objetos em exposição[...]. Entre este público estavam visitantes locais e estrangeiros, bem como estudantes de diversas escolas e graus de ensino em busca de maiores complementos ao aprendizado. Desde então, os gestores do

---

[2] A “Era dos Museus” corresponde ao nome dado ao movimento de criação de museus científicos em várias partes do mundo, período esse que corresponde a metade do século XIX ao início do século XX.

[3] O conceito de periferia, conforme o laboratório de estudos urbanos da UNICAMP, destaca que “[p]eriferia significa os espaços da cidade deixados fora das ações próprias das obrigações do Estado para com a sociedade. Nesta medida, o sentido de periferia passa a ser ligado ao sentido de marginalidade, de marginal. Ou seja, periferia significa o lugar no qual aqueles que aí moram não têm plenamente os direitos da cidadania” (Labeur, 2015).

MHJC têm compreendido a relevância social, política e educacional do recebimento de escolas – sobremaneira a partir da gestão de Emílio Kemp[4].

Como aponta Quadrado (2022, p. 27), [...]Dentre as várias áreas do conhecimento em que o diretor Emílio Kemp (1939-1949) atuou, destaca-se a educação, aspecto que parece ter se refletido em suas ações como gestor do Museu Julio de Castilhos [...]. Durante sua gestão também houve, de modo insistente, a proposta de criação de um Curso de Museus, nos moldes do que existia no Museu Histórico Nacional. Foi elaborado um projeto completo, com as disciplinas, ministrantes e verbas necessários, mas que, infelizmente, parece não ter se concretizado. Todos os seus esforços apontam para uma evidente sistematização das práticas educativas, que configuram o início da função educativa no Museu Júlio de Castilhos (MJC).

Durante o período em que esteve à frente da instituição, foi responsável pela organização das salas expositivas, sugeriu e criou museus escolares, além de se preocupar em oferecer visitas mediadas e qualificadas pela presença de profissionais que, segundo a autora, eram “como verdadeiras aulas” (Quadrado, p. 27). Todo esse esforço direciona para uma efetiva preocupação com as atividades pedagógicas que deram um pontapé inicial para a formação do Núcleo Educativo do MHJC (NEMHJC).

A partir disso, o presente trabalho, intitulado **A periferia vai ao museu: ações educativas do Museu de História Júlio de Castilhos – o caso do Projeto Museu Ponte,** investe sobre uma problematização que tem como objeto ações planejadas pelo NEMHJC como parte integrante de um Projeto denominado Museu Ponte (PMP) – que visa ao atendimento de escolas de regiões periféricas de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Nesses termos, apresenta-se, como pergunta de pesquisa: **como as ações educativas do Projeto Museu Ponte (PMP) realizadas no Museu de História Júlio de Castilhos têm contribuído com as aprendizagens de estudantes das regiões periféricas de Porto Alegre?** Assim, tem-se, como objetivo geral dessa investigação, **analisar a relação entre as ações educativas do Projeto Museu Ponte (PMP), realizadas no Museu de**

[4] Emílio Kemp (1874 – 1955). Foi um médico sanitarista que dirigiu a Escola Normal, atual Instituto Flores da Cunha, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

História Júlio de Castilhos e as aprendizagens construídas por estudantes de escolas periféricas de Porto Alegre, participantes do projeto.

Nessa esteira, os objetivos específicos pretendem:

● Evidenciar as etapas do processo de planejamento das atividades do PMP em suas potencialidades na construção de aprendizagens dos estudantes participantes.

● Perceber a importância da atividade de pré-visita dos docentes ao MHJC em sua relação com a qualidade da visita e seus possíveis impactos sobre as aprendizagens dos estudantes participantes do Projeto.

● Discutir as aprendizagens dos estudantes participantes do PMP em relação à experiência da mediação durante as atividades educacionais propostas.

● Analisar as atividades propostas em sala de aula pelos docentes, no sentido de averiguar as aprendizagens dos estudantes.

Para tanto, esse projeto está organizado da seguinte maneira: para além da Introdução, onde é apresentada a pergunta de pesquisa, o objetivo geral da investigação bem como os objetivos específicos correspondentes, nele também constam outras 6 partes.

No **Contexto da Pesquisa,** apresenta-se a história de criação do MHJC e, no decorrer de algumas décadas, a formação e consolidação do NEMHJC e, consequentemente, a investigação que levou à pesquisa.

Na seção intitulada **Caminhos percorridos e a elaboração da pergunta de pesquisa**, traço a trajetória acadêmica que culminou na realização deste projeto, refletindo sobre as experiências que moldaram minha compreensão sobre educação, museus e a importância de ações inclusivas. A minha formação na faculdade de História foi um ponto crucial, pois foi onde adquiri os fundamentos teóricos necessários para abordar a relação entre museus e educação. Além disso, minha vivência prática no Museu de História Júlio de Castilhos revelou as necessidades e desafios enfrentados por escolas periféricas na busca por experiências educativas significativas. Esse percurso me levou a questionar as práticas educativas do museu, e a formular a pergunta central da pesquisa: como essas ações educativas, desempenhadas no museu, têm impactado as aprendizagens dos estudantes dessas escolas,

ressaltando-se a urgência de considerar a inclusão e o acesso à cultura como elementos essenciais na educação.

A seção dedicada à **História do Museu de História Júlio de Castilhos (MHJC)** oferece uma visão detalhada sobre as origens e o desenvolvimento deste importante espaço cultural. Fundado com a proposta de ser um Museu do Estado, o MHJC passou por diversas transformações ao longo das décadas, refletindo as mudanças sociais e culturais da região. O relato da transferência do museu para o edifício atual, localizado no centro de Porto Alegre, marca um ponto de inflexão em sua história, tendo a instituição se consolidado como um importante centro de educação e cultura. Esta trajetória evidencia a evolução do espaço físico e das coleções, e da crescente responsabilidade do museu em atender diferentes públicos, especialmente aqueles oriundos de contextos mais vulneráveis, reforçando seu papel educativo e de mediação cultural.

A seção que explora o **Projeto Museu Ponte (PMP)** descreve a concepção e a implementação deste, que é um dos pilares da pesquisa. O PMP foi desenvolvido com o intuito de conectar o Museu de História Júlio de Castilhos com escolas nas regiões periféricas de Porto Alegre, enfrentando o desafio do acesso desigual às práticas culturais. Nessa parte, destaco como se deu a escolha das escolas participantes e os processos de agendamento das visitas, além de relatar as exposições que estavam em exibição no museu durante a execução do projeto. O PMP, ao agir como uma ponte entre o museu e as comunidades escolares, busca ressignificar a experiência dos estudantes, proporcionando um espaço de aprendizado que vai além da sala de aula, enriquecendo suas vivências e fomentando um desejo por maior engajamento com a cultura e a história da sua própria cidade.

A **Fundamentação teórica** é subdividida em 3 seções, a saber: **A importância de ações educativas em museus,** que aborda o papel fundamental das ações educativas no contexto museológico, enfatizando como essas iniciativas podem enriquecer a experiência dos visitantes e promover uma compreensão crítica do patrimônio cultural. O Decreto n° 5.264, que institui o *Sistema Brasileiro de Museus*, destaca que as instituições museológicas devem desenvolver programas e projetos que utilizem o patrimônio cultural como recurso educacional e de inclusão social, ressaltando a responsabilidade dos museus em facilitar o acesso à cultura. Pesquisadores

como Gonçalves (2020) enfatizam que as ações educativas visam a construir uma relação permanente com o público, oferecendo diversas atividades que vão desde visitas orientadas até oficinas e cursos, permitindo que os visitantes se conectem mais profundamente com as coleções. Além disso, Sanches (2016) discute a importância da qualificação dos mediadores culturais, que devem estar preparados para incentivar a inclusão de estudantes e docentes nas práticas educativas, contribuindo, assim, para a formação de uma percepção crítica da realidade cultural**.**

Na seção **A relação entre pedagogia de projetos e os espaços museais**, examina-se como a pedagogia de projetos pode ser aplicada nos ambientes museais, criando oportunidades para que os estudantes se envolvam de forma prática e reflexiva com as exposições. Teóricos como Teixeira (2017) abordam a importância da colaboração entre museus e escolas, destacando que essa sinergia proporciona experiências educativas mais ricas e relevantes. A pedagogia de projetos, com seu foco em aprendizagem ativa e contextualizada, permite que os estudantes absorvam informações, como também questionem, analisem e produzam conhecimento a partir das experiências vividas no museu. Essa abordagem pedagógica é especialmente importante para o público jovem das escolas periféricas, que, muitas vezes, não tem acesso a experiências culturais diversificadas. A relação museu-escola deve, portanto, ser encarada como uma parceria estratégica que enriquece o aprendizado e instiga o interesse dos estudantes pela cultura e pela história.

O **Estado do Conhecimento,** por sua vez, reúne uma revisão das produções acadêmicas relacionadas às ações educativas em museus, situando este estudo dentro de um contexto de pesquisa mais amplo. Por meio de um levantamento de dissertações e teses na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foi possível identificar o panorama atual sobre o tema, destacando-se as lacunas e as novas diretrizes que emergem das discussões contemporâneas. O recorte temporal adotado (2016-2024) está relacionado com a 24ª Conferência Geral do ICOM, que sublinhou a necessidade de atualizar o papel do setor educativo nos museus. Neste contexto, Kohls-Santos e Morosini (2021) apontam que o conhecimento pré-existente deve ser apropriado pelo pesquisador, permitindo-se que novas propostas educativas sejam formuladas, de forma a enquiquecer a formação acadêmica e prática dos

educadores que atuam nos museus. Os estudos revisados refletem a diversidade de práticas educativas e a importância de um enfoque crítico que considere a realidade do público atendido, um aspecto crucial para a construção de uma educação mais inclusiva e democrática.

Nos **Procedimentos metodológicos,** a pesquisa adota uma abordagem metodológica qualitativa, com a configuração de um estudo de caso que permite uma investigação aprofundada das ações educativas realizadas pelo projeto. Os procedimentos metodológicos são organizados em cinco subcategorias:

1) **Caracterização da pesquisa:** esta subcategoria estabelece o escopo do estudo, definindo a pergunta de pesquisa e os objetivos gerais e específicos. A caracterização envolve a descrição do contexto educacional de Porto Alegre, especialmente nas áreas periféricas, e a justificativa para a escolha do tema.

2) **Contexto de investigação:** a segunda subcategoria apresenta uma análise do ambiente no qual o projeto foi desenvolvido. Inclui a história do Museu de História Júlio de Castilhos e a criação do Núcleo Educativo do MHJC, que, em conjunto com o Projeto Museu Ponte, visa a alcançar escolas nas regiões periféricas.

3) **Participantes da pesquisa:** nesta subcategoria, são definidos os critérios de seleção dos participantes da pesquisa, que englobam professores e estudantes das escolas periféricas que participaram do Projeto Museu Ponte. A descrição do perfil dos participantes é essencial para entender a diversidade de experiências e contextos que cada um traz para as atividades educativas.

4) **Método e Análise de dados:** esta subcategoria detalha as metodologias de coleta e análise de dados empregadas no estudo. A pesquisa utiliza a observação participante e entrevistas semiestruturadas como principais métodos de coleta de dados, permitindo uma imersão nas atividades do projeto e a captura de relatos significativos dos participantes. A análise dos dados se dá por meio de uma abordagem qualitativa, que busca identificar padrões, categorias e significados nas experiências vividas pelos estudantes e professores, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos impactos das ações educativas.

5) **Cuidados éticos:** asseguram a integridade e a confidencialidade dos participantes durante o processo de pesquisa. Essa estrutura metodológica proporciona uma base sólida para a análise dos dados, e permite discutir os resultados e considerações sobre a contribuição das ações educativas do projeto para o aprendizado dos estudantes nas escolas periféricas, destacando a importância da conexão entre educação formal e experiências culturais. Além disso, a revisão da literatura e o trabalho teórico realizado sobre o campo de pesquisa fundamentam as discussões e conclusões apresentadas, contribuindo para a análise e apoiando a relevância do estudo no contexto da educação em museus.

Sobre os **Resultados**, os dados coletados durante a pesquisa evidenciam que as ações educativas implementadas pelo Projeto Museu Ponte (PMP) têm um impacto significativo na aprendizagem dos estudantes de escolas periféricas de Porto Alegre. As análises das atividades de pré-visita, mediação durante as visitas e reflexões pós-visita mostram que os estudantes ampliaram seus conhecimentos sobre patrimônio cultural, e também desenvolveram habilidades críticas e reflexivas. A interação com mediadores capacitados e o uso de metodologias ativas durante as visitas promoveu um engajamento maior dos estudantes, contribuindo para uma experiência educacional mais rica e significativa. Além disso, as atividades realizadas em sala de aula, que se seguiram às visitas ao museu, possibilitaram uma reflexão aprofundada sobre os temas abordados, demonstrando que as aprendizagens se estenderam além do ambiente museal.

Considerações sobre a pesquisa apontam para a necessidade de fortalecer a relação entre museus e escolas, uma vez que essas parcerias são fundamentais para a promoção de uma educação integrada e inclusiva. As evidências mostram que ações educativas bem planejadas e executadas podem desempenhar um papel transformador na formação dos estudantes, especialmente aqueles oriundos de contextos menos favorecidos. No entanto, é imprescindível que as instituições museológicas continuem a investir na capacitação de mediadores culturais e na elaboração de programas que considerem as especificidades e necessidades dos visitantes. As reflexões trazidas no estudo sublinham a importância de um compromisso contínuo com a educação dentro dos museus, destacando que esses espaços não devem ser

vistos apenas como locais de preservação, mas como ambientes dinâmicos de aprendizagem e cidadania.

As referências utilizadas nesta pesquisa incluem uma seleção abrangente de trabalhos acadêmicos que abordam as ações educativas em museus e suas interações com o campo da educação. Entre os autores considerados estão Gonçalves (2020), que discute o impacto das práticas educativas, Sanches (2016), que enfatiza a importância da formação de mediadores, e Teixeira (2017), que explora a relação entre museus e escolas. Além disso, foram revisitadas produções relevantes como os estudos de Kohls-Santos e Morosini (2021), que analisam a evolução das práticas educativas no contexto museológico. A consulta a dissertações, teses e artigos em revistas especializadas proporcionou uma base sólida para a reflexão crítica e análise das práticas atuais, integrando trabalhos que cobrem as últimas diretrizes de educação patrimonial e a importância de uma abordagem pedagógica mediada e contextualizada. Esses recursos foram fundamentais para estabelecer o estado da arte sobre o tema, contribuindo para uma melhor compreensão do panorama das ações educativas nos museus.

2 CAMINHOS PERCORRIDOS PELO PESQUISADOR

Pensando um pouco sobre minha trajetória, cheguei ao ponto de quando me deparei com o fato de que necessitava retornar meus estudos no curso de História na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), pois não estava contente com a carreira profissional que tinha naquele momento. Eu havia trancado o curso por um tempo, por não estar seguro com o que tinha escolhido fazer na vida profissional. Entrei na faculdade de História muito jovem, havia pouco que saí da escola; mas, importante ressaltar, sempre soube que seria historiador.

Desde pequeno, ouvia meu avô. Ainda recordo claramente de escutar sobre as famosas “Legiões Romanas” ou sobre Getúlio Vargas na voz de Seu Estefano Navossat, que contava histórias enquanto tomava uma boa taça de vinho e, quase sempre, comia uma massa ou lasanha feita por minha avó. Era nos domingos que meu pai me levava para vê-los. Meus tios e primos iam também – eram típicos almoços de família, que ocorriam frequentemente.

Na época do vestibular, falei que iria fazer a prova para História ou Jornalismo. Seu Estefano gostou muito e me sugeriu que fizesse para História. Ninguém da família gostou muito da ideia de, um dia, me tornar professor, mas ele acreditou que seria uma boa profissão. Muitas vezes conversei com ele sobre História. Ele se interessava muito. Certa vez, o jornal Correio do Povo fez uma coleção de imagens e documentos sobre a morte de Vargas, e ele as separou para mim. Por muitos anos eu as guardei, mas, infelizmente, as perdi em uma mudança que fiz. O último livro que leu foi Sapiens, do Harari. O livro estava repleto de marcações, e ele parecia bastante curioso sobre a evolução do ser humano. Perdi meu avô em 2023, mas sei que estará sempre comigo. Em todas as aulas sobre Getúlio Vargas que leciono, ele, é claro, sempre é citado.

Durante o tempo em que estive longe do curso de História, entendi que não existiria lugar para viver que não fosse fazendo o que tinha escolhido desde jovem. Meu avô exerceu muita influência sobre isso também. Não vi outra solução, então, senão voltar à História. Voltei para o curso mais animado, sabendo o que queria. Foi um retorno mais “maduro”, pois já havia vivenciado situações que eu sabia que não contribuíram para o meu crescimento

profissional enquanto estive longe da universidade. Logo após o meu retorno, iniciei a bolsa de docência oferecida pelo curso de história da PUCRS e ligado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Isso me deu energia para enxergar que era àquilo que iria me dedicar pelo resto da minha vida – estar perto dos estudantes, passando meu conhecimento a eles. Vi que, sim, eu tinha uma missão, e achei um destino para a minha existência. Essa sensação me moveu a querer mais ainda a profissão de docente.

Passado algum tempo, abriu-se a seleção para estágio no Museu Júlio de Castilhos. Prontamente, me matriculei para a vaga. Participei da entrevista e a diretora à época, Vanessa Becker Souza, me deu a oportunidade de estagiar no acervo do museu mais antigo do Rio Grande do Sul. Para mim, isso foi uma felicidade, pois estava dando aula e, agora, ia poder trabalhar em um museu, tendo contato com peças de dois mil, 200 anos, de todos os lugares do Rio Grande do Sul, do Brasil e até do mundo.

Pensei: “agora é o mais perto de Indiana Jones que posso chegar”. Para a minha surpresa, porém, eu não só trabalharia com o acervo, mas também atenderia as escolas que viriam ao museu para conhecer a casa do Júlio de Castilhos, as exposições, documentos antigos e tudo o que a visita pedagógica oferece ao estudante. A partir desse momento, eu iria unir as duas atividades: professor e historiador no seu local de trabalho/pesquisa. Era muito mais completa uma aula de História em um museu. Esse, sem dúvida, seria o meu laboratório, seja na docência quanto nas pesquisas que iria fazer envolvendo educação em museus.

Eu, então, iniciei o trabalho no NEMHJC como mediador do Museu Júlio de Castilhos. Nesse primeiro momento, isso foi desafiador, pois o ensino em museus é diferente das aulas em sala. Surgem-me, então, os primeiros desafios: como eu vou fazer com que 25-30 estudantes da mais variada faixa etária (8 aos 80) prestem a atenção em mim? Eu os deixo juntos ou os libero para olhar as exposições? Devo tomar uma posição mais autoritária ou mais tranquila? Será que vai ser interessante vir a um museu?

Inúmeras eram minhas dúvidas, inclusive se eu estava preparado para esse ofício. Uma ferramenta necessária é a ficha de opinião. Ela vai contribuir

para a melhoria do museu, das exposições e, também, das mediações realizadas. A direção do museu Júlio, junto ao NEMHJC, analisou os últimos registros de visitações e chegou ao dado de que as escolas periféricas não estavam indo ao museu. Com o apoio da Associação dos Amigos do Museu Júlio de Castilhos, conseguimos trazer esses estudantes da Zona Norte de Porto Alegre para desenvolver atividades nesse espaço de educação não-formal.

A partir disso, julgo importante destacar que a presente investigação pode auxiliar e propor novos debates sobre o Museu Júlio de Castilhos, envolvendo as atividades pedagógicas e seus participantes. Emerge, então, a pergunta que vai nortear o presente trabalho: **como as ações educativas do Projeto Museu Ponte, realizadas no Museu de História Júlio de Castilhos, têm contribuído com as aprendizagens de estudantes de escolas periféricas da região norte de Porto Alegre?**

Não há trabalhos com o presente tema de pesquisa. Seu estudo, também, pode somar-se a trabalhos envolvendo educação em espaços de educação não-formal, voltados a museus. Outro ponto relevante é a possibilidade de estabelecimento de relação entre a realização de atividades com escolas estabelecidas no passado e ações presentes.

As escolas que vêm ao MHJC são, em sua maioria, da capital. Também realizam visitas, porém, instituições da região metropolitana e interior do Rio Grande do Sul. Cabe ressaltar que há registros da presença de estudantes de outros Estados do Brasil[5].

Essas escolas são recebidas pelo NEMHJC, que tem o compromisso, dentre suas atividades, de realizar o agendamento dos horários das escolas, o atendimento e a mediação pedagógica nas exposições que fazem parte do Museu. Fazem parte do NEMHJC três estagiários de História e um coordenador, que, felizmente, é da área da História. Todos recebem treinamentos sobre História do Rio Grande do Sul, arquivologia e museologia. A equipe é responsável por criar atividades pedagógicas para as escolas que visitam o Museu, atividade realizada desde 1940, sob direção de Emílio Kemp.

Ao se examinarem os registros de presença dos estudantes e instituições escolares no Museu Júlio de Castilhos, porém, é notável a ausência

[5] Essas informações estão disponíveis nos arquivos do NEMHJC.

das escolas periféricas da nossa capital, Porto Alegre (cidade em que está fixado o MJC). Uma das hipóteses levantadas é a de que as escolas têm dificuldades em conseguir transporte para levar os estudantes até instituições culturais, sejam elas museus, centros culturais, teatros ou, ainda, outros destinos para saídas de campo.

Após essa constatação, a AJUC passou a ter um relevante papel na ressignificação desse panorama. A associação elaborou um projeto em parceria com o NEMHJC, que teve por objetivo angariar recursos para trazer ao MJC. Assim, os estudantes de escolas periféricas de Porto Alegre, de maneira gratuita, contando com valores liberados pela Vara de Execuções de Penas e Medidas Alternativas, que estabelece atividades na instituição, credenciou o MJC a entrar em editais e promover ações como essa – o Projeto Museu Ponte.

Os professores dessas escolas periféricas[6] geralmente têm planos para fazer saídas de campo com os estudantes, porém, devido à distância do centro da capital, o deslocamento se encarece. Fica inviável, assim, propor aulas em espaços de educação não formais.

O Projeto Museu Ponte (PMP), encabeçado pela AJUC e pelo NEMHJC, visa a preencher a lacuna dessa demanda. Os mediadores que fazem parte do MHJC (estagiários e servidores) têm treinamento sobre história do Brasil e DO Rio Grande do Sul. São profissionais dos cursos de História, Museologia, Artes, Geografia e Letras, o que possibilita um domínio sobre as reflexões e diálogos elaborados para as exposições.

Com o PMP, o Museu contava com diversas exposições. A exposição “Memória e resistência”, cujo tema eram os povos originários, contava com cerâmicas, cestarias e peças plumárias. O mediador poderia se utilizar de muitas perspectivas para abordar a história de luta dos povos originários brasileiros e sulriograndenses.

Outra exposição que fazia parte desse momento resgatava os “120 anos do Museu Júlio de Castilhos”. Possuía muitas peças que compõem o acervo do MJC há décadas, como a carruagem de Carlos Barbosa (3º Governador

---

[6] “Entende-se por periferia as comunidades geograficamente distantes do centro, à margem da cidade, desprovidas de infraestrutura e de recursos materiais e integradas por pessoas de pouca ou nenhuma qualificação profissional” (Andreolla; De Marco, 1995, p. 42).

Constitucional do Rio Grande do Sul), a cadeirinha de arruar, a lambreta que deu a volta ao mundo, como outras tantas que ficaram à disposição dos visitantes.

Em outra sala, havia a “Exposição Missioneira”, que apresentava, ao público, peças feitas nas missões Jesuíticas-Guarani datadas do século XVIII, feitas por padres e indígenas. Também estava presente, entre as exposições, a intitulada “Narrativas do feminino”, que propunha uma reflexão dialogada sobre o papel das mulheres do final do século XIX ao início do século XX. Compunha a exposição a presença da mulher negra gaúcha, que ilustrava livros, vestidos e acessórios. Ao centro, havia uma máquina de costura, que tinha como objetivo promover um registro da presença de quem quisesse deixar seu recado ao MJC e a outros visitantes.

Por fim, a exposição que homenageia a família de Júlio de Castilhos e sua esposa Honorina de Castilhos. Os móveis, que resgatam o século XIX (doados pela família do Coronel Osório, de Pelotas), fazem parte da história pessoal do ex governador, assim como fotos, quadros e itens do mobiliário por ele utilizados, fazendo parte disso, ainda, uma antessala, que versava sobre os desdobramentos da “Revolução de 23”[7], na qual apareciam figuras importantes, como Antônio Augusto Borges de Medeiros e Joaquim Francisco de Assis Brasil. Deve-se mencionar, ainda, o próprio prédio que abriga o Museu Júlio de Castilhos, que data de 1886, e o Jardim que era usado para o lanche das turmas que fizeram parte do PMP.

Essas exposições serviram para a construção de um diálogo com os estudantes. Sendo assim, as professoras partiram desses eixos temáticos para a proposição das atividades pedagógicas.

[7] “Em 1923, a oposição pegou em armas contra a eleição fraudulenta de Borges de Medeiros, esperando a intervenção federal. A paz de Pedras Altas, assinada em 7.11.1923, estabeleceu que Borges de Medeiros, assim que terminasse seu mandato, indicaria um candidato neutro para as próximas eleições” (Flores, 2008, p. 23).

3 A HISTÓRIA DO MUSEU DE HISTÓRIA JULIO DE CASTILHOS

O MHJC está sediado na Rua Duque de Caxias, n° 1231, em um complexo que possui dois prédios, no centro de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Como menciona Souza (2014, p. 15), o Museu foi fundado "[...] durante a administração de Julio de Castilhos, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, [quando] surgiu a ideia da fundação de um museu estadual a fim de que nele fossem reunidos objetos que representassem as características do estado".

Foi no início do século XX que João José Pereira Parobé, então Secretário dos Negócios e Obras Públicas, descreveria, em seu relatório, que Borges de Medeiros, Presidente de Estado[8], daria continuidade à ideia de levar adiante a construção do museu do Estado. Assim, chamou os intendentes municipais[9] a participar do "concurso das municipalidades"[10]. Como descreve Souza (2014, p. 15), "[o] objetivo do concurso era recolher objetos ou coleções importantes ao museu Estadual que estava sendo criado".

De acordo com a circular do dia 29 de março de 1903,

> Em circular do Sr. Presidente datado de 29 de março do corrente ano foi pedido o concurso das municipalidades para Fundação de um museu nesta cidade, fim para o qual vem consignada autorização no artigo 3º da Lei do orçamento. A iniciativa de medidas para a realização de tão útil ideia está tomada encontra apoio em toda parte. Os intendentes têm respondido a circular, aplaudindo a patriótica iniciativa e tomando o compromisso de adquirirem nos municípios objetos dignos de figurarem no museu Estadual. (Souza, 2014, p. 15)

A partir do comunicado sobre a construção do Museu, o Intendente da cidade de Jaguarão encaminhou sua resposta:

> Dr José Alboim de Figueiredo, no seu ofício de resposta a circular, exprime-se pela forma seguinte: o alevantado objetivo desperta tão vivo entusiasmo em todos aqueles que se devotam pelo progresso do Rio Grande do Sul, que está em tendência não pode reprimir as mais francas manifestações de aplausos ao governo de vossa excelência pela feliz ideia da criação de um museu estadual. (Souza, 2014, p. 15)

---

[8] O *status* de Presidente do Estado corresponde hoje ao cargo de Governador do Estado.
[9] O *status* de Intendente Municipal corresponde hoje ao cargo de Prefeito Municipal.
[10] Concurso de Municipalidades foi lançado pelo Governo de Borges de Medeiros em 1900 para formar o acervo do museu do Estado.

Assim, para obtenção do acervo, o Governo do Estado, junto aos Intendentes Municipais, procurava por cidadãos que possuíssem objetos ou coleções à venda. As primeiras aquisições foram

> [c]oleção de ovos de aves e pássaros do Estado pertencentes ao cidadão Afonso Correia da Silveira. A intendência Municipal de Torres transmitiu oferecimento ao cidadão Balbino Luiz de Freitas para vender ao estado uma coleção de artefatos indígenas, constando de cem peças (Souza, 2014, p. 16)

Em 1904, as coleções aumentaram, e foram adquiridas peças de Mineralogia, Paleontologia, Etnografia, História Numismática, entre outras. O museu se localizava nos pavilhões da Escola de Engenharia da então Universidade do Rio Grande do Sul, em condições bastante precárias. Naquele momento, Francisco Simch – diretor do museu à época – solicitava a construção de um prédio próprio para a instalação do museu do Estado.

Apesar da precariedade apontada, o museu recebeu a visita do escultor Décio Villares, que deixou uma mensagem no livro de visitas:

> Tendo visitado o museu do estado, temos satisfação em registrar a excelente impressão que nos causaram a boa ordem dos serviços e a gentileza de seu diretor. Porto Alegre, 22 de janeiro de 1904. Décio Villares Felizardos Júnior (Souza, 2014, p. 16).

Em 1905, devido às dificuldades do Estado para a construção de um prédio para o museu, o projeto foi abandonado. Surgiu, então, a ideia da aquisição da casa onde Júlio de Castilhos viveu com sua família. Em seguida, o Palacete foi adquirido.

Ao instalar o Museu na casa de Júlio de Castilhos, Francisco Simch, em seu relatório anual à Secretaria de Obras Públicas, descreveria assim as condições do prédio no momento da mudança:

> O edifício em que está definitivamente o Museu, com quanto excelente, tem, todavia alguns defeitos, que sem grande tardança, devem ser corrigidos. Apontarei entre eles os mais importantes: A estreiteza e pequenez de certas salas, a falta de luz em alguns cômodos e, sobretudo, a deficiência do espaço [...]. (Souza, 2014, p. 27)

Por muitos anos, o museu seguiu fechado para a realização de reformas. Seus diretores puderam reunir mais coleções para as exposições e o festejo Farroupilha de 1935, mas, em alguns momentos, receberam visitas escolares, como aponta Canez (1998).

Abaixo, constam alguns comentários feitos por visitantes do museu, os quais foram “transcritos no Relatório anual enviado à Secretaria de Obras Públicas” (Quadrado, 2022, p. 49). – o que demonstra a importância dada pelo diretor a esta ferramenta avaliativa acerca dos serviços prestados pelo Museu:

> Ao visitar o Museu do Estado levo d'elle uma excellente impressão e meus
> conhecimentos grandemente augmentados [sic]. Porto Alegre, 3 de Março de 1904. 3 6: Alberto Barcello
>
> Visitando em 23 de Março de 1904 o Museu do Estado, fiquei admirado de
> vêr já, em tão curto tempo, tanto trabalho feito, e feito debaixo de regra scientifica, principalmente a parte de mineralogia[sic]. Adolpho Mabilde
>
> De visita ao Museu do Estado e apreciando as diversas colleeções existentes, não posso furtar-me ao dever de consignar que achei tudo na melhor ordem e devida classificação. E Porto Alegre, 28 de Janeiro de 1904. Arnaldo Barbedo
>
> Con satisfaecion manifesto la impresion favorable que deja en spirito este museo que por su orden, sus classificaciones y inteligente direccion presajia para el Estado de Rio Grande do Sul un cen-tro de valiosa instruccion para su ciencia y sus progressos em pró de los cuales formulo mis mejores votos [sic]. Dr. Susviela Quarch Em 9-5-1904. (Quadrado, 2022, p. 44)

Durante a gestão de Alcides Maya (1925-1939), o museu manteve-se fechado. O MHJC permaneceu fechado à visitação pública durante os 14 anos da gestão de Alcides Maya[11], recebendo apenas pesquisadores, principalmente no Arquivo Histórico (Quadrado, 2022, p. 49). Entretanto, a partir de uma Portaria de Maya, datada de 16 de dezembro de 1936, podemos pensar que, em alguns momentos, as visitas eram permitidas com a autorização do diretor.

> Para todos os fins, e de acordo com determinação administrativa superior, estão proibidas quaisquer visitas, sob qualquer pretexto, de habitantes da cidade ou forasteiros. As coleções estão fechadas, até poderem ser devidamente classificadas e expostas. Qualquer transgressão será antirregimental, e punível de acordo com as regras vigentes. Os pedidos de visita, por parte do professorado público, ou

[11] Alcides Maya (1878-1944) foi um jornalista, político e escritor. Durante o período de 1925 a 1939, foi diretor do Museu de história Júlio de Castilhos.

> privado, para consulta às coleções, deverão ser encaminhados pela Secretaria ao Diretor. (Silva, 2018, p. 65)

Já no ano de 1939, ao ser nomeado como diretor do museu, Maya apontou a realidade das condições às quais estavam submetidos os acervos, descrevendo a sua falta de organização, principalmente quanto a classificação de acervos, além da má condição de seu armazenamento. Além disso, manifestou preocupação quanto aos trabalhos que necessitavam de boas condições da casa (Souza, 2014, p. 61)

O novo diretor, então, iniciou a reorganização das seções de: “Zoologia, numismática, mineralogia, paleontologia, etnografía indígena objetos históricos e arquivo histórico foi feito a limpeza, desinfecção e classificação mais adequada dos objetos*”* (Souza, 2014, p. 61). Após uma grande limpeza, os móveis de Júlio de Castilhos começaram a ser expostos.

Depois de 14 anos sem receber visitas, o museu passou a receber o público durante as “terças e quintas, das 14 às 17 horas”. No entanto, “[...] estudantes da Escola da capital podiam visitar o museu em horários diferenciados após a comunicação com o diretor”. (Souza, 2014, p. 62)

> Tendo em vista que os museus são institutos de Cultura, esta direção intensa na frequência dos estudantes das escolas primárias para o fim de serem ministrados os ensinamentos que a senhora as professoras julgarem necessários. Sinto-me feliz em comunicar a vossa excelência o êxito dessa resolução que alarga a ação Educacional do museu e também a da abertura à visitação pública que tem sido numerosa. (Souza, 2014, p. 62)

Foi por meio do Decreto n° 790 de 15 de junho de 1943[12], que o Interventor Federal, no uso de suas atribuições, dá nova organização a Secretaria de Educação e Cultura.

> Artigo 3º do Capítulo 2: o museu exercerá as suas finalidades educativas empregando os recursos a seguir: I - pelas suas coleções de exposição; II - pelas suas coleções de consulta; III - pela realização de conferências públicas; IV - por meio de aulas de especialização e aperfeiçoamento de caráter essencialmente prático, ministradas em ambiente adequado, a escolha dos técnicos e com permissão do diretor.

[12] Decreto que aprovou o Regimento Interno do Museu do Estado e Arquivo Histórico.

O referido Decreto mudou a direção do Museu no que tange ao seu papel potencialmente educativo. Diante desses fatos, é evidente a responsabilidade de Emílio Kemp na produção de uma abertura à comunidade escolar – o que fez com que, atualmente, o MHJC receba escolas do Rio Grande do Sul e do resto do Brasil.

4 O PROJETO MUSEU PONTE

Desde a década de 1940[13], o Museu Júlio de Castilhos tem, como uma de suas características, o recebimento de visitas por parte de estudantes da Educação Básica, provenientes de escolas particulares e públicas de todo o Rio Grande do Sul. Além disso, possui, em sua estrutura, o NEMHJC, que é responsável, entre outras atividades, por organizar e mediar as visitas escolares nas suas exposições.

É possível perceber, ao se consultarem os registros do NEMHJC, bem como o cotidiano de atendimento ao público estudantil, que as escolas periféricas de Porto Alegre raramente têm comparecido ao museu. Isso se dá, fundamentalmente, pela dificuldade que as escolas têm em conseguir o transporte para levar os estudantes. Quando se consegue, ele é destinado a uma quantidade limitada de estudantes, tendo em vista que as escolas possuem muitas demandas para o pequeno orçamento que recebem, seja do município ou do Estado.

Ao querer alterar em parte essa realidade, a Associação de Amigos do Museu Júlio de Castilhos (AJUC), que tem por objetivo colaborar com as ações do referido museu, elaborou um projeto que pretendia conseguir transporte gratuito para estudantes de escolas públicas localizadas nas periferias urbanas do Município de Porto Alegre. Foi, então, encaminhado, à Vara de Execução de Medidas e Penas Alternativas (VEPMA[14]), um projeto, o qual foi aprovado. A partir desse momento, captou-se orçamento para os transportes das turmas.

Nesse instante, o NEMHJC se faz necessário, porque, além de realizar os planejamentos das visitas e elaborar as atividades para as turmas, ele promove reflexões a respeito das exposições do museu, além de discutir a questão patrimonial, sobretudo porque o próprio prédio em que está instalado o MHJC é um local histórico, o que possibilita uma diversidade de atividades sobre a temática de patrimônio.

---

[13] Conforme a autora Iandora Quadrado (2022), em seu texto *Um professor no museu: Emilio Kemp e as práticas educativas no museu Julio de Castilhos (1939-1950)*. O museu Julio recebe visitas pedagógicas desde a década de 40.

[14] O MHJC é cadastrado ao Ministério Público e cede algumas funções para que apenados reduzam suas sentenças auxiliando na manutenção da instituição, sendo assim o MHJC está apto a participar de editais que podem proporcionar projetos como o PMP.

Além disso, o Museu conta muitas exposições com temáticas diferenciadas. Entre elas, “Memória e Resistência”, que conta a cultura dos povos originários (povos indígenas), muito procurada pelas escolas, principalmente pelas séries iniciais. Outra exposição bastante requisitada é a que mostra o “Quarto e Sala de Júlio de Castilhos”, que procura recriar, através do mobiliário e de monumentos, o que teria sido o ambiente político e privado da elite riograndense na transição do final do século XIX para o início do século XX. Já a exposição “Passeio” foi realizada em homenagem aos 250 anos de Porto Alegre e conta, dentre outros acervos, com fotografias e quadros de uma Porto Alegre antiga, bem como mostra o seu processo de urbanização e transformação do Centro Histórico.

O principal objetivo do PMP é realizar uma visitação de estudantes de escolas públicas localizadas em periferias urbanas de Porto Alegre ao museu Júlio de Castilhos no centro da capital Gaúcha, por meio da disponibilização de transporte gratuito. Isso inicia um processo de identificação e identidade dos estudantes de periferias que não frequentam esses espaços.

O projeto, portanto, tem como objetivo socializar o acesso à história e à memória, proporcionando a oportunidade, a estudantes das escolas periféricas de Porto Alegre, do contato com os espaços culturais da cidade. No caso do MHJC, isso ocorre por meio da oferta de transporte gratuito às escolas públicas para irem à instituição. Assim, promove-se o contato dos estudantes com as exposições do museu, a partir de visitas mediadas com o NEMHJC, com objetivo de promover o contato com o patrimônio cultural e com a história do Rio Grande do Sul, de acordo com a faixa etária dos estudantes. Além disso, pretende-se desencadear o interesse dos estudantes visitantes pela temática do patrimônio cultural que os cerca, e, consequentemente, mudar o perfil dos visitantes escolares do museu.

O que justifica o projeto é a necessidade de promover o acesso cultural às populações das periferias urbanas, que, muitas vezes, enfrentam dificuldades sociais e econômicas que impedem o acesso a espaços culturais como os museus. A democratização do acesso à cultura e a promoção da inclusão social são fundamentais para construir uma sociedade mais igualitária e consciente de sua história e identidade.

Por vezes, o jovem da periferia sofre pelo enorme descaso do governo, seja federal, estadual ou municipal. Sendo assim, problemas de abandono, como a ausência de moradia digna e sanitarização, a presença da violência em maiores níveis e do tráfico de drogas em seus arredores anulam a proximidade que o projeto quer estabelecer com o estudante. De qualquer forma, tenta-se, de alguma maneira, fugir desses parâmetros tão cruéis que se estabeleceram, por meio da idealização e realização desse projeto.

O MHJC tem como propósito promover a democratização e o acesso aos espaços culturais da cidade, em conformidade com o artigo 215 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). É essencial incentivar a participação das camadas menos privilegiadas da população nas exposições e atividades do museu, evitando que se tornem espaços de uso exclusivo para escolas particulares ou grupos sociais mais favorecidos economicamente.

Grande parte dos estudantes das escolas públicas periféricas, jovens e crianças, pelo fato das dificuldades já mencionadas, possui um acesso limitado não só a instituições de memória e cultura, mas também a parques ou praças e áreas de convívio social em geral. Para os estudantes de periferia, a escola acaba sendo um refúgio para que se consiga estabelecer a convivência social. Assim, a visita ao museu com os professores, mediada pelo NEMHJC, se torna mais do que necessária para sua formação educacional e cultural.

Para além de um local de estudo e conhecimento, os museus também são espaços de convivência. É comum, por exemplo, que algumas escolas solicitem o uso do pátio do MHJC para realizar lanches coletivos, aproveitando o jardim aberto no Centro Histórico, no qual estão localizadas árvores centenárias e acervos do Museu.

Logo, a inclusão social é ofertada a partir da relação estabelecida entre museu e escolas. Isso vai impactar também nas suas formas de expressão cultural, que são marcantes e importantes para o desenvolvimento desses jovens. O conhecimento histórico vem a agregar esses ensinamentos, agindo de forma que os estudantes se tornem pertencentes àquele espaço.

É importante entender que é por meio de elementos culturais que o jovem fundamenta seu senso de pertencimento e identidade. É com essas memórias de vida, promovidas pelo projeto e pelo MHJC, que se dá a potência desse encontro, ao se promover o contato com os acervos da história.

Outro fator importante é que, muitas vezes, a história dos seus antecessores não estão nas instituições culturais. O MHJC vem há anos promovendo exposições que resgatam a história dessas minorias, a partir do resgate da história indígena, da história dos escravizados e da história das mulheres brancas e negras, o que demonstra um grande passo para a mudança desse paradigma.

5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

5.1 A importância de ações educativas em museus

> O Decreto n° 5.264, de 5 de novembro de 2004, que institui o "Sistema Brasileiro de Museus e dá outras providências". Em seu Art. 2º, define que são características das instituições museológicas, dentre outras: I - o trabalho permanente com patrimônio cultural; II - a disponibilização de acervos e exposições ao público , propiciando a ampliação do campo de construção identitária, a percepção crítica da realidade cultural brasileira, o estímulo à produção do conhecimento e à produção de novas oportunidades de lazer; III - o desenvolvimento de programas, projetos e ações que utilizem o patrimônio cultural como recurso educacional e de inclusão social; e IV - a vocação para a comunicação, investigação, interpretação, documentação e preservação de testemunhos culturais e naturais. (Brasil, 2004)

A partir do ano de 2007, o Comitê Internacional de Museus (ICOM) passou a enfatizar o papel educativo dos Museus. Assim, para o Comitê, foi necessária uma nova definição de "museu", que, por sua vez, foi elaborada em 2016, durante a 24ª Conferência Geral do ICOM:

> O museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o património material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite (ICOM, 2021)

Como destaca Chagas (2009, p. 63), "tendo em vista sua especificidade sócio-histórica, no Brasil, a relação entre identidade nacional e museus, dá-se com a chegada da família Real, com a criação do Museu Nacional, em 1818". Mas foi durante a República Velha – na busca da construção de uma identidade nacional que unia os brasileiros – que foi construído um "projeto museológico voltado para a salvaguarda de uma cultura nacional", complementa a autora.

Ainda, a autora afirma que, ao longo do século XX, o caráter pedagógico comunicacional com o visitante foi tomando forma, "surgindo, assim, uma revisão das práticas museológicas, que atualmente mostram-se mais consistentes, uma vez que novos estudos de museologia nascem da defesa de se contextualizar os objetos" (Chagas, 2009, p. 64), de maneira distinta dos museus que tinham a filosofia deixada pela Revolução Francesa.

Morais (2022) afirma que, no contexto internacional, essas mudanças acompanharam o surgimento de novas instâncias de fomento da cultura em bases humanistas, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, com o surgimento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1946, do ICOM, no mesmo ano, e, posteriormente, em 1948, com a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Foi na primeira metade do século XX que intelectuais e profissionais da área debateram e refletiram sobre o papel dos museus e sua produção. Morais (2022, p. 55) cita alguns desses intelectuais:

> Bertha Lutz (1933), José Antonio do Prado Valladares (1946), Heloísa Alberto Torres (1953), Florêncio Trigueiros dos Santos (1956), Guy de Hollanda (1958), Regina Real (1958), Roquette Pinto (1958), Edgar Sussekind de Mendonça (1958), Nair de Morais (1948), Sigrid Porto (1958), e também, o trabalho de Edgard Roquette Pinto que foi o idealizador do primeiro setor educativo, no Brasil, criado em 1927, como uma Seção de Assistência ao Ensino de História Natural, no Museu Nacional, com o objetivo de auxiliar a formação da educação escolar, oferecendo uma forma alternativa de ensino, centrado no objeto.

Um evento que marcou a discussão sobre o papel educacional dos museus foi o Seminário Regional da Unesco ocorrido no Rio de Janeiro em 1958, que contou com a presença dos intelectuais citados acima.

De acordo com Ramos (2004), um dos principais problemas colocados atualmente aos museus está relacionado à realização de atividades pedagógicas. Essas instituições culturais, ainda, podem estabelecer um diálogo com as escolas, tornando diferentes experiências museais mais “lúdicas e provocativas” (p. 62). Nesse olhar, os museus se debruçam nas atividades pedagógicas como uma tarefa interna tão preciosa como a aquisição de acervos, manutenção dos itens, elaboração de exposições, pesquisa, entre outras realizações da instituição. Mas, como aponta Braga (2017, p. 3), “[é] preciso ficar claro que os museus são instituições culturais e promovem a educação pela via da cultura, proporcionando o encantamento, entretenimento, a provocação e o diálogo”.

Como menciona Barbosa (2012, p. 109), “a função social, atribuída ao museu, potencializa-o como um espaço de comunicação que, por sua vez, dinamiza suas ações educativas, que devem ser pensadas para envolver os

diferentes públicos". A autora ainda afirma que planejar e implementar atividades educativas são responsabilidades do educador de museu, que deve estar familiarizado e alinhado com os princípios que regem esse ambiente, assim como com as orientações da Política Nacional de Museus, garantindo que os museus sejam locais atrativos para os cidadãos brasileiros, incentivando sua frequência e a apropriação de todo o conhecimento disponível.

Quando as pessoas se organizam para desenvolver, debater e refletir sobre novos aprendizados, para compreender a vida que nos está em volta ou, até mesmo, tentar transformar alguma realidade, se dá uma ação educativa (Costa e Wazenkeski, 2016, p. 66). Agora, quando envolvemos o patrimônio cultural, estamos nos referindo à Educação Patrimonial, como versa o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN, 2024):

> [...] constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio da participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de patrimônio cultural.

A educação patrimonial pode e deve ser utilizada para a alfabetização cultural. Pacheco (2010, p. 149) afirma que a "Educação Patrimonial é um instrumento de alfabetização cultural", que facilita que o indivíduo possa realizar uma interpretação do mundo que o circunda, transportando-o à luz do "universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal" dos quais faz parte. Esse trabalho contribui para uma melhor autoestima tanto das pessoas quanto das comunidades que vivem realidades específicas. Com isso, é possível exaltar a cultura de nosso país, tão rica e diversa.

É importante que compreendamos que a instituição museu, seja ela de arte, antropológico, histórico ou de qualquer natureza, permanece viva. O museu não é um lugar onde se guardam coisas velhas, empoeiradas, que abrigam almas de outro mundo. O museu segue sendo um local de estudos de

pesquisadores brasileiros e estrangeiros. É um local imerso em conhecimento, desde sua arquitetura até o menor de seus acervos.

Nos dias de hoje, com o aumento de profissionais na área, têm-se mais atividades culturais e educativas nesses espaços. Um dever do profissional da área é sempre lembrar que o patrimônio cultural não fica velho, pelo contrário – ele precisa ser debatido e dialogado por todas as gerações.

Como destacam Costa e Wazenkeski (2016, p. 66):

> Nesse sentido, o desenvolvimento de ações educativas nos museus surge como vital ferramenta com o objetivo de ir muito além do simples chamamento de público para o recinto, mas de construção de conhecimento, entretenimento, encantamento, possibilitando reconhecer e mudar atitudes, bem como modificar o modo de ver as coisas, os objetos, as pessoas e as relações entre nós mesmos.

Os educadores devem se preocupar com a educação museal. Para isso, necessitam abordar a cultura e o patrimônio, para que as visitas a museus sejam aproveitadas nas mediações dos espaços museais e na própria sala de aula.

Para Valente (2009), o principal papel dos museus é o de preservar e processar informações para posterior transmissão. Por meio de um projeto pedagógico, o museu busca gerar conhecimento sobre a natureza e a sociedade, utilizando símbolos e significados atribuídos aos objetos de sua coleção para transmitir valores.

Os museus são instituições voltadas para a transmissão e formação, diferenciando-se uns dos outros pela abordagem educativa adotada. Dependendo de suas finalidades, o museu pode enfatizar a transmissão baseada na estabilidade ou a formação caracterizada pela mudança e evolução. Ao cumprir seu papel de preservar e exibir um patrimônio, o museu naturalmente exerce efeitos educativos. Mesmo sem um programa específico de atividades educativas, a instituição em si é um ambiente educacional.

Um ponto colocado por Marandino (2008, p. 44), que complementa a importância educativa nos museus, se trata de: um ir “[...] além dos objetos, a liberdade parcial de escolha dos visitantes com relação ao tempo dedicado a uma visita ao museu e com relação aos percursos, a seleção do que ver e não ver, ouvir e calar, é específica nesse local”. Isso nos conduz a uma interpretação única do visitante, tornando a experiência educativa museal

singular, que leva o espectador a um imaginário que não se obtém em outros espaços educativos.

Assim como explica Martins (2011, p. 46) o “contexto denominado ‘pessoal’ é determinado pela somatória da carga genética individual e de todas as experiências de vida por cada indivíduo, dessa forma, o primeiro fator atuante em uma visita ao museu, relacionado a esse contexto, são ‘motivações e expectativas pessoais’”. As motivações e expectativas, como destaca a autora, são colocadas conforme a vontade de conhecimento de cada visitante/estudante. Se satisfeitas, se realizam de forma positiva sobre o aprendizado nesses espaços. “Na medida em que dois visitantes nunca possuirão as mesmas experiências de conhecimentos prévios, o aprendizado em museus é altamente pessoal e único” (Falk; Storksdieck, 2005, p. 123).

5.2 A relação entre pedagogia de projetos e os espaços museais

A pedagogia de projetos surgiu no início do século XX com os representantes da Pedagogia Renovada Progressivista e John Dewey, em contraposição aos ideais da escola tradicional. Foi na América do Norte, com Dewey e seu discípulo, William Kilpatrick, que surgiu a ideia de projetos como uma nova forma pedagógica. Essas novas ideias se espraiaram na Europa e chegaram ao Brasil por meio do movimento denominado Escola Nova, sendo propagado por Anísio Teixeira e Lourenço Filho (Amaral, 2000, p. 37).

Para entendermos o que é pedagogia de projetos, devemos entender o que são projetos. Conforme analisa Ventura (2011, p. 36), “[a] palavra ‘projeto’ aparece em campos diferentes como expressões múltiplas bem características de nossa época: projeto de pesquisa, projeto de vida, projeto da instituição, projeto pedagógico da escola, projeto de instalação profissional, entre outros”.

Como relatam as autoras Bitte e Mouro (2021), os professores de ensino fundamental enfrentam muitos desafios. Um dos maiores é o engajamento dos estudantes, seja na atenção ao que está sendo discutido, no seu interesse e no seu envolvimento com as atividades. É nesse cenário que o ensino por projetos é relevante. Dentre “as diversas estratégias pedagógicas, [se apresenta] como uma alternativa para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem” (p. 1301),

pois coloca o estudante no papel de investigador, motivando-o com a descoberta do conhecimento.

Bitte e Mouro (2021) definem a pedagogia de projetos em três momentos: problematização, desenvolvimento e síntese. Não sendo separados, eles se conectam. O desenvolvimento de projetos está relacionado à “constante evolução desses processos”, não sendo restringidos por uma sequência de etapas, fases e objetivos. Todo esse processo é colaborativo e coletivo, “onde a experiência vivenciada à produção cultural sistematizada se entrelaça, conferindo significado às aprendizagens desenvolvidas” (p. 1302).

Na abordagem da pedagogia de projetos, o estudante adquire conhecimento ao se envolver no processo de produção, levantando questionamentos, realizando pesquisas e estabelecendo conexões que estimulam novas investigações, descobertas, compreensões e reconstruções de saberes. Dessa forma, o papel do professor deixa de ser o de simplesmente transmitir informações, com o foco centrado em sua atuação, para criar ambientes de aprendizagem onde as interações são fundamentais. Cabe ao professor mediar essas interações de forma a auxiliar o estudante a atribuir significado ao que está aprendendo, a partir das relações estabelecidas durante o processo (Prado, 2011, p. 7).

A pedagogia de projetos, de certa forma, altera a lógica normal do currículo – os conhecimentos formais –, possibilitando que os conteúdos sejam estudados ativamente. O estudante parte de questões norteadoras, como situações do seu dia a dia, e, a partir de projetos, pode resolvê-las no processo de aprendizagem. O estudante, assim, se constitui como o ator principal desse processo. Como destaca Moreira (2002, p. 35), “[...] o fundamento desses percursos se encontra na visão pragmática de que o conhecimento é o produto da relação entre uma questão que surge e a atividade que a soluciona ou explica”.

Para realizar a mediação pedagógica de maneira eficaz, o professor necessita acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do estudante, entendendo o caminho feito, seu ambiente emocional e cognitivo, assim como sua história, cultura e seu contexto de vida. O professor também precisa ter claros seus objetivos pedagógicos, para estabelecer uma interação adequada com o aprendizado do estudante, verificando se houve um entendimento dos

conceitos (intuitivos ou não) ao longo do projeto. Deve-se analisar, portanto, se houve compreensão, organização e cognição do estudante (Prado, 2011, p. 8).

O desenvolvimento do projeto inclui uma troca dinâmica entre os estudantes e os professores, pois sempre vai haver algo para resolver, seja um problema que apareceu na construção de um objeto, por exemplo, na escrita do relato da visita ou em um desenho – ou seja, na criação de um produto final. Nos objetivos, o ensino por meio de projetos se fundamenta na criação de uma atividade de aprendizagem que auxilie o estudante a desenvolver competências e habilidades, seja na discussão de valores e interpretação das vivências do dia a dia, preparando-os para a vida (Buss; Mackedanz, 2017).

Assim como afirma Berbel (2011), os professores necessitam recorrer a novas estratégias em suas práticas pedagógicas, a partir de mudanças de postura e criação das "condições básicas para o surgimento do estilo motivacional que promova a autonomia" (p. 28). Além disso, eles devem ser capazes de formar novos profissionais que atuem em diferentes áreas, a partir da utilização de "métodos ativos de aprendizagem" (p. 28).

Dentre as contribuições aos estudantes pela experiência do método de projetos, podemos destacar a elaboração de um currículo vivo, o estabelecimento de um passo a passo de objetivos organizados, a oferta de aprendizagem real e significativa, que seja ativa, interessante e atrativa e que esteja dialogando com a aprendizagem do estudante. Além disso, o estudante deve ser capaz de elaborar pensamento e olhar diferentes sobre distintas temáticas, tendo despertado o seu "desejo pela conquista, iniciativa, investigação, criação e responsabilidade, [que] levam os estudantes a se inserirem conscientemente na vida social e/ou profissional" (Berbel, 2011, p. 32).

Como mencionam Da Silva Sobrinho e De Queiroz Neto (2022, p. 6), utilizar da pedagogia de projetos, apesar de exigir muitas habilidades e competências do docente, "faz com que a continuidade da prática e a reflexão sobre a mesma viabilizem muitos benefícios a ele e aos estudantes". Criando soluções para que os estudantes apresentem os saberes prévios que possuem sobre o assunto investigado e adquiram novos saberes ao longo do projeto. Na pedagogia de projetos, o estudante se torna o protagonista da aprendizagem,

obtendo os conhecimentos de forma ativa, orientado pela ação mediadora do professor.

É dessa forma, então, que a pedagogia de projetos contribui para que os estudantes possam desenvolver-se, entrando em contato não só com conteúdos previstos no currículo, “mas [com] todas as habilidades e competências necessárias à sua execução, entre estas trabalhar em equipe, senso crítico, liderança, empatia, organização, resiliência, visão de mundo, entre outras que contribuem para a sua formação humana integral” (Sobrinho; Neto, 2015, p. 7).

5.3 Estado do conhecimento

Para desenvolver um trabalho acadêmico, é necessário que conheçamos o campo científico que está sendo explorado. Nesse sentido, para entender e planejar esse percurso que iremos percorrer,

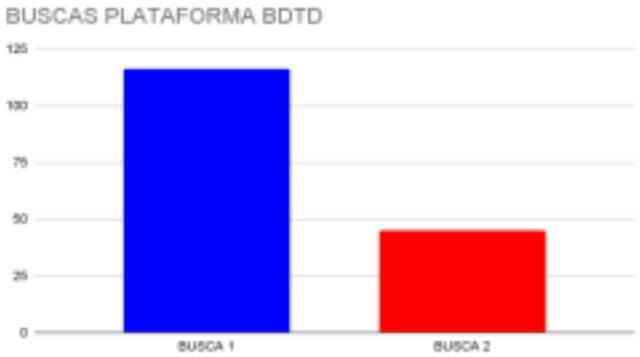
> […] é necessário que o pesquisador se aproprie do conhecimento anterior, em outras palavras, o que vem sendo estudado por determinada área ou campo científico, para poder viabilizar e inovar na reinvenção de seu trabalho científico”. (Kohls-Santos; Morosini, 2021, p. 125).

O levantamento de produções acadêmicas desse trabalho teve como ponto de partida a busca pelo descritor “ações educativas em museus” nas publicações da plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Assim, foram realizadas duas buscas. A primeira foi realizada com os descritores “**ações educativas AND museus**” a partir da qual surgiram 116 indicações, sendo 82 dissertações e 34 teses. A fim de refinarem mais as buscas para o objeto de pesquisa, realizou-se uma segunda busca, a partir dos descritores **“Ações educativas AND museus AND escolas públicas”,** obtendo-se 43 indicações, sendo 28 dissertações e 17 teses (Figura 1)**.**

O recorte temporal dessas buscas é do ano de 2016, estendendo-se até o ano de 2024. A escolha desse período é devida à 24ª Conferência Geral do ICOM, ocorrida em 2016, em que os membros definiram a necessidade de

atualizar a definição sobre o papel do setor educativo em museus para fazer frente aos novos desafios do mundo contemporâneo[15].

Figura 1 – Resultados das buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

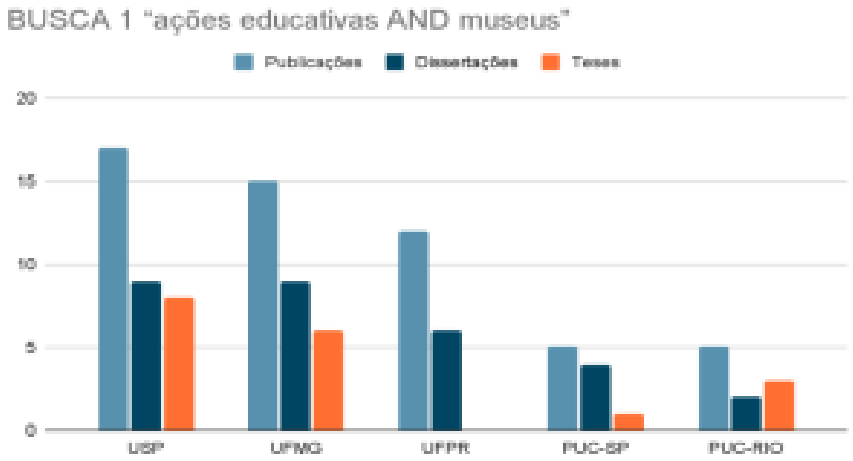


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A primeira busca, que teve como descritor o termo "**ações educativas AND museus**", evidenciou como instituições que mais publicaram: a) Universidade de São Paulo (USP): 17 publicações, sendo nove dissertações e oito teses; b) Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): 15 publicações, sendo nove dissertações e seis teses; c) Universidade Federal do Paraná (UFPR): seis publicações, sendo seis dissertações; d) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP): cinco publicações, sendo quatro dissertações e uma tese; e e) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC RIO): com cinco publicações, sendo duas dissertações e três teses (Figura 2).

[15] Disponível em: https://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Apresentacao.pdf. Acesso em: 15 jun. 2024.

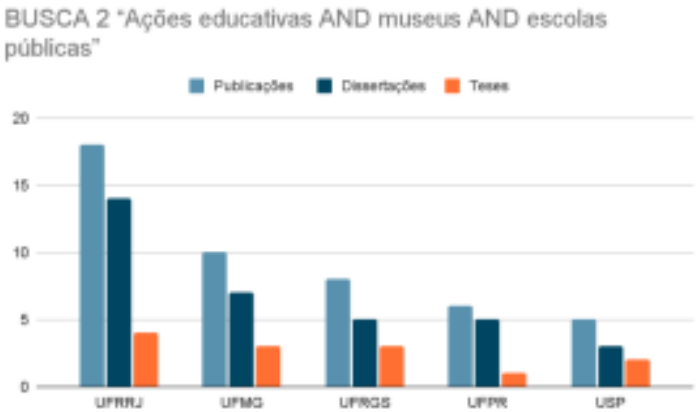
Figura 2 – Distribuição de publicações, dissertações e teses por instituição universitária universitária considerando o descritor “Ações educativas AND museus”



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na segunda busca, que teve como descritor “Ações educativas AND museus AND escolas públicas”, destacaram-se as publicações de: a) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ): 18 publicações (14 dissertações e quatro teses); b) Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): 11 publicações (oito dissertações e três teses); c) Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS): oito publicações (cinco dissertações e três teses); d) Universidade Federal do Paraná (UFPR): seis publicações (cinco dissertações e uma tese); e) Universidade de São Paulo (USP): cinco publicações (três dissertações e duas teses) (Figura 3).

Figura 3 – Distribuição de publicações, dissertações e teses por instituição universitária considerando o descritor “Ações educativas AND museus AND escolas públicas”.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

É preciso salientar que, para seleção da amostra, foram utilizados os seguintes critérios de exclusão: (I) pesquisas que tratam em educação em museus que não são de História; (II) pesquisas que tratam de análise de museus fora do Brasil; e (III) pesquisas que tratam assuntos de Ciências da Natureza e Ciências Exatas.

A partir disso, foram escolhidos 13 trabalhos, sendo três teses e 10 dissertações, que formaram o *corpus* de análise do estado do conhecimento, já que dialogam com o tema de pesquisa e campo científico trabalhado (Figura 4).

Quadro 1 – Publicações selecionadas a partir das buscas realizadas no BDTD

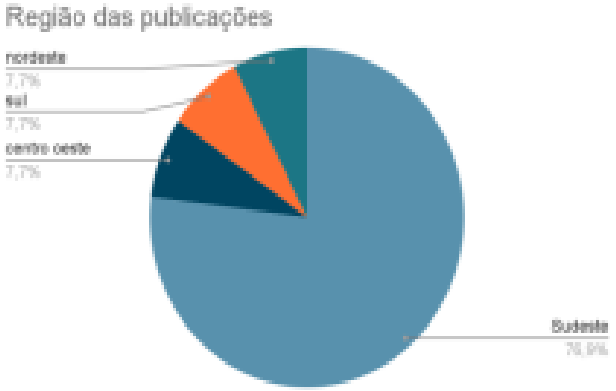
N°	Tipo de publicação	Referência
1	D	DA ROCHA, Leonardo Vinicios Kopke. *Ensinar História para além da sala de aula: ações educativas no museu Mineiro*. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
2	D	SANCHES, Sonia Maria. *Ação educativa nos museus do sul de Minas Gerais: uma prática direcionada aos educandos e/ou necessária para docentes*? Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
3	D	TEIXEIRA, Marina Barbosa da Cruz. *Sentidos e significados da relação museu/escola: perspectivas para a construção de territórios educativos*-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.
4	D	BARBOSA, Neilia Marcelina. *Coleção de práticas de formação de mediadores em museus*- Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
5	D	SILVA, Frederico Tristão Cruvinel.*O papel educativo dos museus de Uberaba/MG: um olhar a partir da educação patrimonial*.Universidade Federal do Triângulo Mineiro,Uberaba, 2018.
6	D	TOSTES, Carlos Eduardo Fíngolo. Iniciativas para incentivo à educação patrimonial em municípios do noroeste fluminense. Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2020.
7	T	PAZ, Felipe Rodrigo Contri.Bustos raciais: uma biografia das Imagens-Artefato racialistas (1862- 1930). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.
8	D	OLIVEIRA, R. C. de. *O museu como ambiente educativo: um estudo em Campina Grande-PB*. Universidade Federal de Campina Grande - Paraíba - Brasil, 2020.

9	D	SOUZA, Ingrid Ribeiro. *Serviço de atividades educativas do Museu Paulista: o estabelecimento de uma área dentro de uma instituição centenária*.Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017.
10	T	CARVALHO, Mônica Lima. *Tradição visual: políticas de conservação de acervos etnográficos a partir de práticas inclusivas*.Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
11	T	CAMPOS, Tulio. *A escola e a cidade: experiências de crianças e adultos em excursões na Educação Infantil.* Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
12	D	PEDROSA, Artani Grangeiro da Silva. *Noite estrelada no Palácio de Tábuas: vivências e partilhas com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Museu do Catetinho.* Universidade Estadual de Goiás, Goiás, GO, 2023.
13	D	VILLARES, Luise Gonçalves. *A esperança equilibrista sabe que o memorial da anistia política do Brasil deve continuar: desafios na consolidação de um espaço vivo*. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2019,

Legenda: D: dissertação; T: tese.
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Após a leitura flutuante dos textos selecionados, averiguou-se o local de produção de cada uma das pesquisas (Figura 4).

Figura 4 – Distribuição das pesquisas selecionadas por regiões do Brasil

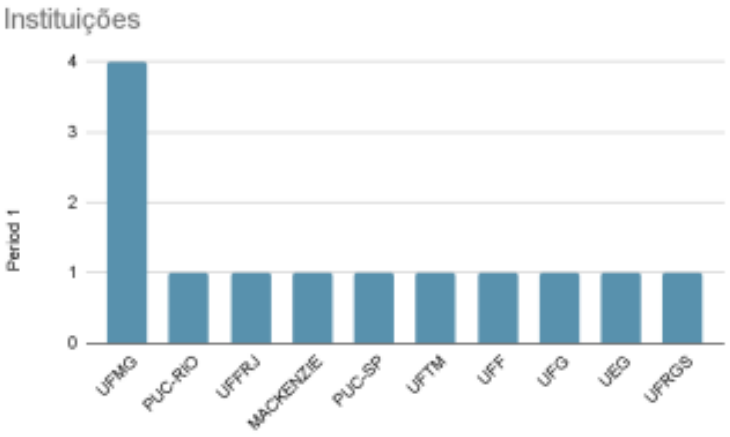


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A região Sudeste (73,3%) se destacou em relação às demais, tendo 11 trabalhos, duas teses e nove dissertações. Em segundo lugar, ficou o Centro-Oeste (13,3%), com duas dissertações. Em terceiro lugar, empatadas, estão a região Sul (6,7%), com uma tese, e a região Nordeste (6,7%), com uma dissertação.

Com relação à distribuição dos trabalhos selecionados por instituição universitária em que as pesquisas foram desenvolvidas, tem-se a Figura 5.

Figura 5 – Distribuição dos trabalhos selecionados por instituição universitária onde as pesquisas foram desenvolvidas



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

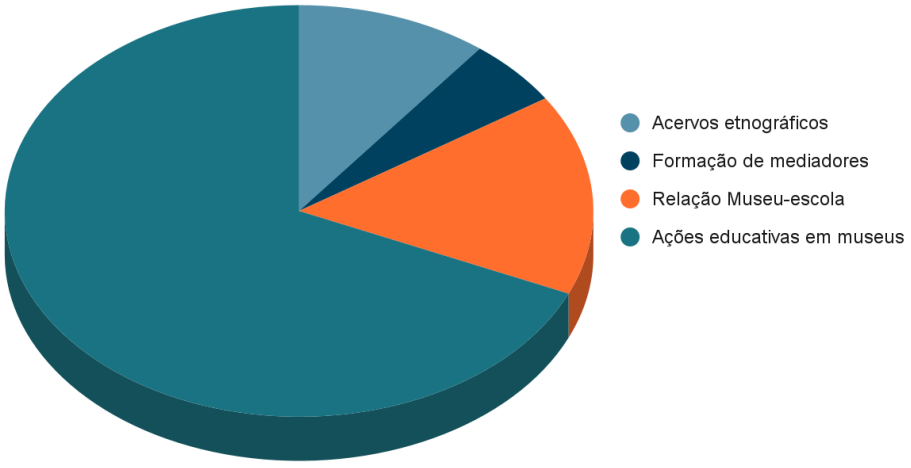
A instituição que teve mais publicação de trabalhos sobre a busca “ações educativas em museus AND escolas públicas” foi a UFMG, com uma tese e três dissertações; seguidas por PUC-RIO, com uma tese; UFFRJ e Mackenzie-SP com uma dissertação; PUC-SP, com uma dissertação; UFTM, com uma dissertação; UFF, com uma dissertação; UFG, com uma dissertação; UEG, com uma dissertação; e UFRGS, com uma tese.

Com a leitura flutuante das publicações, é possível notar algumas similaridades entre os textos, como suas abordagens, caracterização do problema de pesquisa, objetivos e conclusões. Sendo assim, aparecem algumas categorias: **Ações Educativas em Museus**, com maior incidência, contando com seis textos: “Ensinar História para além da sala de aula: ações educativas no Museu Mineiro” (DA ROCHA, 2017), “Ação educativa nos museus do sul de Minas Gerais: uma prática direcionada aos educandos e/ ou necessária para docentes?” (SANCHES, 2016), “O papel educativo dos museus de Uberaba/MG: um olhar a partir da educação patrimonial” (SILVA, 2018), “Iniciativas para incentivo à Educação Patrimonial em municípios do Noroeste Fluminense” (TOSTES, 2023), “O museu como ambiente educativo: um estudo em Campina Grande-PB”(OLIVEIRA, 2020) e “Serviço de atividades educativas do Museu Paulista: o estabelecimento de uma área dentro de uma instituição centenária” (SOUZA,2017).

A segunda foi **Relação Museu e Escola**, com três textos: “Sentidos e significados da relação museu/escola: perspectivas para a construção de territórios educativos” (TEIXEIRA, 2017) “A escola e a cidade: experiências de crianças e adultos em excursões na Educação Infantil” (CAMPOS, 2019) e “Noite estrelada no Palácio de Tábuas: vivências e partilhas com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Museu do Catetinho” (PEDROSA, 2023). A terceira categoria, **Formação de Mediadores,** com um texto: “Coleção de práticas de formação de mediadores em museus” (BARBOSA, 2017).

E, por fim, na última categoria, denominada **Acervos Etnográficos**, figuraram dois textos: “Tradição visual: políticas de conservação de acervos etnográficos a partir de práticas inclusivas” (CARVALHO, 2020), “A esperança equilibrista sabe que o memorial da anistia política do Brasil deve continuar: desafios na consolidação de um espaço vivo” (VILLARES, 2019). A distribuição das categorias pode ser observada por meio da Figura 6.

Figura 6 – Distribuição percentual das categorias construídas pelo pesquisador



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A primeira categoria corresponde a **Ações Educativas em Museus**, com maior recorrência de textos que possuem escrita com temáticas similares. O conceito de ações educativas em museus consiste na elaboração de

atividades que visam a construir uma relação permanente com os públicos, formar e informar os visitantes, oferecer caminhos, novas linguagens, culturas e pensamentos. Essas ações incluem visitas orientadas, realização de cursos, oficinas, palestras, elaboração de *kits* educativos, jogos, aplicativos multimídias, preparo de educadores de diversas idades e formações, programas para públicos específicos e comemorações de datas marcantes (Gonçalves, 2020, p. 86).

No texto *Ação educativa nos museus do sul de Minas Gerais: uma prática direcionada aos educandos e/ ou necessária para docentes?*, destaca-se a importância das práticas educativas nos museus pesquisados, ressaltando-se a necessidade de profissionais qualificados para atuarem como mediadores culturais e promoverem a inclusão de estudantes e docentes (Sanches, 2016, p. 83).

Sobre a padronização das visitas, *Ensinar História para além da sala de aula: ações educativas no Museu Mineiro* destaca a necessidade de se repensar a forma como as visitas guiadas/monitoradas são conduzidas nos museus, apontando a repetição de informações e roteiros idênticos a cada visita, o que pode limitar a experiência dos estudantes (Rocha, 2017, p. 65).

Em termos de contribuição para a aprendizagem, *O museu como ambiente educativo: um estudo em Campina Grande-PB*, analisou como as vivências educativas nos museus da Paraíba impactam a aprendizagem dos estudantes, influenciando o treinamento dos educadores, além de destacar a importância desses espaços na formação educativa (Gonçalves, 2020 p.09).

Sobre a categoria **Relação Museu e Escola**, são trazidos pontos que merecem destaque, abordados no trabalho de Marina Barbosa da Cruz Teixeira, especialmente sobre a relação entre museus e escolas. Nesse contexto, é explorada a possibilidade de se estabelecer parcerias entre museus e escolas, destacando-se a importância dessa colaboração para a educação dos estudantes (Teixeira, 2017).

A autora também analisa os impactos positivos que a visita a museus pode ter nos estudantes, enriquecendo seu conhecimento e despertando interesse pela cultura e história. Também, discute o potencial educativo dos museus e como eles podem ser utilizados como ferramentas de aprendizagem complementares ao ambiente escolar (Teixeira, 2017).

Aborda, ainda, a importância da escola articular e dialogar com outras instituições do território, como saúde, cultura, esporte, e lazer, para enriquecer a experiência educativa dos estudantes. Reflete sobre as desigualdades educacionais e culturais presentes no cotidiano escolar e como a articulação entre educação e cultura pode contribuir para diminuí-las (Teixeira, 2017). Esses pontos destacam a relevância da relação entre museus e escolas na promoção de uma educação mais ampla e enriquecedora para os estudantes, ressalta a importância da integração entre diferentes instituições para fortalecer o processo educativo.

Em termos de **Formação de Mediadores**, destaca-se o texto *A formação continuada de professores em centros e museus de ciências no Brasil*, de autoria de Daniela Jacobucci (2006), que será usado para trazer mais questões para a categoria. Trata sobre os objetivos da formação de professores, destacando-se a importância de desenvolver conteúdo específicos e aulas experimentais e reafirmando-se a necessidade de estabelecer uma relação crítica com a vida cotidiana e as ciências. Defende-se, ainda, uma metodologia de alfabetização científica que contrapõe as tradicionais ao se utilizar da interdisciplinaridade e da abordagem temática.

A autora menciona, ainda, quão importantes são os centros e museus de ciências como fontes de conhecimentos para desenvolver projetos de educação ambiental a estudantes. Este é um conteúdo que pode promover reflexão crítica, e o estudante pode levar essa discussão consigo ao longo da vida (Jacobucci, 2006, p. 250). A autora utiliza uma abordagem qualitativa, realizando uma análise documental e entrevistas semiestruturadas para entender o projeto Mão na Massa, do projeto Ciência.

Já no texto de Neilia Marcelina Barbosa, *Coleção de práticas de formação de mediadores em museus* (2017), o objetivo central é o mapeamento e a divulgação das práticas de formação dos mediadores em seis museus de Belo Horizonte. A justificativa para a realização do estudo está na crescente demanda por profissionais capacitados para mediar a relação do público com o patrimônio cultural em espaços museais.

Destaca-se, também, o fortalecimento dos debates em torno da formação e profissionalização dos mediadores nos fóruns, redes e associações de pesquisadores/educadores de museus. A metodologia inclui análise

documental, observação participante e conversas com profissionais de educação museal para identificar as ações de formação inicial e continuada das equipes de mediação nas instituições museológicas. O resultado da pesquisa é a seleção de práticas que podem inspirar a criação de ações formativas e de mediação, as quais são compartilhadas.

Outro texto que faz parte dessa categoria é *Noite estrelada no Palácio de Tábuas: vivências e partilhas com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Museu do Catetinho,* dissertação de Artani Grangeiro da Silva Pedrosa, de 2023, que visa a fomentar vivências com o público escolar da EJA em museus. O autor destaca a importância de utilizar o patrimônio cultural como um recurso para promover a cidadania entre os estudantes da EJA, reconhecendo suas vivências e conhecimentos significativos. Para isso, houve a utilização da metodologia da pesquisa-ação, com encontros individuais e coletivos no ambiente escolar, para envolver professores e estudantes da EJA em vivências no Museu do Catetinho, no Distrito Federal.

O autor, ainda, revela os desafios enfrentados pela equipe escolar na implementação de programas de educação patrimonial e destaca a importância de abordar o patrimônio cultural local e as manifestações culturais da comunidade. Apresenta, também, o perfil dos participantes, com uma maioria de adultos de meia-idade, predominantemente do sexo feminino. Grande parte trabalha em áreas de serviços e comércio, e uma parcela significativa que nunca havia visitado um museu. Enfim, descreve as atividades realizadas durante a visita noturna ao Museu do Catetinho, incluindo interpretação em Libras, mediação da exposição, música ao vivo, atividades artísticas e experiência com realidade virtual, todas avaliadas de forma positiva pelos participantes (Pedrosa, 2023).

Destaca-se a necessidade de desenvolver material educativo sobre patrimônio cultural para a EJA e a importância da formação dos professores para dar continuidade às ações educativas. Esses pontos ressaltam a importância da educação patrimonial, da valorização do patrimônio cultural local e da promoção da acessibilidade cultural para o público da EJA, evidenciando a necessidade de políticas públicas que atendam às demandas desse grupo específico de estudantes (Pedrosa, 2023).

Na última categoria, **Acervos Etnográficos**, o texto *Tradição visual: políticas de conservação de acervos etnográficos a partir de práticas inclusivas*, de Mônica Lima de Carvalho (2020), destaca a contribuição epistemológica à Conservação Participativa das Coleções do Acervo Etnográfico Indígena sob a guarda do Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás. Explora, ainda, a importância de dar voz às comunidades indígenas na preservação de artefatos, destacando a necessidade de abordagens participativas e integradas.

A autora questiona o papel do conservador e restaurador na salvaguarda de acervos etnográficos, bem como a importância dos produtores de artefatos na interpretação e preservação desses acervos. Discute, também, a motivação para preservar a tradição artística das comunidades indígenas, abordando conceitos como alteridade, colonização e desajustamento cultural (Carvalho, 2020).

Enfatiza-se, ainda, a importância dos estudos da tecnologia do trançado na preservação do patrimônio cultural indígena, como a produção de canoas. Esses pontos refletem a importância da interação entre diferentes atores, a valorização das comunidades indígenas como protagonistas na preservação de sua cultura material, e a necessidade de abordagens inclusivas e participativas na conservação de acervos etnográficos. Destaca-se, por fim, a importância da interação entre conservadores e povos indígenas na prática da conservação de acervos etnográficos, com vistas a conhecer melhor os materiais e promovê-los em ações educativas (Carvalho, 2020).

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

6.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa teve abordagem de **natureza qualitativa**, do tipo estudo **de caso**, unindo-se a **observação participante**, que resulta:

> [...] em um longo processo. Muitas vezes o pesquisador passa inúmeros meses para "negociar" sua entrada na área. Uma fase exploratória é, assim, essencial para o desenrolar ulterior da pesquisa. O tempo é também um pré-requisito para os estudos que envolvem o comportamento e a ação de grupos: para se compreender a evolução do comportamento de pessoas e de grupos é necessário observá-los por um longo período e não num único momento. (Valladares, 2007)

Günther (2006, p. 202), pontua “[...] a pesquisa qualitativa é uma ciência baseada em textos, ou seja, a coleta de dados produz textos que, nas diferentes técnicas analíticas, são interpretados hermeneuticamente”. Ainda, afirma a necessidade de realização de pesquisa qualitativa quando utilizamos como estudo as relações complexas e interpessoais, que não podem simplesmente ser explicadas por meio de isolamento de variáveis, como se pode observar em pesquisas quantitativas.

É essencial que o pesquisador compreenda as relações presentes nas pesquisas qualitativas, interpretando e explicando-as de forma coerente e ética, de forma a torná-las “como um ato social de construção de conhecimento” (Günther, 2006, p. 202).

Para Lüdke e André (1986), o estudo de caso pode ser simples e específico ou complexo e abstrato, mas, ressalta-se, deve ser bem definido. Pode ter semelhança a outros estudos, mas é diferente, possuindo suas especificidades, pois tem um interesse único, particular e muito utilizado no campo da educação. Os autores apontam em seus trabalhos “[...] características de casos naturalísticos, ricos em dados descritivos, com um plano aberto e flexível que focaliza a realidade de modo complexo e contextualizado” (p. 18).

Em relação à observação participante, Correia (2007, p. 30) destaca que é uma metodologia “[...] dinâmica e envolvente e o investigador é

simultaneamente instrumento na recolha de dados e na sua interpretação". Para Spradley (1980, p. 33), "pode não parecer objetiva, mas é uma ferramenta que todos usamos para compreender novas situações", de forma a entendermos o "significado das ações e interações de um grupo de participantes num determinado contexto em estudo".

Para Barros e Duarte (2011, p. 53), na seleção dos sujeitos, "[...] pesquisas de cunho qualitativo exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semiestruturadas", devido à importância da definição de critérios para a seleção dos sujeitos que irão compor o "universo de investigação", visto que esses interferem diretamente na qualidade dos dados que serão relevantes para possível construção e compreensão da questão de pesquisa.

Como mencionam Monico, Alferes, Castro e Parreira (2017), enquanto técnica de pesquisa, remonta às suas origens a Antropologia Cultural, sendo efetuada em contextos e grupos distintos e, progressivamente, extrapolada para as Ciências Sociais e Humanas, na sua generalidade e, na sua especificidade, às organizações e a outros grupos psicossociais (Emilsson, 2013; Lessard-Hébert; Goyette; Boutin, 1999; Strand; Olin; Tidefors, 2015).

Para refletir os valores da etnografia, os proponentes da observação participante apelam à imersão do investigador na vida da comunidade ou cultura (Dominguez; Beaulieu; Estalella *et al.*, 2007; Poole; Smith; Simpson, 2015; Schielein; Dobmeier; Spiessl, 2008; Simpson; Barnes; Griffiths *et al.*, 2009).

Como aponta Valladares (2007), utilizando como estudo o texto de William Foote Whyte, *Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada* (2005), a observação participante implica saber ouvir, escutar, ver, fazer uso de todos os sentidos.

É preciso aprender quando perguntar e quando não perguntar, assim como que perguntas fazer na hora certa. As entrevistas formais são muitas vezes desnecessárias, devendo a coleta de informações não se restringir a isso. Com o tempo, os dados podem vir ao pesquisador sem que ele faça qualquer esforço para obtê-los (Valadares 2007, p. 304).

6.2 Descrição das atividades

A presente pesquisa iniciou-se a partir da elaboração de um projeto que foi qualificado no edital de projetos da VEPMA[16] no 1° semestre de 2024. Após, para o desenvolvimento do mesmo, foi elaborado um cronograma de visitas mediadas com as escolas participantes, que ocorreram entre os meses de agosto e dezembro de 2024.

Para apresentação do projeto, foram convidadas as professoras das escolas para elucidar as ideias das atividades e promover um encontro e a realização da primeira mediação do PMP. A partir de então, foi contratada a empresa de ônibus e iniciada a execução da próxima etapa: trazer as turmas ao Museu.

Na chegada ao MHJC, eram dadas as boas-vindas a todos e se iniciava o percurso ao museu junto com as mediações. Passava-se por todas as exposições e, ao final, entregava-se um jornal do museu para as professoras, a fim de se fornecer sugestões para suas atividades em sala de aula. Distribuiu-se um lanche, doado por um supermercado do bairro Restinga. Depois disso, todos se dirigiram ao ônibus e retornaram à escola. Após a realização do atendimento das turmas, iniciou-se o processo da coleta dos dados (aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas). O detalhamento dessas atividades pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 – Atividades realizadas

1° ETAPA	Elaboração das visitas das escolas de Agosto a Dezembro de 2024
2° ETAPA	Pré-visita das professoras participantes do PMP
3° ETAPA	Contratação da empresa de ônibus responsável pelo trajeto MUSEU-ESCOLA
4° ETAPA	Realização das visitas mediadas no MHJC, Observação Participante e escrita no caderno de pesquisa.
5° ETAPA	Realização de entrevistas semiestruturadas, dos questionários e coleta das atividades elaboradas em sala de aula. Transcrição das entrevistas.
6° ETAPA	Análise dos dados coletados, nas entrevistas e escrita da dissertação.

Fonte: O autor (2025)

[16] Vara de Execuções de Medidas e Penas Alternativas (VEPMA), à qual compete a fiscalização e o acompanhamento do cumprimento das alternativas penais.

6.3 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram professores e estudantes convidados das instituições que participaram do PMP. Optou-se pela escolha desses participantes porque esses profissionais possibilitaram, por meio de suas ações educativas no museu, que suas turmas de estudantes de comunidades em vulnerabilidade social vivenciassem o espaço museal.

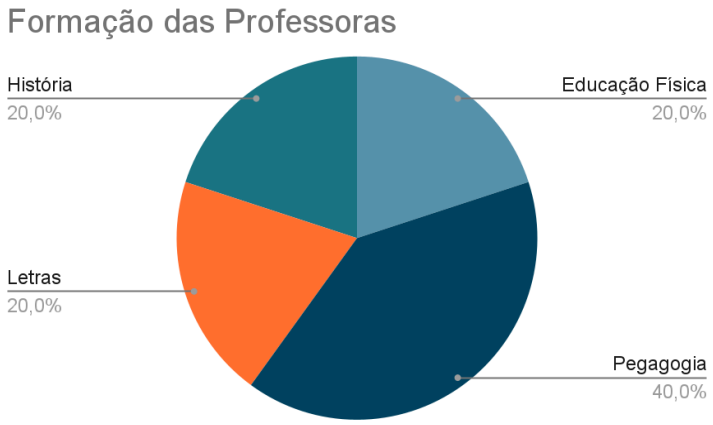
Os participantes, bem como as instituições, foram selecionados a partir de uma seleção prévia realizada pela direção e NEMHJC. Com a análise, identificou-se que não havia presença dessas escolas no MHJC, o que resultou nessa escolha. Foi realizada uma pré visita com os professores/educadores das turmas para conhecerem o MHJC e, assim, em parceria, elaborar atividades para o PMP. A fim de dar conhecimento aos participantes sobre as questões relacionadas à pesquisa, foi encaminhado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). Destaca-se que, a qualquer momento da pesquisa, os participantes puderam solicitar que os seus dados fossem excluídos, e que o anonimato dos participantes foi respeitado.

A partir da análise dos questionários aplicados às professoras que participaram do PMP, obteve-se um delineamento do perfil dos participantes. Esse perfil auxiliou na compreensão do papel de quem atua em sala de aula, que possui diversas atribuições sociais e educativas. Para esse profissional, foi uma experiência nova e diferente do que é planejado e elaborado na escola.

As docentes, em sua maioria, possuem experiência quando se trata de analisar seus tempos de regência de classe. Sua faixa etária média varia de 25 a 49 anos. Elas têm formação em Pedagogia, Letras e História. Após a aplicação do questionário, ficou evidente que as professoras que participaram do projeto possuem experiências e motivações distintas, mas todas compartilham a paixão pela educação.

O PMP contou com a participação de 11 professoras, mas cinco professoras aceitaram participar da etapa de produção de dados ao responderem os instrumentos desta investigação. Cada uma trouxe uma rica bagagem de experiências e formações, que refletem a diversidade e a importância da educação.

Figura 7 – Formação das professoras



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A professora P1, com 42 anos de idade, possui uma licenciatura em Educação Física e uma pós-graduação na área. Com 18 anos de experiência, ela expressa uma forte paixão por trabalhar com pessoas, destacando a relevância dos museus como espaços de construção histórica e cultural. Sua frequência a museus é significativa, tendo visitado dois em 2024, e ela reconhece a importância desses locais para a formação dos estudantes.

A docente P2, de 49 anos de idade, é graduada em Pedagogia, com especialização em Orientação e Supervisão Escolar. Com 12 anos de atuação na Educação Infantil e nove anos no Ensino Fundamental, sua escolha pela docência foi influenciada por uma família de educadores. Embora frequente museus com pouca regularidade, ela valoriza esses espaços como essenciais para o entendimento da história e sua evolução.

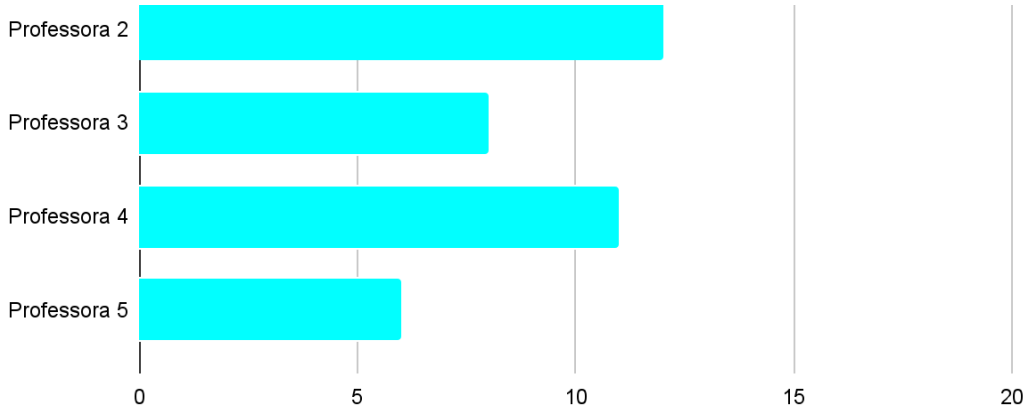
Já P3 tem 31 anos de idade, sendo Licenciada em Letras, e está em processo de conclusão de um mestrado profissional em Educação. Com oito anos de experiência no ensino regular e três anos na educação popular, sua motivação para se tornar professora vem da admiração que sempre teve por seus educadores. Ela frequenta museus e visitou três em 2024, reconhecendo a importância desses espaços para a construção do conhecimento e da conexão com a História.

P4, por sua vez, é uma professora de 43 anos de idade. Graduada em História, possui uma pós-graduação em História do Brasil Contemporâneo. Com 11 anos de experiência, sua motivação para ensinar surgiu do desejo de

conscientizar socialmente os estudantes. Ela é a mais ativa em visitas a museus, tendo visitado 14 em 2024, e acredita firmemente que esses espaços permitem uma imersão na História, destacando a importância da preservação da memória.

Por fim, P5, de 25 anos de idade, é graduada em Pedagogia e está cursando pós-graduação em Educação Inclusiva. Com seis anos de experiência, foi motivada pelo amor que possui por crianças. Visitou poucos museus, somente 2 museus em 2024. Pensa que os museus servem muito como um suporte e complemento de sala de aula e que guardam os segredos da humanidade.

Figura 8 – Tempo de atuação das professoras



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Todas as professoras participantes possuem experiência na educação, com anos dedicados ao ensino em diferentes níveis. Isso demonstra um compromisso com a profissão e uma sólida base de conhecimento prático. Expressam uma forte motivação para a docência, seja pela influência de familiares, pela admiração por professores ou pelo desejo de trabalhar com pessoas. Essa paixão pela educação é um ponto comum que as une.

Essas cinco educadoras, com suas trajetórias distintas, compartilham uma visão comum sobre a relevância dos museus como instrumentos de aprendizagem. Elas reconhecem que esses espaços enriquecem o conhecimento dos estudantes, conectando-os de maneira mais profunda com a história e a cultura, contribuindo para uma formação mais completa e

consciente. O PMP se beneficia enormemente da diversidade de experiências e perspectivas que essas professoras trazem, refletindo a riqueza do campo educacional.

As docentes também reconhecem a importância do aprendizado e da educação na vida dos estudantes. Elas veem a educação como um meio transformador relevante para o desenvolvimento pessoal e social. Embora com diferentes ênfases, todas as professoras reconhecem que os museus podem servir como instrumentos de aprendizagem. Elas entendem que esses espaços oferecem oportunidades valiosas para a construção de conhecimento e a conexão com a história e a cultura.

Com relação aos estudantes, foi possível identificar e entender o perfil dos estudantes que participaram do projeto e que foram base do estudo. Todos fazem parte do 6º ano do Ensino Fundamental. Eles pertencem a uma escola que está a 21 km do centro de Porto Alegre, na extrema Zona Norte, próximo à divisa com município de Alvorada.

6.4 Observação participante

A presente pesquisa se respalda na observação em campo, a partir da técnica de investigação designada observação participante (OP). Dentro do conjunto das metodologias denominadas qualitativas e, frequentemente, etnográficas, encontramos este método ou técnica. Enquanto metodologia, a OP responde ao objetivo de proceder, dentro das realidades observadas, a uma adequada participação dos investigadores, de forma não intrusiva, e de modo a reduzir a variabilidade residual, nomeadamente a repressão de emoções extravasadas ou comportamentos efetuados, bem como a artificialidade dos mesmos (Monico *et al.*, 2017).

Um ponto que ressalta Marques (2016, p. 263) sobre a OP:

> [a] Observação Participante implica na interação com o sujeito e os grupos pesquisados, isso não necessariamente compromete a "neutralidade" da pesquisa. Se esse tipo de instrumental é envolvente e se liga às subjetividades, não significa admitirmos o subjetivismo.

Podem emergir potenciais aprendizados no desenvolvimento do processo, como elucida Marques (2016, p. 280):

> [...] saber quando perguntar, quando ouvir e quando calar. Não se pode perder de vista que a "observação participante" implica em ter a sensibilidade adequada para ver e ouvir. Para se obter a resposta para uma questão, nem sempre será necessário perguntar.

A escolha se justifica devido à realização de mediações no MHJC, onde estão expostos os acervos e as exposições. Foram propostos diálogos sobre a história do Brasil e do Rio Grande do Sul. Para além disso, foi introduzido o debate sobre as origens dos povos originários, a história das mulheres e educação patrimonial com as turmas, nos turnos de suas aulas.

6.5 Entrevistas

Após a realização das visitas mediadas no museu, foram realizadas as entrevistas com os professores/educadores que aceitarem participar da pesquisa, o que gerou as informações analisadas. Os instrumentos dessa coleta foram elaborados enquanto entrevistas semiestruturadas (Apêndices D e E).

Como coloca Duarte (2002), por se tratar de um recurso de coleta de dados privilegiado em pesquisas com natureza qualitativa, o debate sobre as regras e pressupostos teórico-metodológicos que direcionam o trabalho com as entrevistas, sobretudo as semiestruturadas, pode fundamentar as discussões que dizem respeito aos critérios de rigor e confiabilidade necessários em relação às pesquisas que não utilizam desse instrumento com maior regularidade.

Especialmente no campo da educação, a utilização de métodos qualitativos contribuiu em diversos momentos para o avanço da compreensão dos fenômenos educativos e, atualmente, a maioria das investigações é elaborada sob os princípios da pesquisa qualitativa (Gatti; André, 2010).

A entrevista é um instrumento de pesquisa quase infinitamente adaptativo. Por isso, é uma das mais utilizadas (Breakwell *et al.*, 2013), pois

possibilita “a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (Lüdke; André, 1986, p. 34). A partir da entrevista, o pesquisador tem a condição de obter várias informações, incluindo “[...] dados objetivos, como fatos, estatísticas, registros e outros, bem como dados subjetivos, relacionados aos valores, atitudes e opiniões dos sujeitos entrevistados” (Minayo, 2001, p. 96).

6.6 Método e Análise de Dados

O trabalho realizado utilizou como método a Análise Textual Discursiva (ATD), que auxilia na compreensão e o aprofundamento da fenomenologia investigada, tendo a ajuda de análises criteriosas e minuciosas. Como ponto de partida, serviu-se das ideias colocadas nos questionários aplicados às professoras, assim como nas entrevistas semiestruturadas realizadas com os estudantes participantes do PMP.

Sendo assim, foi utilizada uma metodologia com abordagem qualitativa, baseada na unitarização dos textos, categorização, descrição das categorias e interpretação. Essa abordagem de análise de dados envolve aspectos que são relevantes para sua realização, como a análise de conteúdo e discurso, sempre de forma criteriosa e minuciosa (Moraes; Galiazzi, 2006).

De acordo com Moraes e Galiazzi (2011, p. 12), “[...] a análise textual discursiva pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem”, a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do ‘*corpus*’, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada.

Para a realização da análise dos dados encontrados, foi necessária a utilização de etapas que compõem o que chamamos de “ciclo de análise”:

i) Desmontagem dos textos: nesse primeiro elemento de análise, são essenciais a desconstrução e a unitarização dos textos do *corpus*, sendo este constituído de produções textuais. Como afirmam Moraes e Galiazzi (2011, p.

18), “[...] a desconstrução e a unitarização do ‘*corpus’* consiste num processo de desmontagem ou desintegração dos textos, destacando seus elementos constituintes”. Por meio da fragmentação dos textos, é necessário perceber os sentidos e significados, e é o próprio pesquisador quem decidirá, após esse processo, as unidades de análise ou unidades de significado. É relevante que, durante toda essa análise, seja realizada uma leitura aprofundada, exploratória e rigorosa, para possibilitar ao pesquisador novas compreensões dos fenômenos investigados.

ii) Estabelecimento de relações: esse processo possibilita a construção de relações entre as unidades, unindo-se os elementos próximos em conjuntos para gerar sistemas de categorias. Ou seja, ele possibilita uma categorização das unidades anteriormente construídas. Segundo Moraes e Galiazzi (2011, p. 23): “[...] as categorias constituem os elementos de organização do metatexto que se pretende escrever”. Assim sendo, a partir delas são elaboradas novas compreensões referentes aos fenômenos investigados.

iii) Captando o novo emergente: esse processo possibilita a construção dos metatextos, que explicitam os significados e sentidos presentes nos conjuntos de textos, construídos a partir das categorias resultantes da análise. Os metatextos são elaborados a partir de descrições, interpretações e teorizações acerca dos fenômenos investigados.

Conforme Moraes e Galiazzi (2006, p. 126), esse método de análise é exigente, visto que requer do pesquisador uma intensa impregnação nos dados obtidos para:

> [...] reconstruir seus entendimentos de ciência e de pesquisa, no mesmo movimento em que reconstrói e torna mais complexas suas compreensões dos fenômenos que investiga. Como processo auto-organizado a análise discursiva cria espaços para a emergência do novo, uma tempestade de luzes surgindo do caos criado dentro do processo.

Para a utilização do método Análise Textual Discursiva na presente pesquisa, foi necessária a realização de um movimento de desconstrução, no qual os textos foram desorganizados e fragmentados, para a produção de novas compreensões por meio de um processo intuitivo auto-organizado, o que constitui “um exercício de aprender por meio da desordem e do caos” (Moraes;

Galiazzi, 2011, p. 41) para possibilitar novas formas de compreender os fenômenos que estavam sendo investigados.

6.7 Cuidados éticos

A presente pesquisa foi desenvolvida com base em normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, presentes na Resolução nº 510/2016 (Brasil, 2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS), considerando-se que essa pesquisa é de natureza qualitativa e envolve fenômenos complexos e sociais. O projeto do estudo foi apresentado à banca de qualificação e, após a aprovação, inserido no Sistema de Pesquisa da PUCRS (SiPesq).

7 RESULTADOS

7.1 Observação Participante da experiência das mediações

Por meio da OP[17] foi possível aprofundar a importância desses encontros formativos em distintas direções. Conforme Correia (2009, p. 32), ao fazermos uso da OP, “a observação vai evoluindo de uma fase mais descritiva no início, em que o investigador procura obter uma perspectiva geral dos aspectos sociais, das interações e do que acontece em campo". Afirmam Mónico *et al*. (2017, p. 726) que

> [o] método da Observação Participante é especialmente apropriado para estudos exploratórios, estudos descritivos e estudos que visam a generalização de teorias interpretativas. Habitualmente recorre-se à Observação Participante com o propósito de elaborar, após cada sessão de observação, descrições “qualitativas”, de tipo “narrativo”, que permitem obter informação relevante para a investigação em causa (exemplificando, formulação de hipóteses de investigação, auxílio à elaboração ou adaptação de teorias explanatórias, conceção de escalas de medida dos construtos em análise).

Partindo dessa premissa, os aspectos observados que mais se destacaram foram: a (i) **Experiência Interativa e Engajamento**; a (ii) **Conexão com o Conteúdo Curricular**; o (iii) **Papel do Mediador**; e o (iv) **Impacto Emocional e Social** nos estudantes.

Na análise das mediações realizadas durante as atividades do Projeto Museu Ponte, emergiram quatro categorias essenciais que caracterizam a experiência dos estudantes e o impacto do projeto em suas aprendizagens. A primeira categoria, **Experiência Interativa e Engajamento**, refere-se à forma como a mediação no museu promoveu um ambiente ativo, onde os estudantes foram incentivados a participar ativamente, formulando perguntas e interagindo com os conteúdos apresentados. Essa interatividade torna a visita mais dinâmica, estimulando uma aprendizagem significativa, à medida que os estudantes se sentem parte do processo.

---

[17] Compreendida “como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica” (Minayo, 2012, p. 70).

A segunda categoria, **Conexão com o Conteúdo Curricular**, destaca a relevância das visitas ao museu em relação ao que estão aprendendo nas escolas. As atividades foram planejadas para se relacionar diretamente com temas curriculares, proporcionando um contexto prático e visual que complementa a teoria. Essa conexão fortalece a compreensão dos estudantes, permitindo que eles vejam a aplicação real dos conhecimentos adquiridos em sala de aula.

Na terceira categoria, **Papel do Mediador**, observa-se a importância decisiva dos mediadores nas experiências educativas. Esses profissionais atuam como facilitadores, guiando os estudantes por meio das exposições e promovendo discussões que enriquecem a visita. O mediador não só transmite informações, como também interpreta os conteúdos, conecta diferentes elementos da exposição e estimula a reflexão crítica, tornando a experiência mais profunda e envolvente.

Por fim, a categoria **Impacto Emocional e Social nos Estudantes** refere-se à maneira como as experiências no museu influenciam o bem-estar emocional e a socialização dos estudantes. As visitas à instituição muitas vezes proporcionam um espaço de descoberta, conexão com a sua história e cultura local, além de permitir a interação entre os estudantes, gerando um sentido de pertencimento e coletividade. Esse impacto pode ser observado nas reações emocionais durante as atividades e no fortalecimento de vínculos sociais entre os participantes, contribuindo, assim, para o desenvolvimento integral dos jovens.

Essas categorias emergentes oferecem uma visão abrangente dos benefícios das mediações realizadas no âmbito do Projeto Museu Ponte, evidenciando a riqueza da experiência museal como espaço de aprendizado e formação.

Com relação à **Experiência Interativa e Engajamento,** percebe-se que a mediação no MHJC não se limitou à simples apresentação de informações; tratou-se de uma experiência interativa. Os mediadores incentivaram os estudantes a formularem perguntas, criando um ambiente de aprendizado ativo durante as visitas. Essa abordagem estimulou a curiosidade dos estudantes, e também facilitou uma discussão mais rica e interativa sobre os conteúdos apresentados.

Os exemplos concretos da vida no passado e os costumes que ainda estão vivos na sociedade gaúcha desempenharam um papel crucial nesse processo educacional. Um exemplo marcante foi a explicação sobre os bondes de Porto Alegre, que operaram por muitos anos, com a linha terminando no Mercado Público. Atualmente, os trilhos ainda expostos ali servem como um importante vestígio arqueológico, permitindo que aqueles interessados relembrem e reflitam sobre essa parte significativa da história da cidade.

Além disso, os mediadores compartilharam a fascinante trajetória das carruagens, incluindo uma que pertenceu a Carlos Barbosa. Essa narrativa despertou a imaginação dos estudantes, e ajudou a compreender a relevância desses veículos na época e seu impacto na transformação do transporte e da mobilidade urbana. Os acervos que estavam na sala de comemoração aos 120 anos do MHJC também foram destacados, oferecendo uma visão abrangente da história da instituição e seu papel na preservação do patrimônio cultural local.

Cada item exposto ali carregava consigo uma história que conectava as experiências dos estudantes com a rica variedade de acervos da herança gaúcha, incentivando uma apreciação mais profunda e um sentido de pertencimento à cultura que os cerca. Essa abordagem integrativa e contextualizada dos mediadores foi fundamental para enriquecer a experiência educacional dos estudantes durante a visita.

> **Estudante 5:** “Quando a guia (mediadora) nos mostrava as exposições, nós podíamos fazer perguntas e discutir, o que deixou tudo mais interessante”.

O estudante acima evidencia a importância de um ambiente de aprendizado que vai além da simples observação passiva. Essa dinâmica de interação torna a experiência mais envolvente, ajudando a estimular um desenvolvimento crítico dos estudantes.

> **Estudante 19:** “As explicações da moça (mediadora) foram muito legais, ela nos incentivou a perguntar e isso fez com que eu quisesse aprender ainda mais”.

A possibilidade de fazer perguntas permite que cada um expresse suas curiosidades e dúvidas, criando um espaço onde o aprendizado se torna um processo colaborativo.

> **Estudante 15:** “Nós interagimos muito com a professora do museu (mediadora), ela fez brincadeiras que tornaram tudo mais fácil de entender”.

Cabe destacar que esse tipo de pedagogia ativa é extremamente eficaz, pois reconhece que os estudantes aprendem de maneiras diferentes e que a diversão pode ser um poderoso catalisador para a educação.

Isso coincide com as observações de Correia (2009, p. 33) quando afirma que “o grau de participação pode ou deve mesmo ser 'negociado', de modo a adoptar-se o que proporciona dados mais significativos tendo em conta a natureza da questão de estudo”. Essa interação manteve os estudantes engajados, uma vez que eles foram desafiados a refletir sobre o que estavam aprendendo e a expressar suas curiosidades.

Os investigadores são levados a partilhar papéis e hábitos dos grupos observados, estando, assim, em condições favoráveis para observar – fatos, situações e comportamentos – que não ocorreriam, ou que seriam alterados, na presença de estranhos (Brandão, 1984; Marshall; Rossman, 1995). Estando presente no grupo das “metodologias denominadas de qualitativas, a observação participante é utilizada em estudos ditos exploratórios, descritivos, etnográficos ou, ainda, estudos que visam a generalização de teorias interpretativas” (Mónico *et al*., 2017, p. 725).

Destaca-se que a escolha pela OP exige do investigador significativa atenção em relação àquilo que está sendo falado, bem como se faz importante prestar atenção nos comportamentos dos estudantes (Correia, 2009, p. 33). Nem sempre foi, contudo, inteiramente claro nem preciso o que a observação participante requeriria, segundo a metodologia humanista. Conforme Mónico *et al.* (2017, p.726), há, pelo menos, duas razões para esta situação:

> 1) os praticantes da Observação Participante resistiram a formular procedimentos e técnicas definitivas. A sua prática era vista como artificial e inapropriada para qualquer tipo de apresentação linear e mecânica. Para muitos, a Observação Participante era uma forma de arte, uma forma de vida constituída como uma tradição oral; 2) mesmo quando a Observação Participante foi discutida explicitamente

> e apresentada em livros, uma série de divergências foram enfatizadas. Dimensões como o mundo dos significados, o ambiente do dia-a-dia, o desenvolvimento de relações, a participação, a observação, e outras formas de obter informações, a lógica da descoberta e da indução, as teorias de interpretação, receberam um tratamento diferente e seletivo (Hammersley; Atkinson, 1983; Spradley, 1980).

Quando se trata de abordar a (ii) **Conexão com o Conteúdo Curricular,** observou-se que os mediadores ajustaram suas estratégias pedagogicamente, levando em consideração o nível de compreensão e o interesse dos estudantes. Como afirma Rocha (2017), os museus são recursos didáticos que complementam e enriquecem os conteúdos abordados em sala de aula. Ele argumenta, ainda, que as visitas a museus proporcionam uma experiência de aprendizado mais dinâmica e envolvente, permitindo que os estudantes se conectem com os objetos e informações de forma mais significativa. O autor também destaca que:

> [...] [o]s museus oferecem um acervo rico em história, cultura e identidade, que pode facilitar a compreensão de marcos históricos e a preservação da memória social, contribuindo para uma educação mais inclusiva e acessível a todos os estudantes, especialmente aqueles de baixa renda. (p. 77)

Essa personalização é fundamental em um ambiente educacional dinâmico, onde cada estudante possui estilos de aprendizagem distintos e formas variadas de interação com o conhecimento. A habilidade dos mediadores em adaptar suas explicações e interações em resposta às reações dos estudantes resulta em uma experiência mais significativa.

Para Martins (2018), os museus desempenham um papel crucial na recontextualização de conhecimentos acadêmicos e especializados, utilizando suas coleções para enriquecer a educação formal. Isso é especialmente relevante quando os conteúdos das exposições estão relacionados a conceitos científicos universais, embora o museu não esteja restrito ao que é tradicionalmente ensinado nas escolas.

Conforme Marandino (2001), a mediação permite que os educadores conectem o currículo formal às exposições do museu de forma contextualizada. Isso permite que os conceitos aprendidos em sala de aula sejam vistos de

forma mais prática e aplicada, promovendo uma compreensão mais profunda dos conteúdos.

Durante a visita ao MHJC, a abordagem realizada pelos mediadores sobre os Povos Originários do Rio Grande do Sul criou conexões com os conteúdos apresentados em sala de aula que compõem o ensino de Pré-História, como expõe o **Estudante 21**, por exemplo, quando expressou sua surpresa e empolgação ao afirmar: "[q]uando aprendemos sobre a cultura indígena nas aulas, eu não imaginava que teria a chance de ver tudo isso pessoalmente no museu". Esse testemunho ilustra como o contato direto com as exposições auxilia na concretização de um aprendizado teórico.

Da mesma forma, o **Estudante 1** destacou a importância da experiência visitando o museu, dizendo: "[o] que vimos no museu ajudou a entender melhor o que aprendemos em sala de aula sobre a história do nosso estado". Esse reconhecimento não só reforça a relevância do que foi aprendido, mas também demonstra como a experiência prática amplia a conexão com a teoria ensinada em sala.

O **Estudante 12,** por sua vez, também ressaltou a eficácia dessa relação, afirmando: "[a]s explicações sobre as urnas funerárias e os canhões na visita se relacionam muito com o que vimos nas aulas de História e Geografia". Tal comentário evidencia que as visitas a museus não são meras atividades complementares, mas sim extensões fundamentais do aprendizado formal.

Esses relatos ressaltam a importância da personalização promovida pelos mediadores, permitindo que cada interação se torne mais rica e memorável, o que, por sua vez, favorece diferentes modos de aprendizagem. Durante as mediações, os mediadores demonstraram uma impressionante capacidade de conectar as exposições do museu de forma eficaz aos conteúdos curriculares que os estudantes estavam explorando em sala de aula. Essa ligação é essencial para reforçar e fixar o aprendizado, evidenciando a relevância dos tópicos estudados e promovendo uma compreensão mais profunda.

Como elucida Marandino (2001), museus oferecem uma dimensão que vai além do currículo formal, proporcionando experiências que ampliam a cultura científica dos estudantes. Essa experiência pode enriquecer a forma

como os estudantes compreendem os conteúdos abordados nas aulas. Ao relacionar as experiências do museu com o currículo escolar, os mediadores ajudaram a solidificar o conhecimento e a contextualizar a história de maneira abrangente, despertando uma curiosidade ainda maior nos estudantes.

Essa abordagem contextualizada torna a aprendizagem mais envolvente e acessível, permitindo que os estudantes vejam a história e a cultura como partes vivas e dinâmicas de seu entorno. O impacto desse tipo de abordagem educacional é claro: ela melhora a retenção do conteúdo, além de fomentar um interesse contínuo pela exploração do conhecimento e pela apreciação do patrimônio cultural.

Assim, as visitas ao museu se transformam em experiências que vão além do simples aprendizado; são momentos que desafiam os estudantes a pensar criticamente, a se engajar ativamente com o conteúdo e a estabelecer conexões significativas entre o passado e o presente.

O item (iii) **O Papel do Mediador como Facilitador** do aprendizado se revela como um aspecto fundamental em ambientes educacionais contemporâneos, especialmente nos museus, que são espaços ricos em artefatos e conhecimentos. Esses profissionais têm a missão de atuar como guias, conduzindo os estudantes nas exposições e ajudando-os a estabelecer conexões significativas entre os conteúdos apresentados e suas próprias experiências e conhecimentos prévios.

Como evidenciam Queiróz *et al.* (2002), a mediação introduz o visitante a um contexto de aprendizagem, promovendo a autonomia do público, criando um ambiente que incita a curiosidade e a exploração ativa. Assim, o mediador desempenha um papel essencial ao incentivar a absorção de conhecimentos, e despertar a descoberta de interesses individuais.

Os depoimentos dos estudantes fornecem uma visão clara da experiência que os mediadores proporcionam. O **Estudante 17** expressou que “[e]la [mediadora] nos mostrou o mapa dos povos indígenas e explicou tudo de uma forma que ficou fácil de entender”. Essa opinião ilustra a habilidade do mediador em descomplicar informações complexas, facilitando a compreensão de temas que, à primeira vista, poderiam parecer desafiadores.

O **Estudante 10** destacou: “[a] guia [mediadora] fez um ótimo trabalho ao nos explicar as exposições, e isso ajudou muito a entender tudo”. A eficácia

do mediador não se limita à explicação das exposições, mas se estende à criação de um contexto no qual os estudantes se sentem confiantes em explorar as informações disponíveis de maneira mais profunda.

O **Estudante 15** acrescentou: “[e]la [mediadora] explicou as histórias por trás de cada objeto, e isso fez com que tudo ficasse mais interessante e fácil de lembrar”. Essa observação sublinha a relevância do papel do mediador em conectar as narrativas às peças expostas, tornando a visita ao museu uma experiência mais rica e memorável. A função de um mediador, nesse contexto, é equiparar o que o estudante observa ao que já conhece, contribuindo para a formação de conexões que são essenciais para a construção do conhecimento.

Para Gomes e Cazelli (2016), o mediador atua como um tradutor entre o conhecimento científico e o público. Ele facilita a compreensão de conceitos complexos e torna a ciência acessível a todos, ajudando na desmistificação do conhecimento científico. Sendo assim, o mediador não se limita a fornecer respostas; ele também provoca perguntas e debates. Isso estimula a curiosidade do visitante, encorajando-o a explorar mais e a pensar criticamente sobre o que está aprendendo. Ao desafiar as suposições e promover o questionamento, o mediador ajuda o público a se sentir mais envolvido e interessado na ciência

Como acrescentam Queiróz *et al*. (2002), o mediador incentiva os visitantes a se envolverem ativamente com a exposição, estimulando a curiosidade e a reflexão. Essa abordagem promove uma aprendizagem mais significativa, na qual os visitantes podem explorar suas próprias interpretações e questionamentos.

A prática da mediação educativa nos museus se assemelha à observação participante, que “é dinâmica e envolvente, e o investigador é simultaneamente instrumento na recolha de dados e na sua interpretação” (Correia, 2009, p. 34). Nesse sentido, o mediador não é apenas um transmissor de fatos, mas um facilitador ativo que orienta os estudantes em suas jornadas de aprendizado.

Ao proporcionar significações que vão além do que está exposto, ele enriquece a experiência dos visitantes e promove um entendimento mais profundo da temática abordada. Essa mediação se torna um aspecto crítico da

experiência educacional, pois enfatiza a interação e a construção coletiva do saber.

A capacidade do mediador de clarificar aspectos observados e anotados durante a visita se torna um recurso valioso que permite a criação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico. Segundo Correia (2009, p. 35), “[a] possibilidade de vir a clarificar aspectos observados e anotados em posterior entrevista e em observações mais focalizadas, constitui um ganho excepcional face a outras técnicas de investigação”.

Isso implica que a função do mediador não seja estática, mas, sim, um processo em constante evolução, que se desenvolve com base no *feedback* dos estudantes e nas interações durante as visitas. É importante ressaltar, ainda, que “[...] diversos autores recomendam, no entanto, disciplina durante a fase de desenvolvimento da observação, realizando sínteses na medida em que o trabalho de campo se desenvolve” (Correia, 2009, p. 35).

Essa afirmação enfatiza a responsabilidade do mediador em conduzir os estudantes com rigor e clareza, garantindo que o aprendizado seja tanto estruturado quanto flexível. O mediador deve ser capaz de sintetizar informações de maneira a manter o foco da experiência, integrando novos conhecimentos ao contexto educacional com o qual os estudantes já estão familiarizados.

Sendo assim, o mediador não é apenas um facilitador de informações, mas um agente crucial no processo de aprendizagem, funcionando como uma ponte entre o conhecimento acadêmico e as vivências concretas dos estudantes. Ao fazer isso, ele transforma cada visita ao museu em uma experiência educacional não só enriquecedora, mas também transformadora. Essa abordagem promove a aquisição de conhecimentos e estimula o desenvolvimento da curiosidade e da exploração, preparando os estudantes para se tornarem aprendizes autônomos e críticos no futuro.

Por fim, em relação ao (iv) **Impacto Emocional e Social,** pode-se dizer que a mediação também teve um impacto emocional significativo nos estudantes. Momentos de descoberta e surpresa, como a interação com objetos históricos ou a participação em atividades práticas, geraram entusiasmo e curiosidade.

Como afirma Gonçalves (2010, p. 81), as visitas aos museus contribuem para o aumento do orgulho e da identidade cultural entre as comunidades locais. Isso é especialmente relevante em contextos em que a cultura e o patrimônio estão sendo visitados, pois os museus podem atuar como guardiões dessas identidades. O **Estudante 14** revela que ficou “muito impressionado com o lugar, pois mostrava muita cultura e história em um lugar único”. A menção à ‘cultura e história’ destaca a relevância do museu como um espaço que preserva e apresenta elementos significativos do passado.

O museu apresentava artefatos, narrativas e representações que demonstram a vida e as tradições dos povos indígenas da região, proporcionando uma conexão com as raízes culturais do Rio Grande do Sul, já a presença de itens relacionados a figuras históricas como Júlio de Castilhos e eventos importantes que moldaram a identidade da região pode ter despertado um senso de pertencimento e reconhecimento da herança cultural.

> **Estudante 7:** “A mulher [mediadora] que estava nos mostrando o museu mostrou onde a esposa do Júlio se suicidou... ficou evidente o impacto que isso teve”.

Essa fala reflete a profundidade emocional e a seriedade dos temas abordados durante a visita ao museu. A menção do suicídio da esposa de Júlio de Castilhos traz à tona uma parte sombria da história pessoal dele, o que pode provocar empatia e reflexão nos estudantes.

Ao compartilhar uma tragédia como essa, a mediadora do museu torna o evento histórico mais humano e acessível, permitindo que os visitantes se conectem emocionalmente com a história. A inclusão desse tema na visita ao museu educa os estudantes sobre a história de Júlio de Castilhos, dialoga sobre a complexidade das relações humanas e os desafios psicológicos enfrentados por pessoas, mesmo em contextos históricos.

Isso pode estimular discussões sobre saúde mental, a importância de cuidar uns dos outros e a relevância de se compreender os traumas do passado. Essa parte da história também pode levar a uma reflexão mais ampla sobre como a sociedade lida com questões de saúde mental e suicídio.

> **Estudante 13:** “[...] a parte que eu mais gostei foi ver o pátio onde nós fizemos o lanche. Mas no fim, gostei de tudo como barco que

> pareceu Titanic em miniatura, carruagens e o vestido da esposa do Júlio de Castilhos. A lambreta foi uma coisa que eu queria ver pessoalmente e conseguir ver, vi também as fotos do gigante, foi um passeio muito legal, as nossas brincadeiras no pátio, foi muito bom viajar no tempo".

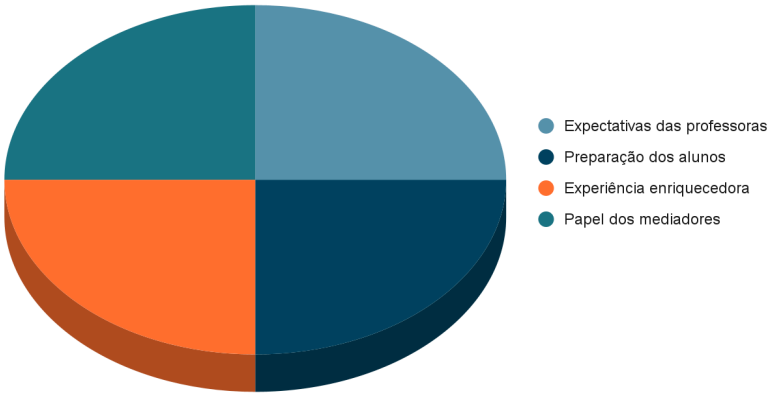
Esses sentimentos positivos são fundamentais para o aprendizado, pois ajudam a criar memórias duradouras e a fomentar um interesse contínuo pela história e pela cultura. Para Correia (2009, p. 36), "o investigador está desde o início a ser observado, daí também a absoluta necessidade de construir uma base de confiança e empatia indispensável a uma desejada flexibilidade nos momentos de observação", o que possibilita a construção de um ambiente de confiança e empatia pelos mediadores, contribuindo para experiências emocionais positivas consideradas fundamentais para a formação de memórias duradouras.

Para as autoras Semedo e Ferreira (2010, p. 98), as visitas a museus promovem o desenvolvimento da cidadania. Os estudantes são expostos a temas sociais e culturais importantes, o que contribui para a formação de uma consciência crítica sobre o mundo que os rodeia. Esta experiência educativa informa e inspira os estudantes a se tornarem cidadãos mais ativos e engajados em suas comunidades.

7.2 Categorias emergentes dos questionários das professoras

A partir da metodologia de Análise Textual Discursiva (Moraes; Galiazzi, 2011), foram construídas quatro categorias que emergiram por meio da análise dos questionários da pesquisa e das entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras participantes do PMP. Portanto, trata-se de categorias *a posteriori,* organizadas a partir dos eventos ocorridos durante as mediações.

Figura 9 – Categorias emergentes das respostas das professoras



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Na análise das entrevistas realizadas com as professoras participantes do Projeto Museu Ponte, quatro categorias emergiram, refletindo suas percepções e experiências relacionadas às visitas ao museu. A primeira categoria, **Expectativa das Professoras**, aborda as expectativas que as docentes tinham antes das visitas, incluindo o que esperavam que os estudantes aprendessem e como acreditavam que a experiência poderia impactar seu desenvolvimento acadêmico e social. Essa expectativa é crucial, pois molda a motivação e os objetivos pedagógicos ao longo do processo.

A segunda categoria, **Preparação dos Estudantes**, enfatiza as atividades e discussões realizadas em sala de aula antes da visita, que são fundamentais para contextualizar o aprendizado e preparar os estudantes para uma experiência mais rica no museu. Essa preparação pode incluir pesquisas, debates e outras formas de interação que ajudem os estudantes a se conectarem com os conteúdos que irão explorar.

Em seguida, a categoria **Experiência Enriquecedora** refere-se à avaliação das professoras sobre o impacto positivo que as visitas tiveram na aprendizagem dos estudantes; isso abrange tanto o conhecimento adquirido quanto o estímulo à curiosidade e ao interesse por temas históricos e culturais.

Por último, a categoria **Papel dos Mediadores** destaca a importância dos mediadores durante a visita ao museu, ressaltando como eles não só promovem o aprendizado de maneira interativa, mas também facilitam discussões e ajudam os estudantes a estabelecerem conexões significativas

com os objetos e as histórias apresentadas. Essas categorias, portanto, oferecem uma compreensão robusta das dinâmicas educacionais que ocorreram durante as mediações no museu, destacando o papel integrado das professoras e mediadores no processo de aprendizado dos estudantes.

Os aspectos observados que mais se destacaram foram: a (i) **Expectativa das Professoras**; a (ii) **Preparação dos Estudantes**; a (iii) **Experiência Enriquecedora**; e o (iv) **Papel dos Mediadores**.

Essas professoras, com suas trajetórias e visões, demonstram a relevância da educação e o impacto que os museus podem ter no processo de aprendizagem dos estudantes. Esses pontos de convergência mostram a riqueza das experiências e visões das professoras, refletindo a diversidade dentro do campo educacional.

Com relação às expectativas das docentes em relação à visita ao museu, foram repletas de otimismo e esperança, refletindo o desejo de criar experiências enriquecedoras para os estudantes. As professoras expressaram uma crença compartilhada de que essa experiência não seria apenas educativa, mas também proporcionaria uma transformação significativa em suas vidas. Para muitos estudantes, a visita ao museu representava uma oportunidade inédita; muitos estavam prestes a visitar um espaço cultural pela primeira vez, o que tornava essa experiência ainda mais especial e relevante.

A professora **P2** salientou que, “por ser uma escola da periferia, muitos estudantes não tinham contato prévio com espaços culturais, e a visita representava uma oportunidade única de ampliar seus horizontes”. Essa afirmação revela o reconhecimento das limitações que muitos estudantes enfrentam em termos de acesso à cultura e expressa a consciência de que essa visita atua como um divisor de águas, permitindo que os estudantes vejam o mundo sob novas perspectivas e se conectem com suas culturas e identidades.

A professora **P3** acrescentou um aspecto essencial ao ressaltar a importância de “ensinar aos estudantes sobre a preservação da história”. Para ela, a visita ao museu não se limita a desvendar coleções de objetos, mas também envolve o papel das instituições na manutenção e valorização do patrimônio cultural.

Essa abordagem enfatiza a necessidade de cultivar uma consciência crítica e reflexiva sobre o que é considerado patrimônio, ajudando os estudantes a entenderem a relevância de preservar sua própria história, bem como a história coletiva da sociedade da qual fazem parte. Ao proporcionar uma experiência que conecta passado, presente e futuro, o museu pode fomentar a construção de identidades e o respeito pela diversidade cultural.

A professora **P5** expressou sua expectativa de que “a visita proporcionasse um momento de aprendizado significativo”. Essa declaração demonstra que, para ela, a visita ao museu deveria ser mais do que uma simples excursão; deveria ser um momento de conexão genuína, onde conhecimento e experiência se entrelaçam, resultando em aprendizados que poderiam ser levados para a vida.

O impacto dessa visita se estenderá para além do dia específico, influenciando a maneira como os estudantes enxergam o mundo, suas comunidades e a importância da arte e da cultura nas suas vidas. Essa convergência nas expectativas das docentes reflete um entendimento comum sobre o valor educacional dos museus. Não se trata apenas de uma visita para observar objetos em exibição, mas de uma oportunidade de enriquecimento cultural e formação integral dos estudantes

Essa experiência no museu é vista como uma extensão do aprendizado formal, capaz de estimular a curiosidade e o pensamento crítico, ao mesmo tempo em que promove a valorização do patrimônio cultural e histórico. As docentes reconhecem que a interação com o conhecimento empírico e as narrativas representadas nas coleções podem provocar diálogos significativos entre os estudantes, fomentando uma compreensão mais profunda de assuntos relevantes.

Essa junção de expectativas e objetivos não é apenas uma esperança, mas um reconhecimento do papel fundamental que as instituições culturais podem desempenhar na educação, especialmente para grupos que frequentemente têm acesso limitado a essas oportunidades.

Por meio dessa visita, os professores desejam proporcionar uma experiência educativa, além de transformar a percepção dos estudantes sobre seu lugar no mundo, expandindo suas referências e contribuindo para o desenvolvimento da sua cidadania cultural.

Assim, o museu se torna um espaço de aprendizagem, de construção de sonhos, histórias e futuras possibilidades. Em última análise, a participação em tais experiências pode fomentar novos caminhos, incentivando os estudantes a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades e a valorizar a contribuição da cultura em suas vidas.

Antes da visita ao museu, as professoras dedicaram-se com empenho e atenção a preparar os estudantes de maneira cuidadosa e intencional, realizando uma série de atividades que contextualizavam tudo o que eles iriam vivenciar. A professora **P1**, em particular, organizou discussões envolventes sobre o que é um museu e suas inúmeras funções em nossa sociedade.

Por meio dessas discussões, os estudantes compreenderam a importância de tais espaços na preservação da história e na promoção da cultura, o que estimulou um diálogo crítico em relação ao papel dos museus na educação e na convivência social. Ela incentivou os estudantes a compartilharem suas próprias experiências e percepções sobre arte e história, permitindo que fizessem conexões pessoais com as ideias discutidas, o que é fundamental para o aprendizado significativo.

A professora **P2** contribuiu de maneira igualmente criativa, utilizando vídeos como uma ferramenta pedagógica eficaz para apresentar o Museu Histórico Júlio de Castilhos. Por meio dos vídeos, **P2** mostrou as instalações do museu e apresentou algumas das coleções que os estudantes teriam a oportunidade de explorar.

Essa abordagem dinâmica despertou a curiosidade dos estudantes, criando uma excitação palpável pela visita. Ao visualizar antecipadamente o ambiente que os aguardava, os estudantes puderam imaginar as experiências que vivenciaram, o que aumentou suas expectativas, instigando um desejo genuíno de participar da exploração das exposições, bem como promover uma discussão mais aprofundada sobre os temas abordados.

Além disso, a professora **P5** desempenhou um papel crucial ao conversar com os estudantes sobre o comportamento esperado durante a visita. Essa troca foi fundamental para que os estudantes se sentissem mais seguros e engajados, criando um ambiente propício para a aprendizagem. Saber o que se espera deles em um espaço público como o museu promove a

ordem e faz com que cada estudante sinta que faz parte de uma experiência coletiva e respeitosa, essencial para o aprendizado colaborativo.

A expectativa delineada por **P5** assegurou que a visita fosse organizada e proveitosa, permitindo que todos os estudantes se concentrassem no aprendizado e na apreciação do que encontravam. A preparação meticulosa e o compromisso das professoras são um verdadeiro testemunho do esforço coletivo para garantir que a visita fosse proveitosa e significativa. Esse nível de empenho estabelece uma base sólida para a experiência no museu, permitindo que os estudantes façam ligações entre o que aprendem na sala de aula e o que encontram nas exposições, levando a um aprendizado mais profundo.

Além disso, essa preparação também mitiga possíveis ansiedades que alguns estudantes possam sentir diante da novidade de um ambiente diferente e potencialmente intimidador. Quando os estudantes compreendem melhor o que esperar e como devem se comportar, sua disposição para participar, fazer perguntas e se engajar nas atividades aumentam significativamente. Essa mentalidade colaborativa e aberta transforma a visita em uma oportunidade de aprendizagem ativa, onde cada estudante se sente valorizado e motivado a explorar e compreender o que o museu oferece.

Dessa maneira, com o recurso de atividades preparatórias, as professoras conseguiram garantir que a visita fosse organizada, mas também criar um espaço de descoberta e aprendizado envolvente. Essa abordagem proativa evidencia como, com o devido preparo e apoio, as visitas ao museu se tornam experiências valiosas, repleta de momentos inesquecíveis que impactam positivamente a educação dos estudantes, ampliando seus horizontes culturais e intelectuais.

Ao final, a verdadeira essência dessas atividades preparatórias reside em sua capacidade de potencializar os conhecimentos e as experiências vividas no museu, proporcionando aos estudantes uma vivência rica e significativa que os inspira a se engajar com a cultura e a história de maneira mais profunda. Essa jornada educativa, cuidadosamente elaborada pelas professoras, transcende a simples visita a um espaço educativo, configurando-se como um catalisador para o desenvolvimento integral da curiosidade e da crítica, que é fundamental no processo de formação dos estudantes.

Durante a visita ao museu, as professoras relataram que a experiência foi extremamente enriquecedora e transformadora para todos os envolvidos. Os estudantes, em sua maioria, demonstraram grande interesse e curiosidade, um entusiasmo genuíno ao interagir com os objetos expostos e ao fazer perguntas aos mediadores. Esse engajamento ativo e participativo foi um reflexo claro de como o ambiente museológico conseguiu capturar a atenção e o imaginário dos estudantes, permitindo que eles se conectassem com o conteúdo de maneira interativa e estimulante.

P1 destacou que o museu se tornou um espaço de encantamento e aprendizado, onde cada exposição parecia contar uma história própria, atraindo a atenção dos estudantes de maneira extraordinária e levando-os a explorar mais sobre os temas apresentados. **P3**, por sua vez, apontou que esta visita foi a primeira oportunidade para muitos estudantes conhecerem um museu por dentro, revelando um novo mundo de descobertas que não só ampliou seus horizontes, mas também promoveu um sentimento de pertencimento e descoberta coletiva.

A **P4** observou que os estudantes estavam visivelmente encantados com as novidades que encontraram, desde objetos históricos até exposições interativas que instigavam a curiosidade. Ao explorarem o espaço, mostraram que a visita atendeu às expectativas previamente estabelecidas pelas professoras, superando as expectativas iniciais de maneira significativa, proporcionando um impacto duradouro em suas percepções sobre cultura e história.

O encanto e a empolgação dos estudantes ao explorarem o museu revelaram seu potencial como um espaço educativo dinâmico, onde o aprender se transforma em uma experiência profunda e autêntica que integra emoção, descoberta e conhecimento. Além da experiência vivida durante a visita, as aprendizagens que os estudantes trouxeram de volta para a sala de aula foram diversas e incrivelmente significativas.

As professoras relataram que, a partir da visita, os estudantes desenvolveram uma maior consciência em relação ao patrimônio histórico e cultural, refletindo sobre as diferenças entre o passado e o presente de forma crítica e reflexiva. A **P2** mencionou que os estudantes começaram a entender que todos fazem parte da história, contribuindo com suas próprias narrativas e

vivências, algo que é essencial para a construção de um senso de pertencimento e identidade. Essa compreensão trouxe uma dimensão pessoal e coletiva ao aprendizado, permitindo que os estudantes se vissem como agentes ativos na construção da história.

A **P4** destacou, ainda, a importância do conhecimento histórico e como isso se refletiu nas atividades desenvolvidas após a visita. Os estudantes passaram a realizar discussões mais aprofundadas sobre os temas abordados no museu, o que reforçou os conceitos que aprenderam, além de estimular um interesse contínuo pela história e cultura que permeiam suas vidas. As atividades pós-visita, que variaram de produções artísticas a projetos colaborativos, revelaram a capacidade dos estudantes de transpor o conhecimento adquirido para ações concretas, fortalecendo a ideia de aprendizado ativo.

A **P5** observou que os estudantes passaram a valorizar mais a memória e a identidade, mostrando que a visita realmente teve um impacto duradouro em suas percepções. Ela mencionou como, a partir desse momento, os estudantes se tornaram mais críticos e atentos às narrativas que envolvem sua própria cultura, levando-os a buscar informações e a trocar experiências sobre suas heranças familiares e locais.

Essa valorização contribuiu para que os estudantes se sentissem mais conectados a seus respectivos contextos, mas também mais capacitados a dialogar sobre eles em um espaço mais amplo. Assim, essa experiência não se restringiu ao momento da visita; ela se estendeu para as interações da sala de aula, onde os estudantes revelaram uma nova alegria ao compartilhar suas descobertas e reflexões com os colegas.

O engajamento com a cultura e o patrimônio tornou-se um tema recorrente nas conversas entre eles, promovendo um aprendizado colaborativo que instigou a curiosidade e a valorização do que é local e significativo. Essa transformação demonstra que a visita ao museu enriqueceu o conhecimento dos estudantes, e aprofundou o respeito e a valorização pela história e cultura que os moldaram.

Ao final, a visita se configurou como um verdadeiro catalisador para o desenvolvimento de uma consciência crítica e uma apreciação mais ampla do mundo ao seu redor. A experiência museológica mostrou-se fundamental para

ajudar os estudantes a reconhecerem a relevância do passado nas suas realidades atuais, instigando um desejo de aprendizado contínuo que transcende as quatro paredes da sala de aula.

Com relação ao papel dos mediadores, as docentes avaliaram de maneira extremamente positiva a mediação realizada no museu, enfatizando que a linguagem utilizada pelos mediadores era adequada e também instigante sendo acessível à faixa etária dos estudantes. Os mediadores se mostraram altamente capacitados, utilizando estratégias diversas e criativas que foram capazes de despertar o interesse dos estudantes por meio de curiosidades fascinantes e questionamentos provocativos.

Essas abordagens informavam e promoviam uma interação ativa e envolvente, facilitando a construção de conhecimento de maneira dinâmica e participativa. A **P2**, por exemplo, concedeu uma nota máxima ao desempenho dos mediadores, indicando que a interação entre os estudantes e os mediadores foi um aspecto crucial e determinante para o sucesso da visita.

Essa experiência de aprendizado foi enriquecida pela habilidade dos mediadores em adaptar suas abordagens a diferentes estilos de aprendizagem, o que possibilitou que todos os estudantes se sentissem incluídos e motivados a participar. Essa convergência nas avaliações das docentes sugere que a qualidade da interação foi um elemento essencial que contribuiu significativamente para a experiência de aprendizado dos estudantes.

A diversidade de abordagens e o entusiasmo contagiante dos mediadores facilitaram a compreensão dos conteúdos apresentados, criando memórias duradouras e impactantes na mente dos estudantes. Esses momentos de aprendizado dinâmico e significativo enriqueceram o conhecimento dos estudantes sobre temas históricos e culturais, fomentando um interesse contínuo pela história e cultura.

Além disso, a interação transformadora que ocorreu durante a visita incentivou os estudantes a explorarem mais sobre o mundo que os cerca, levando a um maior reconhecimento e valorização do conhecimento adquirido. Assim, os mediadores desempenharam um papel fundamental na entrega de informações, na formação de laços afetivos e cognitivos com o conhecimento, que provavelmente perdurarão ao longo de suas jornadas educacionais,

despertando um desejo de aprender e descobrir que poderá guiá-los em suas futuras experiências acadêmicas e pessoais.

Essas interações foram essenciais para cultivar uma geração de indivíduos curiosos e engajados, prontos para se tornarem cidadãos informados e participativos em suas comunidades. Esses pontos de convergência mostram como as professoras estavam alinhadas em suas abordagens e percepções sobre a visita ao museu, refletindo um compromisso conjunto com a educação e o desenvolvimento dos estudantes.

Com relação às reflexões pós-visita, é fato que a mediação não se limitou à visita em si; ela também preparou o terreno para reflexões posteriores. As discussões e interações durante a visita incentivaram os estudantes a pensar criticamente sobre o que aprenderam e a compartilhar suas experiências com os colegas. Isso levou à realização de atividades em sala de aula, onde os estudantes puderam explorar ainda mais os temas abordados. Uma das atividades que será evidenciada no projeto são as cartas, remetidas aos colegas e familiares.

Esses aspectos ressaltam a importância da mediação como um componente essencial na experiência de visita ao museu, contribuindo para um aprendizado mais profundo e significativo. A mediação eficaz enriquece a visita, deixando um legado duradouro no entendimento e na apreciação da história e da cultura pelos estudantes. Todas as professoras estiveram envolvidas com o projeto e deixando claro uma forte crença no papel transformador da educação.

Elas reconhecem que, apesar dos desafios e da desvalorização da profissão, a educação é uma ferramenta poderosa para a mudança social e o desenvolvimento pessoal dos estudantes. Isso se dá, principalmente, com o exercício de seus papeis de educadoras em periferias, fundamental para a transformação da sociedade.

As docentes destacaram a relevância das experiências práticas, como visitas a museus, para a aprendizagem. Elas concordam que a vivência em espaços culturais e históricos enriquece o conhecimento teórico e proporciona uma compreensão mais profunda dos conteúdos abordados em sala de aula. Há um consenso sobre a importância de conhecer a história e a cultura local. Elas acreditam que os museus são fundamentais para a preservação da

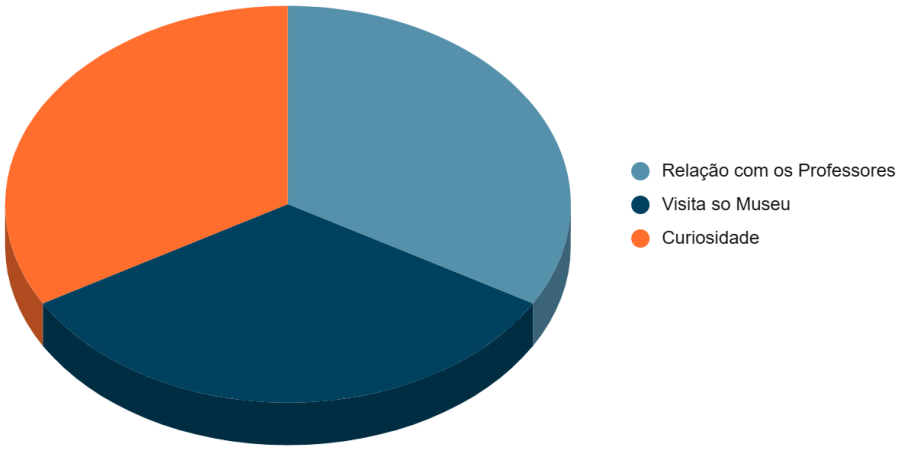
memória e para a construção da identidade dos estudantes, permitindo que eles se reconheçam em sua própria história.

Também mencionaram que a visita a museus e a interação com diferentes narrativas históricas e culturais promovem a empatia e a sensibilidade nos estudantes. Isso é essencial para formar cidadãos mais conscientes e respeitosos com relação à diversidade. Elas reconhecem, ainda, a importância de integrar diferentes áreas do conhecimento, como arte, história e ciências, a partir das experiências em museus. Essa abordagem interdisciplinar enriquece o aprendizado e torna o ensino mais dinâmico e relevante.

7.3 Categorias emergentes estudantes do PMP

Os relatos dos estudantes apresentam vários pontos de convergência, que refletem interesses e experiências semelhantes. Aqui estão alguns dos principais pontos em comum:

Figura 10 – Categorias emergentes das falas dos estudantes



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Na análise das falas dos estudantes do Projeto Museu Ponte, emergiram três categorias que refletem as percepções e experiências dos estudantes durante o processo educativo. A primeira categoria, **Relação com os**

Professores, engloba a dinâmica interpessoal entre os estudantes e seus docentes, evidenciando a importância de um ambiente de aprendizagem positivo e de confiança. Os estudantes destacam a boa relação que mantêm com seus professores, o que sugere que uma interação harmoniosa e respeitosa contribui para um maior engajamento e motivação nas atividades educativas.

A segunda categoria, **Visita ao Museu**, refere-se à experiência direta dos estudantes nas exposições e atividades do museu. Esse aspecto é fundamental, pois representa uma oportunidade de aprendizagem prática, onde os estudantes podem observar, interagir e refletir sobre temas relevantes de maneira tangível e visual, tornando a experiência mais memorável e significativa.

Por fim, a categoria **Curiosidade** diz respeito ao interesse e à sede de conhecimento despertados nos estudantes durante as visitas. A exposição a novos conteúdos e contextos culturais estimula a curiosidade dos estudantes, incentivando-os a fazer perguntas e a explorar além do que é ensinado em sala de aula. Essas categorias, por sua vez, interagem entre si, criando um ambiente educacional que favorece o desenvolvimento integral dos estudantes por meio de relações positivas, experiências enriquecedoras e um estímulo contínuo à curiosidade.

Nos termos da categoria **Relação com os Professores**, todos os estudantes expressaram uma boa relação com seus professores, além de mencionar que gostam das aulas de história. Isso sugere que a metodologia de ensino e a abordagem dos professores têm um impacto positivo em seu aprendizado. A boa relação dos professores é um tema recorrente nos relatos dos estudantes e reflete um aspecto fundamental do ambiente educacional que pode influenciar significativamente o aprendizado e o interesse dos estudantes.

Os estudantes mencionam repetidamente que gostam das aulas de História e que têm uma boa relação com seus professores. Essa conexão pode ser crucial para o engajamento dos estudantes nas atividades escolares. Quando os estudantes se sentem valorizados e respeitados por seus educadores, é mais provável que se sintam motivados a participar ativamente das aulas e a se aprofundar nos conteúdos abordados.

A metodologia de ensino, que parece ser bem recebida, pode incluir abordagens interativas e envolventes que estimulam o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. O **Estudante 5** mencionou: “gostei das aulas e gosto também bastante da professora”. Já o **Estudante 11** disse que gosta “bastante do jeito que a professora passa a matéria”. Por sua vez, o **Estudante 17** afirmou que gosta “da aula de História e gosto da professora também”.

Conforme Gobbi *et al*. (2020), uma relação positiva entre professor e estudante está associada à qualidade do ensino e ao próprio desenvolvimento da escola. O engajamento dos professores nas decisões e no planejamento curricular contribui para um ambiente escolar mais eficaz.

A forma como os professores apresentam os conteúdos pode despertar o fascínio dos estudantes. Por exemplo, a maneira como os mediadores explicaram a história e os objetos no museu foi elogiada, indicando que a habilidade de contar histórias e conectar o passado ao presente é uma característica valorizada. Professores que utilizam narrativas envolventes e que fazem perguntas instigantes podem incentivar os estudantes a pensar criticamente e a explorar mais sobre os temas discutidos.

A relação positiva com os professores também pode influenciar as aspirações de carreira dos estudantes. Alguns deles mencionam que já consideraram a possibilidade de se tornarem professores no futuro. Isso sugere que a paixão e o entusiasmo dos educadores podem servir como um modelo inspirador, mostrando aos estudantes que a carreira docente pode ser gratificante e impactante. Essa influência é especialmente importante em disciplinas como a história, onde a conexão emocional com o conteúdo pode ser um fator decisivo para a escolha de uma carreira.

A apreciação dos professores também pode ser vista como um reflexo de um ambiente de aprendizado acolhedor e inclusivo. Quando os estudantes se sentem à vontade para expressar suas opiniões e fazer perguntas, isso contribui para um clima de sala de aula positivo. A empatia e a atenção dos professores às necessidades individuais dos estudantes podem criar um espaço onde todos se sentem valorizados e motivados a aprender.

O reconhecimento do esforço e do progresso dos estudantes por parte dos professores é outro aspecto que pode fortalecer essa apreciação. Quando os educadores oferecem conhecimento e celebram as conquistas dos

estudantes, isso aumenta a autoestima dos estudantes, reforçando a importância do aprendizado contínuo. Essa dinâmica pode ser observada nas interações dos estudantes com seus professores, onde o apoio e a orientação são claramente valorizados.

A relação com os professores é um elemento central que enriquece a experiência educacional dos estudantes, molda suas atitudes em relação ao aprendizado e suas aspirações futuras. A conexão emocional e intelectual que os estudantes estabelecem com seus educadores pode ter um impacto duradouro em suas vidas acadêmicas e profissionais.

Com relação à categoria **Visita ao Museu**, os estudantes relatam experiências positivas em suas visitas a museus. Eles mencionam que gostaram da mediação e das explicações dos mediadores, que tornaram a visita mais interessante e divertida.

A experiência positiva em visitas a museus é um aspecto fundamental na educação, especialmente no ensino de História. Os relatos dos estudantes indicam que essas visitas proporcionam um aprendizado significativo, criando memórias duradouras que podem influenciar seu interesse pela disciplina.

Oliveira e Menezes (2021) apontam que, nas visitas, os estudantes têm a oportunidade de unir teoria e prática, o que facilita a fixação do conhecimento aprendido em sala de aula. Essa integração é fundamental para a formação acadêmica e cidadã dos estudantes. Visitar um museu permite que os estudantes vejam e toquem objetos históricos que, de outra forma, seriam apenas imagens em livros ou vídeos. Essa interação direta com artefatos, como canhões, carruagens e vestígios de culturas antigas, torna a história mais tangível e real.

Os mediadores desempenham um papel crucial na experiência do museu. Eles apresentam os objetos, contam histórias que contextualizam esses artefatos dentro de um quadro histórico mais amplo. Os estudantes relataram que as explicações dos mediadores foram claras e envolventes, o que ajudou a manter seu interesse e a facilitar a compreensão dos conteúdos. Essa habilidade de contar histórias de forma cativante é essencial para transformar uma visita ao museu em uma experiência educativa memorável.

O **Estudante 8** relatou que considerou “boa a mediação, os mediadores falam muito bem e explicam muito bem e deixam fazer perguntas, foi bem

divertido". O **Estudante 19** disse que "[o]s mediadores contavam bem e explicaram bem a História dos os objetos e que eram muito antigos". Como mencionam Oliveira e Menezes (2021), o mediador deve desenvolver habilidades pedagógicas intencionais, permitindo que suas orientações e interações com os estudantes sejam eficazes e significativas. Complementam os autores que o mediador deve se familiarizar com o acervo do museu e preparar estratégias de mediação para maximizar a experiência educativa dos estudantes (Oliveira; Menezes, 2021).

A categoria **Curiosidades Despertadas pela Visita ao MHJC** ensejou um debate sobre os museus oferecerem um ambiente de aprendizado ativo, onde os estudantes podem fazer perguntas, interagir com os mediadores e participar de atividades práticas.

Os estudantes se sentiram à vontade para expressar suas curiosidades e reflexões, o que enriqueceu sua experiência, mas também promoveu a curiosidade para novos saberes. Os estudantes mencionaram itens específicos que chamaram sua atenção, como a máscara mortuária e a cama de Júlio de Castilhos, o que demonstra que esses objetos têm o poder de despertar a imaginação.

> **Estudante 11:** "[g]ostei dos canhões, dos carros antigos e da bota do gigante, como era ser grande daquele jeito, será que ele tropeçava?"
>
> **Estudante 20:** "[n]o museu tem pedras, veículos antigos, barcos, Jardim, canhões e tinha a máscara (Júlio), a cama, um quadro, uns tapetes e uma janela bem bonita. Deveria ser bem legal morar lá".

As visitas a museus também ajudam os estudantes a se conectarem com sua própria cultura e identidade. Ao aprender sobre a história local, como a vida de Júlio de Castilhos e os povos indígenas do Rio Grande do Sul, os estudantes podem desenvolver um senso de pertencimento e orgulho por sua herança cultural. Essa conexão emocional é um motivador poderoso para o aprendizado, pois os estudantes veem a relevância da história em suas próprias vidas e comunidades.

> **Estudante 4:** "gostei muito da história indígena das Tribos e dos canhões".

Conforme os autores Oliveira e Menezes (2021) apontam, a contextualização dos temas discutidos nas exposições com a realidade dos estudantes e a integração com o conhecimento previamente adquirido em sala de aula podem aumentar a curiosidade e o envolvimento dos estudantes. As visitas a museus estimulam a curiosidade dos estudantes e incentivam o pensamento crítico. Ao serem expostos a diferentes narrativas e perspectivas históricas, os estudantes são desafiados a questionar e refletir sobre o que aprenderam.

As experiências positivas em museus tendem a criar memórias duradouras que podem influenciar a trajetória educacional dos estudantes. Relatos de visitas a museus frequentemente se tornam histórias que os estudantes compartilham com amigos e familiares, perpetuando o interesse pela história e pela cultura. Além disso, essas experiências podem inspirar os estudantes a buscar mais conhecimento, seja através de livros, documentários ou até mesmo novas visitas a museus.

> **Estudante 9:** “nunca tinha ido ao museu antes, achei legal o Santo do pau oco, o barco, da bota do gigante e do espelho Júlio Castilhos, quero vir de novo”.

Os estudantes mostraram uma curiosidade significativa em relação à história e um desejo de aprender mais sobre o passado. Eles mencionam que têm interesse em saber mais sobre diferentes aspectos da história, como a vida de Júlio de Castilhos e a cultura indígena.

A arquitetura e a decoração do museu, incluindo os quadros, tapetes e a disposição dos objetos, foram notadas pelos estudantes. Eles descreveram o ambiente: o **Estudante 8** o apontou como “bonito e interessante”, o que contribuiu para uma experiência mais envolvente. Eles, ainda, se mostraram intrigados por histórias associadas aos objetos.

Essas narrativas ajudaram a dar vida aos objetos e a conectar os estudantes com o passado e a arquitetura da casa de Júlio de Castilhos, o que sugere que a estética do museu também desempenha um papel importante na experiência de aprendizado. Isso ajudou a contextualizar o que aprenderam em sala de aula e a ver a relevância da história em suas vidas.

A forma como os mediadores apresentaram as informações e interagiram com os estudantes também foi um ponto de destaque. Eles apreciaram as perguntas e explicações que tornaram a visita mais dinâmica e envolvente. Alguns estudantes mencionaram que a visita ao museu foi a primeira experiência desse tipo para eles, o que a tornou ainda mais memorável. A novidade e a oportunidade de ver objetos históricos de perto foram aspectos que impactaram suas percepções.

Esses elementos mostram que a visita ao museu foi uma experiência rica e educativa, que apresentou objetos históricos e proporcionou um ambiente estimulante e interativo, o qual despertou a curiosidade dos estudantes. Para Carvalho (2016) os museus têm a potencialidade de se afirmarem como espaços de promoção do diálogo intercultural e de reflexão conjunta. Nesse contexto, ao usar aspectos motivacionais na apresentação e instrução durante as visitas, os museus podem envolver os estudantes com as exposições de maneira mais significativa.

A experiência visual e emocional relatada pelos estudantes sobre a visita ao museu pode ser vista como um reflexo da eficácia das práticas museológicas que promovem a diversidade cultural, permitindo que os jovens se conectem de forma mais profunda com o conteúdo das exposições.

A experiência no museu despertou a curiosidade dos estudantes e muitos expressaram o desejo de voltar. Isso indica que a visita educou, assim como também inspirou um interesse contínuo pela história e pela cultura. Esses pontos destacam a importância do museu como um espaço educativo que enriquece o aprendizado dos estudantes e promove uma apreciação mais profunda pela história e cultura.

7.4. O envio das cartas: uma atividade realizada pelo 6º ano

As professoras do 6º ano realizaram uma tarefa que consistiu na escrita de cartas para familiares e amigos dos estudantes. A ideia foi inspirada nas cartas que Júlio de Castilhos escrevia para sua amada Honorina.

Na análise desenvolvida a partir da metodologia da Análise Textual Discursiva, algumas exposições e acervos ganham destaque, devido ao

número de vezes em que são citados. As que mais impressionaram os estudantes no Museu Júlio de Castilhos incluem:

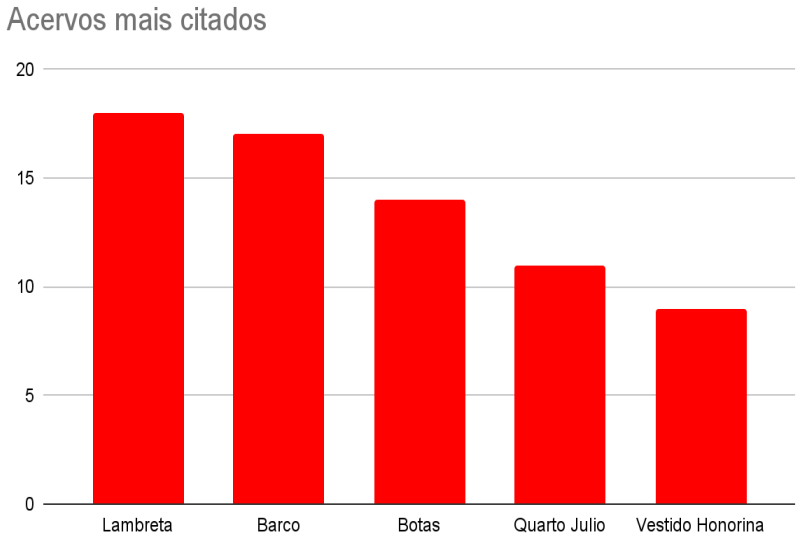
A lambreta que deu a volta ao mundo – os estudantes destacaram essa atração como uma das mais interessantes, mencionando sua história e a curiosidade em vê-la pessoalmente.

O barco em miniatura que parece o Titanic – eles também expressaram entusiasmo ao ver essa miniatura, que chamou a atenção pela sua semelhança com o famoso navio.

As botas do gigante – essa exposição foi mencionada por diversos estudantes como algo que despertou seu interesse e curiosidade.

O quarto de Júlio de Castilhos e o vestido da esposa – a parte que mostrava o quarto e as vestimentas da esposa de Castilhos, Honorina de Castilhos, também foi notada como uma experiência marcante, especialmente pela história envolvida.

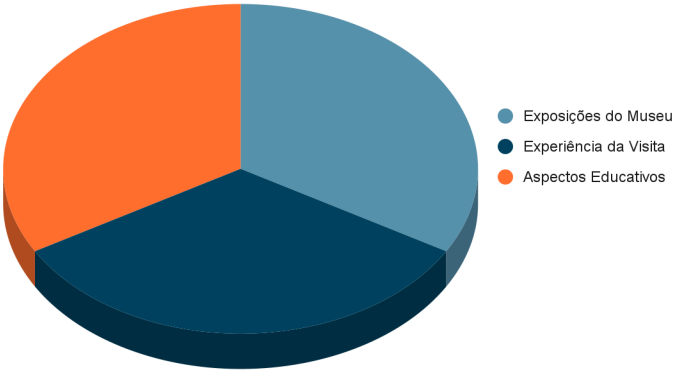
Figura 11 – Acervos mais citados nas cartas pelos estudantes



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Ao analisar as cartas escritas pelos estudantes após a visita ao museu, três categorias emergiram, refletindo suas impressões e aprendizagens: (i) Exposições do Museu, (ii) Experiência da Visita e (iii) Aspectos Educativos.

Figura 12 – Categorias emergentes das cartas dos estudantes



Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A primeira categoria, **Exposições do Museu**, refere-se à descrição e apreciação dos diferentes objetos e temas apresentados nas exposições, destacando como essas mostras capturaram a atenção dos estudantes e estimularam sua curiosidade sobre a história e a cultura. Os estudantes mencionam elementos específicos que os impactaram, revelando seu interesse pelas narrativas visuais e materiais que encontraram.

A segunda categoria, **Experiência da Visita**, abrange a vivência emocional e as interações dos estudantes durante a visita ao museu. Os relatos destacam momentos de descoberta, interação com os mediadores e a sensação de estar em um ambiente novo e estimulante, o que torna a visita uma memória significativa para eles.

Por fim, a categoria **Aspectos Educativos** enfoca o aprendizado proporcionado por essa experiência, evidenciando como a visita contribuiu para a compreensão de conceitos históricos e culturais, além de promover habilidades como observação crítica e reflexão. Essas categorias demonstram o impacto multifacetado das visitas ao museu, mostrando como elas informam, e, também, transformam o entendimento dos estudantes sobre o mundo ao seu redor.

Em **Exposições do Museu**, é citada a **Lambreta que deu a volta ao mundo**. Esta atração foi um dos destaques para muitos estudantes, que ficaram fascinados com a história da lambreta e sua jornada. Segundo Oliveira e Menezes (2021) a experiência desejada é muito mais fácil de ser entendida e

integrada quando os estudantes encontram uma apresentação que ressoe com seu interesse e curiosidades pessoais.

Os mediadores desempenham um papel significativo ao apresentar os conteúdos de maneira que atraiam a atenção dos estudantes. A ideia de um veículo que percorreu o mundo inteiro desperta curiosidade e admiração, sendo um símbolo de aventura e exploração.

> **Estudante 9**: “[a] primeira coisa que eu mais gostei foi a lambreta que deu a volta ao mundo”.
>
> **Estudante 11**: “[a] melhor parte foi a lambreta, ela viajou pelo mundo inteiro”.

Também, o **Barco em miniatura semelhante ao Titanic** consta como um dos itens do acervo mais citados. Trata-se da miniatura do barco Loyd Brasileiro, que fazia a travessia Rio Grande Porto Alegre pela Laguna dos Patos. Ele chamou a atenção por sua semelhança com o famoso Titanic, o navio que carrega uma história trágica e fascinante. A presença desse item no museu gerou discussões sobre a história marítima e a importância dos navios na época de Júlio de Castilhos.

> **Estudante 21**: “[a] primeira coisa que eu vi foi uma carruagem... mas principalmente ali tem um barco muito bonito”.
>
> **Estudante 12**: “vimos várias exposições... como o barco que navegava no Rio Grande do Sul”.
>
> **Estudante 13**: “[o] barco que pareceu Titanic em miniatura”.

Ainda, as carruagens e canhões expostos representam a tecnologia e os modos de transporte da época. Os estudantes puderam observar como esses itens eram utilizados no passado, proporcionando uma visão sobre a vida cotidiana e as práticas militares do período.

> **Estudante 8**: “vimos muitas coisas, como a carruagem de um político famoso do nosso Estado”
>
> **Estudante 1:** “vimos... carruagens... canhões...”.

As botas do gigante e as urnas funerárias indígenas despertaram interesse por sua diferença em relação ao As botas do gigante, especialmente,

intrigaram os estudantes, que se mostraram curiosos sobre as histórias e lendas associadas a esses objetos que pertenceram a Francisco Ângelo Guerreiro[18]: “as botas do gigante eram grandes, devia ser um homem enorme”.

> **Estudante 4: “**as urnas funerárias, pois elas eram muito diferentes das de hoje em dia”.
>
> **Estudante 11:** “Eu gostei bastante... também me chamou a atenção as urnas que eram chamadas hoje de caixões”.
>
> **Estudante 9:** “as botas do gigante eram grandes, devia ser um homem enorme”.

Foram citados, também, o Quarto de Júlio de Castilhos e vestimentas de Honorina. O quarto, que incluía itens pessoais de Júlio de Castilhos e de sua esposa, oferece uma visão íntima da vida do casal. A presença do vestido de Honorina e a descrição do local onde ela se suicidou adicionam uma camada emocional à visita, conectando os estudantes a eventos históricos significativos.

> **Estudante 12:** “[a] mulher que estava nos mostrando (mediadora) o museu mostrou onde a esposa do Júlio... se suicidou”.
>
> **Estudante 21**: “[o] quarto do Júlio de Castilhos que era muito bonito e tinha a sala dele com o rosto esculpido em gesso”[19].

A próxima categoria emergente da análise das cartas foi a **Experiência da Visita.** Para Gonçalves (2010) a importância de as periferias frequentarem os museus está relacionada à promoção da diversidade cultural e à sustentabilidade das instituições museológicas e da sociedade civil como um todo. A inclusão das comunidades periféricas nos espaços de cultura é essencial para que os museus se tornem locais de pertencimento e valorização de todas as identidades culturais.

Os estudantes expressaram entusiasmo e satisfação com a visita, destacando que foi uma experiência educativa e divertida.

---

[18] N. do autor: Francisco Angelo Guerreiro nasceu na região central do Estado do Rio Grande do Sul, foi mandado a Porto Alegre para avaliar sua saúde, foi atendido pelo médico Annes Dias, que o diagnosticou com gigantismo. Francisco media 2,17m de altura. Falece muito cedo com 27 anos por causas ainda não explicadas.

[19] O Estudante 21 está se referindo a máscara mortuária de Júlio de Castilhos, adquirida pelo município de Porto Alegre pelo então prefeito Otávio Rocha e doado ao Governo de Borges de Medeiros alguns anos mais tarde.

> **Estudante 3:** "[f]oi muito legal nós vimos barcos em miniaturas... mas a melhor parte foi a lambreta. A oportunidade de ver objetos históricos de perto e aprender sobre eles foi demais.
>
> **Estudante 15:** "[e]u fiquei muito impressionado com o lugar pois mostrava muita cultura e história em um lugar único. Gostei de ver que tinha um jardim no centro da cidade e que tinham canhões nele".
>
> **Estudante 21:** "[e]u adorei visitar o pátio com os canhões expostos e o jardim".
>
> **Estudante 5:** "[d]epois fomos para a parte exterior do museu... brincamos um pouco com os canhões".

Os estudantes mencionaram a morte de Honorina, esposa de Júlio de Castilhos, com frequência, devido ao impacto emocional e histórico que o evento representa. A narrativa do suicídio de Honorina, que ocorreu após a morte de seu marido, é uma parte significativa da história do museu e da vida de Júlio de Castilhos.

A forma como ela morreu, as circunstâncias que levaram a isso e o local onde aconteceu (o quarto) geraram um forte interesse e curiosidade entre os estudantes. Essa história destaca aspectos trágicos da vida pessoal de Júlio de Castilhos e reflete temas como a dor, a perda e as dificuldades enfrentadas na época, o que pode ter ressoado emocionalmente com os estudantes.

Além disso, a forma como os mediadores apresentaram essa parte da história pode ter contribuído para que os estudantes e sentissem mais conectados com o passado e com as vidas das pessoas que viveram naquele período.

> **Estudante 5:** "[a] mulher que estava nos mostrando o museu mostrou onde a esposa do Júlio... se suicidou".
>
> **Estudante 18:** "[a] guia nos contou sobre a história da esposa do Júlio de Castilhos e como ela se matou".
>
> **Estudante 19:** "[u]m que eu gostei foi o da esposa do Júlio de Castilhos... a moça comentou que ela se matou lá na casa".
>
> **Estudante 20:** "[a] moça comentou que ela se matou lá na casa... deve ser assustador ficar aqui de noite".

A história trágica do suicídio de Honorina após a morte de seu marido foi um ponto de destaque nas cartas escritas pelos estudantes do PMP. Essa

narrativa humaniza a figura do casal, além de provocar reflexões sobre a dor e a perda, temas universais que ressoam na vida de todos. A forma como a história de Honorina foi apresentada pode ter gerado discussões sobre saúde mental, luto e as pressões sociais da época, permitindo que os estudantes se conectassem emocionalmente com o passado.

Por fim, emergiu a categoria **Aspectos Educativos**. A visita ao museu proporcionou uma oportunidade para os estudantes aprenderem sobre a história e a cultura do Rio Grande do Sul. Por meio das exposições, eles puderam entender melhor as tradições, costumes e desafios enfrentados pelas pessoas daquela época.

> **Estudante 15:** “[e]u fiquei muito impressionado com o lugar pois mostrava muita cultura e história”.
>
> **Estudante 21:** "[v]i as botas de um homem muito grande e vi que a Nossa Senhora esculpida pelos próprios indígenas... o quarto do Júlio de Castilhos”.
>
> **Estudante 19:** "[n]a entrada do museu tem a carruagem também conhecida como Landau... as botas do gigante, a cadeirinha de arruar, os canhões".

A visita ao museu proporcionou aos estudantes uma oportunidade de aprender sobre fatos históricos, e também uma conexão profunda com a narrativa humana que permeia esses acontecimentos. Ao explorar as vidas de Júlio de Castilhos e Honorina, os estudantes foram convidados a refletir sobre temas universais como amor, perda e resiliência. Essa experiência educativa transcendeu o mero acúmulo de informações, promovendo uma reflexão crítica que enriqueceu seu entendimento do passado e do presente.

É evidente, portanto, que os museus desempenham um papel crucial na formação de uma consciência histórica e emocional nos jovens, permitindo que se sintam parte integrante de um legado mais amplo. Ao facilitar a conexão entre o conhecimento histórico e as vivências humanas, os museus se afirmam como espaços fundamentais para o aprendizado, a empatia e a construção de um futuro mais consciente. Essa experiência nos lembra da importância de promover o acesso a esses ambientes, garantindo que mais estudantes possam vivenciar o poder transformador da educação museológica.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação abordou a importância das ações educativas desenvolvidas pelo Projeto Museu Ponte no Museu de História Júlio de Castilhos, focando em como iniciativas similares contribuem para as aprendizagens de estudantes de escolas periféricas de Porto Alegre. A autora Carvalho (2016, p.4) menciona que as iniciativas de promoção da diversidade cultural têm um impacto significativo nas aprendizagens de estudantes de escolas periféricas por meio de projetos especiais na área educativa, que visam a captar novos públicos e ampliar a participação dessas comunidades.

Ao longo da pesquisa, observou-se que as visitas ao museu e as atividades elaboradas em sala de aula contribuíram para o aumento do repertório cultural e histórico dos estudantes, e, também, fomentaram habilidades críticas e reflexivas, essenciais para sua formação integral. A análise das entrevistas semiestruturadas realizadas com as professoras participantes revelou que as expectativas em relação às visitas eram altas, com muitos educadores ansiosos para proporcionar experiências que ligassem teoria e prática.

A ATD revelou quatro categorias emergentes, as quais refletem suas percepções sobre o impacto das visitas ao museu. A categoria **Expectativa das Professoras** destacou as esperanças e objetivos que as educadoras tinham em relação às visitas. Elas acreditam que a experiência no museu irá enriquecer a compreensão dos estudantes sobre temas históricos e culturais significativos, além de contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e social.

Outra categoria foi a **Preparação dos Estudantes** realizada em sala de aula, a qual foi fundamental para contextualizar a visita ao museu. As professoras enfatizaram a importância de atividades prévias, como discussões e pesquisas, que ajudam os estudantes a se conectar melhor com o que irão vivenciar no espaço museológico.

A preparação dos estudantes antes das visitas, por meio de atividades em sala de aula, mostrou-se crucial para contextualizar o conteúdo e maximizar o aproveitamento da experiência. Os professores relataram que, ao estimular discussões e pesquisas prévias, conseguiram criar um ambiente de

aprendizado mais dinâmico e interativo, o que refletiu positivamente na participação dos estudantes durante a visita.

Para Marandino (2001, p. 90), a apresentação dos objetivos da visita aos estudantes é essencial, pois isso ajuda a orientá-los sobre o que é esperado durante a experiência no museu. Isso facilita a conexão entre o conhecimento prévio e as novas experiências. Durante as atividades no museu, a mediação se destacou como um elemento fundamental no processo educativo.

Na categoria **Experiência Enriquecedora**, as educadoras relataram um impacto positivo significativo nas aprendizagens dos estudantes, notando um aumento em seu interesse e curiosidade. As visitas ao museu revelaram-se oportunidades de aprendizado, assim como momentos que despertaram a imaginação e a criatividade.

Por fim, criou-se a categoria **o Papel dos Mediadores**, pois as professoras reconheceram a importância dos mediadores durante as visitas, que orientam e tornam o aprendizado mais interativo, facilitando discussões e ajudando os estudantes a estabelecerem conexões mais profundas com o acervo museal.

Os mediadores não só guiaram as visitas, mas também proporcionaram espaços de diálogo e questionamento, incentivando os estudantes a explorarem criticamente o que estavam vivenciando. Para Giglio (2016, p. 62),

> os mediadores são sujeitos ativos que atuam em uma dimensão socioeducativa, contribuem para a alfabetização científica e, a partir das relações que estabelecem, humanizam o espaço, utilizando como estratégia a comunicação.

Segundo Gomes e Cazelli (2016, p. 37), ao incentivar a interação e o diálogo entre os visitantes e as exposições, o mediador transforma a visita ao museu em uma experiência mais dinâmica e enriquecedora. Ele provoca perguntas, instiga a curiosidade e cria um ambiente onde o aprendizado é colaborativo.

Após as visitas, as atividades que foram elaboradas na sala de aula se mostraram igualmente importantes. Os docentes relataram que as discussões pós-visita, bem como as produções criativas realizadas pelos estudantes, como

cartas e relatos, foram essenciais para consolidar o aprendizado e promover uma reflexão mais profunda sobre as experiências vividas.

Essas práticas evidenciam a relevância de um currículo que aborda conteúdos, incentivando a expressão e a reflexão crítica dos estudantes sobre sua realidade e cultura. Assim como afirma a autora Martins (2018, p. 641) ao incentivar a expressão das experiências e realidades dos estudantes, o currículo se torna mais relevante e próximo deles. Isso valoriza a cultura local e promove um sentido de pertencimento e identidade cultural, importante para o desenvolvimento social e emocional dos estudantes.

As falas dos estudantes resultaram em três categorias que refletem suas percepções e experiências ao longo do processo educativo. A categoria **Relação com os Professores** apresentou a importância da dinâmica interpessoal entre estudantes e docentes, destacando como essa relação influencia a motivação e o envolvimento dos alunos durante as visitas ao museu. A presença de professores engajados e interessados é vista como um fator crucial para a experiência.

Os estudantes destacaram, ainda, a **Visita ao Museu**, valorizando as exposições e a história apresentada, expressando entusiasmo em conhecer mais sobre seu próprio patrimônio cultural e local. Essa interação foi vista como uma oportunidade de construir vínculos com suas próprias identidades culturais. A **Curiosidade,** por fim, que diz respeito à capacidade de conectar as experiências vividas no museu com o currículo escolar, é um aspecto importante relatado pelos estudantes. Eles perceberam a relevância dessas visitas como um complemento ao que aprendem em sala de aula, reforçando a importância de um currículo que dialogue com experiências fora do ambiente escolar.

As cartas escritas pelos estudantes após as visitas ao museu revelaram três categorias principais. A primeira, **Exposições do Museu**, diz respeito ao relato dos estudantes sobre o que mais os impressionou nas exposições, mencionando, ainda, itens específicos e momentos que despertaram seu interesse. Isso demonstra que as experiências vividas foram não apenas informativas, mas também emocionais e memoráveis.

A categoria **Experiência da Visita** reflete a avaliação dos alunos sobre a visita como um todo, enfatizando a surpresa e a empolgação que sentiram ao

estar em um espaço cultural. Muitos deles mencionaram a importância de visitar o museu, destacando que foi uma experiência nova e enriquecedora. Em relação aos **Aspectos Educativos**, os estudantes mencionaram como o aprendizado sobre a história e a cultura se aprofundou após a visita, ressaltando a contribuição das ações educativas do museu para a sua formação. Esse reconhecimento é vital para entender como as experiências no museu podem catalisar uma educação mais crítica e reflexiva.

Em conclusão, a análise dessas categorias revela que as ações educativas implementadas pelo PMP ampliam o conhecimento dos estudantes sobre patrimônio cultural, promovendo habilidades críticas e reflexivas, essenciais para uma educação que busca ser inclusiva e transformadora. O fortalecimento da conexão entre museus e escolas é fundamental para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação rica e diversificada, que dialogue com suas realidades e contribua para sua formação integral.

Portanto, é possível concluir que as ações educativas promovidas pelo projeto têm um impacto significativo na formação dos estudantes, atuando como um catalisador para o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais em um mundo em constante transformação. O alinhamento entre as práticas educativas em sala de aula e as experiências oferecidas pelo museu configura-se como uma estratégia poderosa para o fortalecimento do aprendizado e da cultura democrática.

Esperamos que este estudo contribua para a otimização da prática educativa nos museus, e para o fomento de parcerias entre instituições de ensino e as culturais, afirmando o papel dos museus como aliados na educação. Espera-se o Projeto Museu Ponte possa servir de inspiração para outras iniciativas que busquem democratizar o acesso ao conhecimento e incentivar a educação crítica, possibilitando que mais estudantes se beneficiem das ricas experiências de aprendizagem que os museus podem proporcionar.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Camila de Fátima Simão de Moura. **Pontos de memória**: de Política Cultural a Museus em periferias. Orientadora: Renata de Godoy. 2021. 282 f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Belém, 2021. Disponível em: http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/14982. Acesso em: 06 mai. 2025.

ALVES, Ana Maria de Alencar. **Redutos da ciência na "era dos museus"**: Inglaterra, França, Estados Unidos e Brasil. 2005. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-27122022-124011/pt-br.php. Acesso em: 6 mai. 2025.

BARBOSA, Maria Helena Rosa. Ações educativas em museus de arte: entre políticas e práticas. **Palíndromo**, v. 4, n. 7, 2012.

BARBOSA, Neilia Marcelina. **Coleção de Práticas de Formação de Mediadores em Museus**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/wp-content/uploads/2018/03/cole__o_de_pr_ticas_de_forma__o_de_mediadores_em_museus_neilia_vers_o_final-1.pdf. Acesso em: 6 maio 2025.

BARROS, Antônio Teixeira; JUNQUEIRA, Ricardo Dias. A Elaboração do Projeto de Pesquisa. *In*: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio Teixeira (Orgs.). **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2. ed., 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

BERBEL, Neide Aparecida Noffi. As Metodologias Ativas e a Promoção da Autonomia de Estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BESSA, Rúbio Dorneles de. **Interações tecnológicas e vivências educativas no Museu Casa de Cora Coralina**: análise sociológica das intervenções na expografia. 2021. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

BITTE, Regina Celi Frechiani; MOURO, Fabiana Moura Gonçalves. Pedagogia de projetos no ensino de história. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 7, n. 2, p. 1300-1312, 2021.

BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. **Desafios e perspectivas para educação museal**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**: ética em pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Brasília: Ministério da Saúde/Conselho Nacional de Saúde, 2016.

BREAKWELL, Glynis Marie *et al*. **Métodos de Pesquisa em Psicologia**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CAMPOS, Túlio. **A Escola e a Cidade**: experiências de crianças e adultos em excursões na educação infantil. 2019. Dissertação (Mestrado) – PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2019.

CARVALHO, Ana. Diversidade Cultural: da Periferia para o Coração dos Museus. **Boletim**, Série III, n. 5, p. 1-5, jan. 2016.

CARVALHO, Mônica Lima de. **Tradição visual**: políticas de conservação de acervos etnográficos a partir de práticas inclusivas. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020.

CHAGAS, Mário. **A imaginação museal**: Museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: MinC/IBRAM, 2009.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. **A observação participante enquanto técnica de investigação**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2007.

CRETTON, Anamaria Aziz; PINTO, Diana. Programas educativos em museus: um estudo de caso. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 1, n. 2, p. 134, 2012.

DA COSTA, Heloisa Helena Fernandes Gonçalves; WAZENKESKI, Verlaine Fátima. A importância das ações educativas nos museus. **Ágora**, v. 17, n. 2, p. 64-73. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/6336. Acesso em: 16 mai. 2016.

DA ROCHA, Leonardo Vinícios Kopke. **Ensinar História para além da sala de aula: ações educativas no Museu Mineiro**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

DA SILVA BUSS, Cristiano da Silva; MACKEDANZ, Luiz Fernando. O ensino através de projetos como metodologia ativa de ensino e de aprendizagem. **Revista Thema**, v. 14, n. 3, p. 122-131, 2017.

DA SILVA SOBRINHO, Moysés Hassan; DE QUEIROZ NETO, José Pinheiro. A pedagogia de projetos e a formação humana integral: estudo de caso no município de Coari/AM. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, p. e201522-e201522, 2022.

DE JESUS, Daniela Moreira de; FREITAS, Joseania Miranda de. Ações educativas em museus: algumas reflexões. *In*: I Seminário Brasileiro de Museologia, 12 a 14 nov. 2014, Belo Horizonte, MG. **Anais I SEBRAMUS**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação, 2014. v. 1, p. 274–284. ISSN 2446-8940.
DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

FRONZA-MARTINS, Aglay Sanches. **Ação educativa em museus**: da fruição à educação não-formal. 2004. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

GATTI, Bernardete A.; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa quadradoqualitativa em Educação no Brasil. *In*: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 29-38.

GIGLIO, Roberta. **O processo de formação de mediadores no Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS**: entre saberes e fazeres, o ser da mediação. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – PUCRS, Porto Alegre, 2016.

GOBBI, Beatriz Christo; LACRUZ, Adonai José; AMÉRICO, Bruno Luiz; ZANQUETTO FILHO, Hélio. Uma boa gestão melhora o desempenho da escola: mas o que sabemos acerca do efeito da complexidade da gestão nesta relação? **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 198-220, jan./mar. 2020.

GOMES, Isabel; CAZELLI, Sibele. Formação de mediadores em museus de ciência: saberes e práticas. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 23-46, jan./abr. 2016.

GONÇALVES, Alexandra Rodrigues. Museus, comunidade local e turismo. *In*: MOUVA POÇAS SANTOS, Maria da Graça (Org.). **Turismo Cultural, Territórios e Identidades**. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria; Coimbra: Edições Afrontamento, 2010.

GONÇALVES, Renata Carlos de Oliveira. **O museu como ambiente educativo**: um estudo em Campina Grande-PB. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRGS, Porto Alegre, 2020.

ISZLAJI, Cynthia; MARANDINO, Martha. Levantamento das exposições e ações educativas realizadas para o público infantil nos museus brasileiros. **Revista da SBEnBIO**, Niterói, v. 3, p. 27-46, 2010.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho; JACOBUCCI, Giuliano Buzá; MEGID NETO, Jorge. Experiências de Formação de Professores em Centros e Museus de Ciências no Brasil. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 8, n. 1, p. 118-136, 2009.

LABEUR – Laboratório de Estudos Urbanos – UNICAMP. **Verbete: Periferia**. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/endici/index.php?r=verbete%2Fview&id=105. Acesso em: 3 jul. 2024.

LESSARD-HÉBERT, Micheline; GOYETTE, Ginette; BOUTIN, Gabrielle. **Investigação qualitativa**: fundamentos e práticas. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

LUTZ, Bertha; DE MIRANDA, Guilherme Gantois. **A Função Educativa dos Museus**. Rio de Janeiro: Museu Nacional; Muiraquitã, 2008.

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

MARANDINO, Martha. Interfaces na relação museu-escola. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 18, n. 1, p. 85-100, 2001.

MARANDINO, Martha; IANELLI, Isabella Tacito. Concepções pedagógicas das ações educativas dos museus de ciências. **Anais do VI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência**, Florianópolis, SC, 2007. Disponível em: http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/vienpec/CR2/p770.pdf. Acesso em: 6 mai. 2025.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Educação em Foco**, ano 19, n. 28, p. 263-284, mai./ago. 2016.

MARTINS, Luciana Conrado. Existe um currículo museal? As teorias curriculares na compreensão da educação em museus. **ETD** [*online*], v. 20, n. 3, p. 640-661, 2018. ISSN 1676-2592.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 96.

MONICO, Lisete Schmidt; ALFERES, Valentim Roberto; CASTRO, Paulo Alexandre; PARREIRA, Pedro Moreira. Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. **Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, v. 3, 2017.

MORAIS, Adrielly Ribas. **Práticas, fundamentos e conceitos da educação museal**: um estudo sobre as práticas educativas nos museus da República, da Maré e do Amanhã. Niterói: UFF, 2022.

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Monografia (Graduação em Física) – Instituto de Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. 27 f.

OLIVEIRA, Laryssa Cristine Cardoso. **Jogo didático "Conecta Chronos":** o desenvolvimento e construção de um game destinado a museus. 2022. Dissertação (Mestrado) – UFMG, Belo Horizonte, 2022.

OLIVEIRA, R. C. de. **O museu como ambiente educativo: um estudo em Campina Grande-PB**. Universidade Federal de Campina Grande - Paraíba - Brasil, 2020.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. Educação, memória e patrimônio: ações educativas em museu e o ensino de história. **Revista Brasileira de História**, v. 30, p. 143-154, 2010.

PEDROSA, Artani Grangeiro da Silva. **Noite estrelada no Palácio de Tábuas: vivências e partilhas com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Museu do Catetinho**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

PINHEIRO, Luciana Madsen. Pedagogia de projetos. São Paulo: Clube de Autores, 2016.

PORTAL IPHAN. **Portal IPHAN**. 2024. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343. Acesso em: 6 mai. 2025.

PRADO, Maria Elisa Beatriz Barbosa. **Pedagogia de projetos**. Série "Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias" – Programa Salto para o Futuro, set. 2003.

QUADRADO, Iandora de Melo**. Um professor no museu:** Emílio Kemp e as práticas educativas no Museu Julio de Castilhos (1939-1950). 2022.

QUEIRÓZ, Glória *et al*. **Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciências**: o caso dos mediadores do Museu de Astronomia e Ciências Afins/Brasil. Rio de Janeiro: Museu de Astronomia e Ciências Afins, 2002.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de História. Chapecó: Argos, 2004.

RANGEL, Manuel; GONÇALVES, Cláudia. A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. **Da Investigação às Práticas**: Estudos de Natureza Educacional, [*S. l.*], v. 1, n. 3, p. 21–43, 2011. DOI: 10.25757/invep.v1i3.68. Disponível em: https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/68. Acesso em: 6 mai. 2025.

RIBAS, Adrielly. **Pesquisa e educação no museu**: iniciação científica de jovens do Ensino Médio no Museu da Maré. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2024.

ROCHA, Leonardo Vinícios Kopke da. **Ensinar História para além da sala de aula**: ações educativas no Museu Mineiro. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

SACUMAN, Jéssica. **Formação cultural de professores**: perspectivas a partir da análise de ações educativas em museus da cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

SANCHES, Sonia Maria. **Ação educativa nos museus do sul de Minas Gerais**: uma prática direcionada aos educandos e/ou necessária para docentes? Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

SEMEDO, Alice; FERREIRA, Inês. Museus e museologia: desafios para a construção de territórios colaborativos. **Sociologia**: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, v. XXI, p. 97-119, 2011.

SILVA, Frederico Tristão Cruvinel da. **O papel educativo dos museus de Uberaba/MG:** um olhar a partir da educação patrimonial. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

SOUZA, Ingrid Ribeiro de. **Serviço de atividades educativas do Museu Paulista:** o estabelecimento de uma área dentro de uma instituição centenária. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2017.

SOUZA, Vanessa Becker. **Museu Júlio de Castilhos:** 111 anos de história em arquivos. Porto Alegre: Edijuc, 2014.

SPRADLEY, James P. **Participant observation**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980.

STRAND, Jörgen; OLIN, Erik; TIDEFORS, Ingvar. Mental health professionals' views of the parents of patients with psychotic disorders: a participant observation study. **Health & Social Care in the Community**, v. 23, n. 2, p. 141–149, 2015. DOI: 10.1111/hsc.12122.

STUDART, Denise Coelho; FREITAS, Joseane Miranda de; MEDEIROS, Michelle Oliveira de; RIBEIRO, Maria das Graças. **Educação em museus**:

produto ou processo? Brasília: Ministério da Cultura; Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, 2004.

TEIXEIRA, Marina Barbosa da Cruz. **Sentidos e significados da relação museu/escola**: perspectivas para a construção de territórios educativos. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

TOSTES, Carlos Eduardo Fíngolo. **Iniciativas para incentivo à educação patrimonial em municípios do Noroeste Fluminense**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio, Cultura e Sociedade) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

VALENTE, Maria Esther. Educação e museus: a dimensão educativa do museu. **Museu e Museologia:** interfaces e perspectivas, v. 11, p. 83–98, 2009.

VAN ERVEN, Maria Fernanda. **Crianças no templo das musas:** mediadores culturais e aprendizagens em museus. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

VENTURA, Paulo Cezar Santos. Por uma pedagogia de projetos: uma síntese introdutória. **Educação & Tecnologia**, v. 7, n. 1, 2011.

VILLARES, Luise Gonçalves. **A esperança equilibrista sabe que o Memorial da Anistia Política do Brasil deve continuar:** desafios na consolidação de um espaço vivo. 2019. Dissertação (Mestrado em Memória: Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, 2019.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu,_____, abaixo assinado, concordo em participar como entrevistado da pesquisa: A PERIFERIA VAI AO MUSEU: ações educativas do Museu de História Júlio de Castilhos – o caso do Projeto Museu Ponte, sob responsabilidade do mestrando Paulo Diego de Oliveira Navossat e orientação do Dr. José Luís Schifino Ferraro, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Nestes termos, declaro que estou ciente de que as informações prestadas serão sigilosas, sendo analisadas e utilizadas na pesquisa sem qualquer tipo de identificação.

Assinatura do/a participante _____

Porto Alegre, _____ de _____ de 2024.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA DELINEAR O PERFIL DAS PROFESSORAS DO PROJETO MUSEU PONTE

1. Idade:
2. Sexo: ( ) F ( ) M
3. Escolaridade: ( ) Superior completo ( ) Pós-graduação
4. Curso de graduação:
5. Curso de pós-graduação:
6. Há quanto tempo você atua como professora?
7. Por que você escolheu se tornar professora?
8.Você frequenta museus?
9. Quantos museus você visitou neste ano (2024)?
10. Quantos museus em sua cidade você conhece?
11. Você acredita que o museu possa servir como um instrumento de aprendizagem ao estudante? Justifique.

APÊNDICE C– ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADA ÀS PROFESSORAS PARTICIPANTES DO PMP

Bloco 1: Pré-visita

Quais eram suas expectativas em relação à visita ao Museu de História Júlio de Castilhos antes de realizá-la?

Que tipo de preparação você fez com seus estudantes antes da visita? Houve alguma atividade ou discussão em sala de aula?

Quais objetivos você tinha em mente para a visita? O que você esperava que os estudantes aprendessem?

Bloco 2: Visita

Como foi a experiência da visita ao museu? Você poderia descrever como os estudantes reagiram durante a visita?

Quais atividades específicas foram realizadas durante a visita? Como você avaliaria a participação dos estudantes nessas atividades?

Como você avaliaria a mediação realizada no museu? Houve interação entre os estudantes e o mediador? Quais momentos foram mais impactantes?

Bloco 3: Pós-visita

Após a visita, você elaborou alguma atividade em sala de aula relacionada ao que foi aprendido no museu? Se sim, poderia descrever essa atividade?

Quais aprendizagens você percebeu que os estudantes trouxeram da visita para a sala de aula? Como isso se refletiu nas atividades que você desenvolveu?

Que sugestões você daria para melhorar a experiência do Projeto Museu Ponte, tanto na fase de pré-visita quanto na visita e nas atividades pós-visita?

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 1 – Térreo
Porto Alegre – RS – Brasil
Fone: (51) 3320-3513
E-mail: propesq@pucrs.br
Site: www.pucrs.br