



FPCEUC FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM MUSEUS:
CONTRIBUIÇÕES NA ÁREA DA INVESTIGAÇÃO E DA INTERVENÇÃO
SOCIOEDUCATIVA

Daniela Machado Millan

Setembro de 2018



FPCEUC FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM MUSEUS:
CONTRIBUIÇÕES NA ÁREA DA INVESTIGAÇÃO E DA INTERVENÇÃO
SOCIOEDUCATIVA

Daniela Machado Millan

Relatório de Estágio para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, orientado pela Professora Doutora Maria do Rosário Moura Pinheiro.

Setembro de 2018

Agradecimentos

Sou muito grata a todos àqueles que me apoiaram e auxiliaram nesta empreitada. Uma realidade tão distante que se tornou possível por haver pessoas tão queridas ao meu redor.

Cito em primeiro lugar a minha família, que sempre me estimulou a traçar esse caminho e que, tenho certeza, acreditou no meu sucesso, mesmo nos momentos em que eu própria duvidei. Tenho certeza que a conclusão desta etapa da minha vida é motivo de grande felicidade para eles.

Só tenho o que agradecer às minhas orientadoras, Maria do Rosário Pinheiro e Maria Amélia Reis, que se dedicaram imensamente para a finalização deste curso. Ambas tiveram muito atenção e paciência comigo. Não poderia deixar de fora dessa equipe a sua terceira integrante, Silvilene Morais, que foi parceira de trabalho e como uma orientadora também. Os agradáveis momentos de trabalho em conjunto com as três e, principalmente, as boas risadas, foram, sem dúvida, pontos de destaque dos nossos encontros.

Quero lembrar aqui os meus amigos do Brasil, que foram totalmente a favor à minha vinda para Portugal, me incentivaram e deram todo o suporte necessário.

Por último, mas com igual importância, destaco os amigos que fiz aqui em Portugal. Esses me receberam de braços abertos e estavam sempre prontos a me explicarem tudo o que eu não “percebia”. Sentirei saudades de todos e desta “terra d’além mar”.

Todos foram de suma importância nesta jornada, que certamente será inesquecível.

Resumo

O presente trabalho relata as atividades desenvolvidas no estágio curricular do Mestrado em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. O estágio ocorreu no Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Neste relatório expõem-se três projetos, que têm como eixos a educação intercultural e a educação em museus, cujas contribuições apresentam-se nas áreas de investigação e intervenção socioeducativa. O Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus (PEMIM) foi destinado a estudantes de museologia e pedagogia, assim como a profissionais dos setores educativos de museus. Este visou aumentar a consciência intercultural e os conhecimentos dos 23 participantes sobre as perspectivas interculturais em educação e mediação em museus. Para tal, utilizou-se da metodologia da práxis e de uma avaliação multinível. Os resultados obtidos evidenciam mudanças positivas intraindividuais em relação aos conhecimentos sobre as perspectivas interculturais na educação em museus, assim como transferência das aprendizagens, quer a nível pessoal, quer profissional, dos participantes. O projeto de Validação Transcultural do Inventário de Preocupações Interculturais (IPI) permitiu obter uma versão brasileira, com equivalência semântica, conceitual, operacional e de mensuração, à versão portuguesa do IPI. Numa amostra de 212 sujeitos, o IPI revelou uma estrutura unidimensional (24 itens), a variância explicada foi de 40.281% e o índice de consistência interna foi de .935. O projeto educativo “Fuga da Caverna” no Museu de Ciências da Terra (Rio de Janeiro) baseia-se num jogo de *escape room* vinculado aos dois temas centrais do museu (paleontologia e geologia). A metodologia de trabalho teve em conta a construção da ação educativa e a observação da participação dos profissionais do museu no processo de elaboração e execução da mesma. Os resultados da avaliação foram positivos no que diz respeito à satisfação dos participantes (n=30) e dos profissionais, deixando antever motivação para novos projetos educativos no museu. Globalmente, os três projetos foram uma contribuição no âmbito da investigação e da intervenção socioeducativa, aliando a educação intercultural à educação em museus.

Palavras-chave: Interculturalidade, Educação Intercultural, Mediação Intercultural, Educação em Museus, Mediação em Museus, Ação Educativa, *Escape Room*.

Abstract

The current report addresses activities developed during the internship of the Master's in Educational Sciences of the Faculty of Psychology and Educational Sciences of the University of Coimbra. The internship took place within the Postgraduate Programme in Museology and Cultural Heritage of the Federal University of the State of Rio de Janeiro. This report presents three projects which have intercultural education and education in museums as prime focus. The contributions of the projects are pointed out in the areas of socio-educational intervention and socio-educational investigation. The Intercultural Education and Mediation in Museums Programme (PEMIM) was aimed at students of museology and pedagogy, as well as, professionals of the educational sectors in museums. Its aim was to increase the intercultural awareness and the knowledge about intercultural perceptions in museum education and mediation of the 23 participants. For such purpose a praxis methodology and a multi-level evaluation were used. The results show positive intraindividual changes regarding the knowledge about intercultural education in museums, as well as, transfer of learning of the participants, either on a personal or professional level. The project of Cross-cultural Validation of the Inventory of Intercultural Concerns (IPI) allowed the obtention of a Brazilian version with a semantic, conceptual, operational and measurement equivalence to the Portuguese version of the IPI. In a sample of 212 subjects, the IPI revealed a one-dimensional structure (24 items), the explained variance was 40.281% and the internal consistency index was .935. The project "Escape Cave" in the Earth Sciences Museum (Rio de Janeiro) is based on the game escape room linked to the two main themes of the museum (palaeontology and geology). The methodology considered the building up of the educational action and the observation of the participation of the museum professionals in the process of its preparation and execution. The results of the evaluation were positive regarding the satisfaction of the participants (n=30) and team, envisaging motivation for new educational projects in the museum. Globally the three projects were a socio-educational research and intervention contribution, connecting intercultural education to education in museums.

Keywords: Interculturality, Intercultural Education, Intercultural Mediation, Education in Museums, Mediation in Museums, Educational Action, Escape Room.

Sumário

Introdução	1
1. DESCRIÇÃO DA INSTITUIÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR	2
1.1 A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	2
1.2 O Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS)	4
2. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM MUSEUS: TRAÇANDO PARALELOS CONCEITUAIS .	7
2.1 Interculturalidade e Museologia	7
2.2 Cultura	8
2.3 Multiculturalidade e Interculturalidade	9
2.4 Educação não formal e o museu	11
2.5 Educação em museus	12
2.5.1 Política Nacional de Educação Museal - PNEM	14
2.6 Mediação em museus e Mediação intercultural	16
2.7 Comunicação intercultural e Comunicação em museus	18
2.8 Educação intercultural em museus	19
3. PEMIM - PROGRAMA DE EDUCAÇÃO E MEDIAÇÃO INTERCULTURAL EM MUSEUS .	21
3.1 Justificativa	21
3.2 Origem do Programa	23
3.3 Objetivos	24
3.4 Calendarização	24
3.5 Recursos	26
3.5.1 Recursos humanos	26
3.5.2 Recursos materiais	26
3.6 Plano de comunicação e marketing	26
3.7 Metodologia	27
3.8 Participantes	30
3.9 Avaliação e resultados do Programa	35
3.9.1 Avaliação de cada dia do curso	37
3.9.1.1 Resultados da avaliação do 1º encontro	37
3.9.1.2 Resultados da avaliação do 2º encontro	41
3.9.2 Avaliação a partir das dinâmicas de grupo e seus resultados	46

3.9.3 Avaliação de transferência e seus resultados	47
3.9.3.1 Preocupações interculturais: avaliação e resultados	48
3.9.3.2 Sensibilidade intercultural: avaliação e resultados	53
3.9.3.3 Preocupações interculturais e Sensibilidade intercultural: que relações? ..	58
3.9.4 Avaliação de Impacto e seus resultados.....	64
3.10 Considerações finais sobre o PEMIM.....	69
4. VALIDAÇÃO TRANSCULTURAL DO INVENTÁRIO DE PREOCUPAÇÕES INTERCULTURAIS (IPI): RESULTADOS COM UMA AMOSTRA BRASILEIRA	70
4.1 Introdução	70
4.2 A amostra	72
4.3 Instrumento	73
4.4 Procedimentos	73
4.5 Resultados preliminares.....	74
4.7 Considerações sobre a investigação	77
5. “FUGA DA CAVERNA” NO MUSEU DE CIÊNCIAS DA TERRA: UMA AÇÃO EDUCATIVA BASEADA NOS JOGOS DE <i>ESCAPE ROOM</i>	78
5.1 Introdução	78
5.2 Enquadramento conceitual.....	79
5.3 Objetivos.....	83
5.3.1 Objetivo geral.....	83
5.3.2 Objetivos específicos.....	83
5.3.3 Objetivos exteriores ao projeto	83
5.4 Metodologia.....	83
5.5 Calendarização	88
5.6 A atividade	89
5.6.1 Disposição dos enigmas e objetos	91
5.7 Público-alvo	91
5.8 Recursos.....	92
5.8.1 Recursos materiais.....	92
5.8.2 Recursos financeiros.....	92
5.8.3 Recursos humanos	92
5.9 Divulgação	92

5.10 Avaliação	93
5.11 Resultados	93
5.12 Considerações sobre o projeto.....	96
6. OUTRAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO CURRICULAR	96
6.1 Visitas e observações em museus.....	97
6.1.2 Museu de Ciências da Terra	98
6.1.3 Museu de Arte Sacra de Paraty	100
6.1.4 Museu de Arte Sacra de São Paulo	103
6.2 Seminários, cursos e encontros.....	104
Conclusão final.....	106
Anexos.....	112

Introdução

O presente trabalho pretende relatar as atividades desenvolvidas no estágio curricular Mestrado em Ciências da Educação, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) da Universidade de Coimbra (UC) – Portugal (PT), cuja orientação científica e pedagógica foi da Professora Doutora Maria do Rosário Pinheiro, docente da FPCEUC.

O estágio ocorreu no Programa de Pós-Graduação de Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no Brasil, ao abrigo do protocolo bilateral de cooperação entre as duas universidades, o mesmo que tem permitido realizar intercâmbio entre as docentes envolvidas na orientação deste estágio. Na UNIRIO, a supervisão do estágio foi da responsabilidade da Professora Doutora Maria Amélia de Souza Reis, docente do PPG-PMUS/UNIRIO.

Durante a realização do estágio curricular, levantaram-se algumas questões que se tornaram norteadoras na elaboração deste trabalho. Inserindo-se no universo das instituições museológicas, notando o lugar da educação nos espaços dos museus, encontrou-se um cenário perfeito para questionar a existência de um paralelo entre educação intercultural e educação em museus.

“Museologia, Patrimônio, Interculturalidade: museus inclusivos, desenvolvimento e diálogo intercultural” (L. M. Carvalho, 2012, p.81) foi o tema proposto pelo e para o Subcomitê Regional do Comitê Internacional de Museologia do Conselho Internacional de Museus para a América latina e o Caribe (ICOFOM LAM), para o 21º Encontro Regional de 2012, em Petrópolis, Rio de Janeiro, BR. Seis anos depois deste encontro, vale o questionamento sobre o quanto os profissionais dos museus do Rio de Janeiro conhecem, divulgam ou praticam em relação à interculturalidade nas instituições museológicas. Levanta-se também a indagação sobre o quanto a diversidade cultural está em pauta nos estudos de museologia e nos próprios museus.

Este encontro de 2012 veio comemorar os 40 anos da Mesa-Redonda de Santiago do Chile. Foi nesta época que o educador Paulo Freire, convivendo com Hugues de Varine, então presidente do Conselho Internacional de Museus (ICOM), influenciou o universo museológico (Alves & Reis, 2013). Neste contexto, vale o

questionamento de como estará sendo abordada a educação em museus e o quanto se aplica das teorias e influências de Paulo Freire (1987, 1980) nas práticas educativas destes espaços.

Para tentar responder a estas questões, faz-se necessário retomar os conceitos de interculturalidade, cultura, diversidade cultural, educação em museus, educação intercultural, entre outros, que tornam possível a reflexão acerca do cerne deste trabalho: educação e mediação intercultural em museus.

Este relatório inicia-se identificando a instituição de acolhimento e o Programa PPG-PMUS, no qual foi realizado o estágio curricular, segue sua estrutura apresentando um enquadramento teórico sobre os temas relevantes, quer do ponto de vista da intervenção, quer da investigação realizadas e, em seguida, descreve as ações de intervenção e de investigação realizadas. Apresentam-se, também, as metodologias e os processos de avaliação utilizados em cada um dos trabalhos, bem como os devidos resultados. Por fim, discorre-se acerca de outras atividades que foram executadas ao longo do estágio e encerra-se com a conclusão destas vivências.

1. DESCRIÇÃO DA INSTITUIÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR

1.1 A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Localizada próximo ao Pão de Açúcar, um dos principais cartões postais da cidade do Rio de Janeiro, Brasil, a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) tem sua sede na Avenida Pasteur, no Bairro da Urca. Fundada em 5 de junho de 1979, pela Lei nº 6.655, a UNIRIO é uma universidade pública, que integra o Sistema Federal de Ensino Superior do Brasil.¹

Considerada uma universidade bem conceituada pelo Ministério da Educação (MEC), a UNIRIO obteve, em 2015, conceito 4 no Índice Geral de Cursos (IGC), em uma escala de pontuação de 1 a 5, na qual avalia-se a qualidade dos cursos de graduação.

A UNIRIO originou-se da Federação das Escolas Isoladas do Estado da Guanabara (Fefieg), criada em 1969, que integrou instituições tradicionais da época,

¹ Informações obtidas no site da UNIRIO: <http://www.unirio.br/>

“como a Escola Central de Nutrição, a Escola de Enfermagem Alfredo Pinto, o Conservatório Nacional de Teatro, o Instituto Villa-Lobos, a Fundação Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro e o Curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional” (<http://www.unirio.br/>).

Em 1975, quando houve a união do Estado da Guanabara e do Rio de Janeiro, a Fefieg passou então a chamar-se Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro (Fefierj), incorporando dois anos depois “o Curso Permanente de Arquivo (do Arquivo Nacional) e o Curso de Museus (do Museu Histórico Nacional)” (<http://www.unirio.br/>).

Em 1979, a Fefierj passou a ser denominada Universidade do Rio do Janeiro (UNIRIO). Porém em 2003, com a Lei nº 10.750, seu nome foi alterado para Universidade Federal do Estado do Rio do Janeiro, porém UNIRIO permaneceu sendo sua sigla.

Atualmente, a Universidade possui sete *campi*, ficando a Reitoria localizada em um *campus* no bairro da Urca, havendo mais dois *campi* no mesmo bairro e os demais na Tijuca, Centro e Botafogo. Nestas localizações a UNIRIO conta com cinco Unidades Acadêmicas: Biológicas e da Saúde, Exatas e Tecnologia, Humanas e Sociais, Jurídicas e Políticas e, por fim, Letras e Artes. Estas Unidades abarcam cursos de Graduação, Pós-graduação e Extensão.

A UNIRIO oferece aos estudantes 39 cursos de graduação cujo ingresso é feito através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), avaliação usada como meio de acesso à Educação Superior oferecida pelas instituições federais do Brasil.²

A pós-graduação na UNIRIO conta com a oferta de 26 cursos *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) e 29 cursos *lato sensu* (Especialização). “O ingresso nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu* da UNIRIO é realizado por meio de processo seletivo organizado pelos programas de pós-graduação”³.

² Informações obtidas no site do ENEM: https://enem.inep.gov.br/#/faq?_k=eu8l39.

³ Informações obtidas no site da UNIRIO: <http://www.unirio.br/cursos-1/ingresso-1/pos-graduacao>.

Além dos cursos mencionados, a instituição oferece também atividades de extensão, tanto para a comunidade interna quanto para a externa, incluindo programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços.

A UNIRIO é a única universidade pública do Rio de Janeiro a oferecer um curso superior de graduação em museologia. Com o seu Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS), é a única do Rio de Janeiro a oferecer mestrado na área e a única do Brasil a oferecer doutorado em museologia⁴.

1.2 O Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS)

O Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS) atua a partir de uma parceria entre a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e o Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST/MCT). Tem sua sede no Edifício da Escola de Museologia da UNIRIO, no prédio do Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH), no bairro da Urca⁵.

O PPG-PMUS começou suas atividades em março de 2006, inicialmente na modalidade de Mestrado, e em 2011, aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi implementado o Doutorado. Solidificou-se como um Programa de formação de profissional de alto nível, aberto para profissionais com formação em diferentes campos do conhecimento, e atende à necessidade de qualificação *strictu sensu* de museólogos e de profissionais das áreas de ciências humanas e sociais, atuantes em museus e em instituições voltadas para a pesquisa, documentação, proteção e difusão do patrimônio (PPG-PMUS, 2013).

No início de suas atividades, o Programa contou com uma Aula Inaugural da então Presidente do Conselho Internacional de Museus – ICOM, Professora Alissandra Cummins. Desde então, o PPG-PMUS convida profissionais renomados da área da museologia e patrimônio, para ministrarem seus cursos, seminários e conferências.

Contando com várias parcerias, nacionais e internacionais, no desenvolvimento de pesquisas e análise dos processos museológicos e patrimoniais, o Programa procura

⁴ Informações obtidas no site do Conselho Federal de Museologia (COFEM): <http://cofem.org.br/about/formacao/>.

⁵ Informações obtidas no site do PPG-PMUS: <http://ppg-pmus.mast.br/index.html>.

desenvolver correlações com políticas e diretrizes de ação educativa, cultural e de desenvolvimento. “Seu objetivo maior é constituir-se em instrumento de compreensão e de integração entre os diferentes grupos sociais e seus ambientes, através de uma ação reflexiva sobre o uso ético dos museus e do patrimônio integral”⁶.

Dentre as parcerias, destacam-se as pesquisas desenvolvidas com diversas instituições brasileiras (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Universidade de Brasília - UNB, Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Universidade Federal do Pará – UFPA e Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS) e estrangeiras, tais como: Universidades de Lisboa, de Coimbra, do Porto e CEIS-20, de Portugal; Universidade de Valência e Autônoma de Madrid, da Espanha; Leiscestee University, do Reino Unido; entre outras. Além disso, essas parcerias vêm possibilitando a realização de eventos acadêmicos nacionais e internacionais de destaque.

No âmbito internacional, o convênio entre a UNIRIO e a Universidade de Coimbra permanece ativo, de modo a manter-se significativa a participação de seus docentes em atividades de pesquisa, ensino e extensão, incluindo a presença em bancas de defesa de Mestrado e cursos ministrados nas disciplinas do Programa.

O Programa conta com duas linhas de pesquisa, sendo uma Museu e Museologia e a outra Museologia, Patrimônio Integral e Desenvolvimento. Dentre os diversos Projetos de Pesquisa vinculados à primeira linha, o projeto “Educação como Patrimônio Cultural e Pessoal: Etnoconhecimento para um Etnoreconhecimento” conta com a coordenação da Professora Doutora Maria Amélia Gomes de Souza Reis e tem como Pesquisadora Estrangeira a Professora Doutora Maria do Rosário Pinheiro, da Universidade de Coimbra, ambas responsáveis pela orientação do estágio curricular de mestrado cujo relatório é apresentado neste documento.

Para que o Programa atinja seus objetivos, uma de suas ações designa-se a desenvolver estudos e pesquisas pautadas no aprimoramento das relações entre museu e sociedade. É nesse âmbito que os projetos de pesquisa na área da educação atuam,

⁶ Informações obtidas no site do PPG-PMUS: <http://ppg-pmus.mast.br/index.html>.

vinculando-a ao patrimônio cultural e pessoal, defendendo a “importância da educação diferenciada para o reconhecimento da multiplicidade cultural” (PPG-MUS, 2013).

Além deste projeto, o PPG-PMUS, com a atuação da Professora Doutora Maria Amélia Gomes de Souza Reis, articula os Programas de Pós-Graduação em Música, Teatro, Educação e Museologia e Patrimônio, e orienta teses sobre cultura, patrimônio e desenvolvimento social nas relações entre museu, escolas e comunidades.

O PPG-MUS ainda conta com outros projetos que podem ser destacados por fazerem uma interface com a educação básica, como o “Programa de Treinamento para Professores de Ensino na Área de Ciências”, o “Programa de Recepção de Escolas de Ensino Básico e Médio”, o “Programa de Exposições Itinerantes”, entre outros.

O Programa procura manter interfaces também com outros cursos de pós-graduação, tanto nacionais como internacionais, além de buscar uma atuação em conjunto com a Graduação. Seus profissionais se mantêm atuantes em todos os níveis do ensino superior, e muitos integram pesquisas com outras instituições brasileiras e estrangeiras. Esta relação entre Graduação e Pós-Graduação, tanto no Mestrado quanto no Doutorado, traz benefícios ao Programa, pois promove a integração entre os discentes de ambos os níveis de ensino, estimulando a continuidade e progressão nos estudos acadêmicos, sendo aluno do Brasil ou não.

O PPG-MUS mantém, desde 2008, uma revista virtual denominada *Museologia e Patrimônio*, com publicação acadêmica de diversos artigos no seu campo de atuação. Esta é uma revista semestral, com classificação qualis B2. Possui caráter internacional, aceitando trabalhos em português, inglês, francês e espanhol.

Sendo assim, o Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da UNIRIO “baseia-se numa filosofia de ação patrimonial que se constrói como projeto coletivo e onde a Museologia assume seu verdadeiro papel enquanto sistema integrado de reflexão/ação, a serviço das sociedades” (<http://ppg-pmus.mast.br/index.html>).

2. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM MUSEUS: TRAÇANDO PARALELOS CONCEITUAIS

2.1 Interculturalidade e Museologia

Em comemoração aos 40 anos da Mesa-Redonda de Santiago do Chile, o Subcomitê Regional do ICOFOM para a América latina e o Caribe vem trazer para seu 21º Encontro Regional, que ocorreu em 2012, o tema “Museologia, Patrimônio, Interculturalidade: museus inclusivos, desenvolvimento e diálogo intercultural” (L. M. Carvalho, 2012, p. 81). No encontro, ficou ressaltado que “pensar a inserção da Museologia na discussão sobre seu papel frente à interculturalidade e seu desenvolvimento, e a necessidade de inclusão (em suas diferentes facetas) apresentada aos museus, se faz urgente e necessário para discussão entre os profissionais desta Região” (L. M. Carvalho, 2012, p.81).

Segundo a UNESCO (1973), “os museus devem responder às necessidades das grandes massas populares, através do conhecimento de seu patrimônio natural e cultural, o que frequentemente obriga os museus a assumir funções que, em países mais desenvolvidos, cabem a outros organismos” (citado por L. M. Carvalho & Scheiner, 2012, p. 130). Desta forma, sendo o Brasil um país subdesenvolvido, cabe aos museus, como espaço de educação e de desenvolvimento do ser humano, adotar um comportamento intercultural e auxiliar a sociedade no desenvolvimento de preocupações interculturais.

Para tal, é necessário que as instituições museológicas se alinhem com os preceitos da educação intercultural, auxiliando a sociedade na aprendizagem do reconhecimento e valorização das diferenças e na convivência com o outro. Scheiner (1998) afirma que

visões maniqueístas impedem que nos vejamos na plenitude de nossa pluralidade: ser plural não é ser oposto ao diferente, aceitá-lo fora de nós – é reconhecer e aceitar, antes de tudo, o Outro que habita em nós, reconhecer que somos muitos, e contraditórios. Todos nós somos o diferente. (Citada por L. M. Carvalho & Scheiner, 2012, p. 131).

O caminho para a aceitação e adaptação à diversidade cultural é através da aprendizagem intercultural, no desenvolvimento de competências voltadas para a convivência entre diferentes culturas (Hammer, 2012). Portanto, para tratarmos do tema

interculturalidade, cabe, clarificar a definição de cultura e pontuar a diferença entre multicultural e intercultural.

2.2 Cultura

Para Plog e Bates (1980), citado por C. Amani, (2009), cultura é “o sistema de crenças, valores, costumes, condutas e artefatos compartilhados, que os membros de uma sociedade usam em interação entre eles mesmos ou com seu mundo, e que são transmitidos de geração em geração através da aprendizagem” (p.136).

Sendo assim, no sentido antropológico, a definição de cultura se distingue do sentido utilizado, por vezes, para se referir à falta de conhecimento, de estudo. Cultura abrange as características referentes à vestimenta e ao estilo que adotamos, aos hábitos, à nossa religião, ao linguajar utilizado, às nossas origens, ou seja, é um conjunto que nos constitui como pertencentes a um determinado grupo social.

Segundo Besalú Costa (2002), “a palavra cultura designa a maneira de ser de uma de uma determinada comunidade humana, suas crenças, seus valores, seus costumes, seus comportamentos” (citado por Altarejos, 2004, p. 145). A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural vai mais além ao definir que

a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (UNESCO, 2002).

Porém, cada um de nós pertence a diferentes culturas mesmo dentro da nossa sociedade. As diferenças etárias, econômicas, físicas, os regionalismos, a moda, os lugares frequentados e o nosso comportamento nos distingue de outros dentro do nosso próprio círculo social. Trazemos em nós mesmos uma pluralidade cultural que nos distingue dos que seriam, a princípio, iguais a nós.

Desta forma, pertencer a uma certa comunidade, não basta para evitar-se conflitos. Eles existirão porque a diversidade cultural está em toda parte. Coexistir em um mesmo espaço, com pessoas de diferentes culturas, é um dos motivos de haver conflitos multiculturais, uma vez que esta coexistência “implica diferentes formas de viver a vida e de ver o mundo” (Colectivo Amani, 2009, p. 136).

Portanto, é apenas no aprendizado para convivência com essa diversidade, com a valorização das culturas, que se pode existir um convívio saudável. Através de uma sociedade intercultural consegue-se traçar o caminho para a cultura da paz.

2.3 Multiculturalidade e Interculturalidade

Gillert afirma que “a aprendizagem intercultural é um processo” (Conselho da Europa e Comissão Europeia, 2001, p.31) e, como todo processo, tem etapas para se seguir e objetivos a serem alcançados. Quando se almeja uma sociedade intercultural, o mesmo ocorre. Há a idealização e as ações nas quais devemos trabalhar para que os obstáculos sejam ultrapassados e possamos subir os degraus desse ideal. Para tal, parte-se sempre de um princípio, uma situação na qual estamos inseridos e desejosos de mudança. A mudança cuja referência é feita aqui, é a passagem de uma sociedade multicultural para uma sociedade intercultural. Como afirma Escabajal (2010), “a interculturalidade não é equivalente à multiculturalidade. A interculturalidade surge como resposta e alternativa ao assimilacionismo” (p. 37). Para o mesmo autor, o que a interculturalidade propõe é o “reconhecimento da diversidade cultural, do direito à diferença e da valorização de todas as culturas por igual” (2010, p.37).

Entendendo que multiculturalismo e interculturalismo são posições políticas, cabe aqui expor a diferenciação entre ambos. Tomando por base a atitude multiculturalista, nela entende-se que há diferenças culturais, porém adota-se a postura de apenas coexistirmos com essas diferenças, percebendo o outro a partir dos valores de si próprio. O multiculturalismo assume, de forma respeitosa, que todos são iguais. (Colectivo Amani, 2009). Por outro lado, o interculturalismo promove o encontro, compreendendo que todos são diferentes e as culturas são igualmente valorizadas, sem haver superioridade ou inferioridade nas relações. Uma atitude interculturalista “nos permite analisar outras culturas desde seus próprios padrões culturais” (Colectivo Amani, 2009, 146).

Nanni (1998), citado por Fleuri (1999) distingue a perspectiva multicultural da intercultural afirmando que aquela “limita-se a considerar a coabitação das diferenças culturais como um processo histórico natural, espontâneo, do qual se pode tomar consciência para adaptar-se a ele.” Por outro lado, na perspectiva intercultural

“consideramos não apenas o processo histórico de coexistência, mas também a proposta de mudança e de projetualidade” (p.279).

A interculturalidade vem ultrapassar o patamar da multiculturalidade uma vez que não apenas reconhece as diferenças culturais, mas busca a convivência na diferença. Para tal convivência, um dos caminhos a se seguir é evidenciar as comunalidades. Casanova (2005), citado por Escarbajal (2010) afirma que “a interculturalidade supõe a convivência entre diferentes culturas, mas também o conhecimento das mesmas, a inter-relação e a busca de elementos comuns, o que trará como consequência o enriquecimento cultural de todos” (p. 36). Na perspectiva intercultural, entende-se que a humanidade é rica, por conta desta diversidade que nos é própria. “A diversidade cultural é intrinsecamente positiva, na medida em que se refere a um intercâmbio da riqueza inerente a cada cultura do mundo e, assim, aos vínculos que nos unem nos processos de diálogo e de troca” (UNESCO, 2009, p.1).

Sendo assim, através da percepção das diferenças, ou seja, entendendo a diversidade como uma riqueza da humanidade, temos a possibilidade de crescer ao fomentar a troca cultural, sem que, no entanto, uma cultura prevaleça sobre a outra. A pluriculturalidade não deve ser posta como uma questões de ordem pública, mas sim como uma possibilidade para acrescentar saberes e experiências” (García & Pulido, 1992, citado por Escarbajal, 2010, p.36). Não basta, então, coexistir com as diversidades. É preciso conviver com o diferente para que haja um desenvolvimento do ser humano voltado para a cultura da paz. O “respeito à diversidade das culturas, à tolerância, ao diálogo e à cooperação, em um clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais” (UNESCO, 2002).

Enquanto que, para alguns, a diversidade é positiva, “para outros, as diferenças culturais fazem-nos perder de vista o que temos em comum como seres humanos, constituindo assim a raiz de numerosos conflitos” (UNESCO, 2009, p.1) Na coexistência haverá o conflito. Porém, com uma atitude intercultural, o homem apercebe-se das diferenças e tem a possibilidade de incorporá-las no seu cotidiano, de forma a avançar para a convivência com o outro. Para Giménez (2005), a promoção da interculturalidade, como uma questão social, significa promover a defesa da

convivência entre as pessoas, no lugar de apenas coexistência e conflito. (citado por Pinheiro, 2017, p. 7446).

Hammer (2012), no *Continuum* do Desenvolvimento Intercultural, apresenta o caminho para esse desenvolvimento, partindo de uma mentalidade monocultural, passando pela multicultural, até chegar à mentalidade intercultural. Suas etapas incluem a negação, a polarização, a minimização, a aceitação e a adaptação.

O autor afirma que “desenvolver competência intercultural envolve aumentar a autoconsciência cultural; aprofundar a compreensão de experiências, valores, percepções e comportamentos de pessoas de diversas comunidades culturais; e expandir a capacidade de mudar a perspectiva cultural e adaptar o comportamento para transpor as diferenças culturais” (Hammer, 2009, 2010, 2011, citado por Hammer, 2012, p.116). Este desenvolvimento de competências interculturais se dá através da educação.

2.4 Educação não formal e o museu

Entendendo que a educação no atual mundo globalizado não pode mais se restringir às paredes da escola, cabe pontuar a educação não formal, ou formação integral⁷, como um dos caminhos para a abordagem da educação ao longo da vida.

É a perspectiva de educação não formal (ou formação integral) que os museus podem atuar de forma significativa, voltando-se para a formação de cidadãos mais críticos e para a “valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável” (ONU, 2015).

No atual momento de nossa sociedade, após a popularização do acesso à internet e o uso de smartphones, que nos deixam conectados vinte e quatro horas por dia a todas as informações que quisermos (e que não queremos também), é inegável que a diversidade cultural nos arrebate constantemente. Deixamos de viver isolados em nossos bairros, com nossas tradições, e passamos a olhar e interagir com inúmeras culturas das mais variadas partes do mundo.

⁷ A definição de educação não formal vem sendo discutida por diversos autores. Estes apontam para o termo “formação integral” como sendo um conceito mais global, que permite responder melhor às premissas da educação, pois tem como função o desenvolvimento humano na sua plenitude (Castro, 2015).

A globalização, segundo Candau e Koff (2006), traz dois vieses processuais em relação a identidades culturais. Se por lado esse amplo acesso a informações difunde culturas dominantes e padroniza a sociedade, por outro traz maior visibilidade às diferenças, acentuando-as e gerando resistências no campo da interação social.

Neste contexto atual, “que provoca uma nova emergência e a mobilização de movimentos identitários de caráter local e internacional” (Candau & Koff, 2006, p.473), não há como, construir uma cultura voltada para a paz sem ser por meio da educação, e de uma educação que seja voltada para essa diversidade e que oriente para a convivência entre culturas.

Com o advento da proliferação dos meios de comunicação, os espaços de educação se tornaram os mais diversos possíveis, ainda restando à escola e universidades a função de educar, por meio formal, as crianças e jovens de nossa sociedade. Porém há outros espaços de educação que vão além da formalidade e que são, ou deveriam ser, tão responsáveis quanto à escola para contribuir na formação do indivíduo. À educação não curricular, porém sistematizada, e que pode ocorrer fora dos muros escolares, dá-se o nome de educação não formal (Gadotti, 2005). Também denominada por alguns acadêmicos de formação integral, a educação que se tem para além da escola, sem currículo definido, que ocorre ao longo dos anos e sem horários previamente fixados, é a que está acessível aos indivíduos na sua formação em qualquer idade e faz a diferença na sua educação ao longo da vida.

Gadotti (2005) afirma que os espaços, na educação não formal, são múltiplos e o tempo “é flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um” (p. 2). Para o autor, tempo e espaço na educação não formal “trata-se de um conceito amplo, muito associado ao conceito de cultura. Daí ela estar ligada fortemente à aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos e à participação em atividades grupais, sejam de adultos ou crianças” (Gadotti, 2005, p. 3).

2.5 Educação em museus

Um dos espaços de educação não formal que temos a nosso dispor são as instituições museológicas e centros culturais. O Estatuto de Museus, em seu artigo 1º, define que museus são

as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009).

Os museus brasileiros atuam como espaços de educação desde 1927, quando se institucionalizou no Museu Nacional um setor educativo, que “tinha como missão auxiliar o desenvolvimento de práticas educativas que colaborassem com o aprendizado e com o currículo escolar” (Instituto Brasileiro de Museus [IBRAM], 2018, p. 14).

Os primeiros museus advinham de coleções particulares da realeza, porém sem organização, sem intenção educativa e sem a abertura para o público. No século XVIII, com os museus de história natural, as coleções apresentavam um caráter enciclopédico, pois eram catalogadas e voltadas para estudiosos e pesquisadores. No século XIX e início do século XX, houve a abertura dos museus para o público, porém pautados em uma pedagogia tradicional, sem ênfase na interação e comunicação. (Marandino, 2008).

Ainda hoje, encontramos museus com esse viés enciclopédico, com mera função de expor objetos catalogados, atuando como instituições de poder, retentoras de informações e verdades absolutas. Muitos museus, tanto os que se enquadram nos moldes conservadores quanto os mais modernos, muitas vezes mostram-se como espaços de educação baseados na mera transmissão de informações, pautando-se em uma educação a partir de seus olhares elitistas e detentores de um conhecimento supremo (Reis & Pinheiro, 2009).

No entanto, destaca-se que, em 1970, com a Mesa-Redonda de Santiago do Chile, Hugues de Varine, influenciado pelas ideias de Paulo Freire de uma educação libertadora, traz mudanças para a prática social museológica ao “considerar o museu na sociedade como um instrumento de transformação” (Varine-Bohan, 1987, citado por IBRAM, 2018, p. 17). Com a mudança de paradigma dos museus, adotando a ideia do museu como “uma ferramenta de construção de identidade e de cidadania” (IBRAM, 2018, p. 17), o cenário da educação nas instituições museológicas renova-se.

Segundo Desvallées e Mairesse (2013), “a educação museal pode ser definida como um conjunto de valores, de conceitos de saberes e de práticas que têm como fim o desenvolvimento do visitante” (p. 38). Logo, vê-se que o foco da educação em museus

sai dos objetos expostos e passa a estar nos visitantes, na interação destes com os objetos, com os mediadores e na vivência experienciada durante a visita. Esta educação busca, desta forma, atuar “para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la” (IBRAM, 2018, p. 74).

Tal intenção vem corroborar com as ideias de Paulo Freire a respeito da educação, quando ele afirma que

a ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns feita por outros. (Paulo Freire, 1987, p.34).

Vale destacar que a emancipação do indivíduo deve ser feita por ele próprio. Logo, o museu, como espaço de educação, deve auxiliar na independência do homem, fornecendo ferramentas para o desenvolvimento humano e, conseqüentemente, para a transformação da sociedade.

2.5.1 Política Nacional de Educação Museal - PNEM

Fortalecendo ainda mais o campo da educação em museus do Brasil, a Política Nacional de Educação Museal (PNEM) se insere no contexto atual com sua publicação em Diário Oficial em 2017. A Política surge quarenta e cinco anos depois da Mesa-Redonda de Santiago do Chile, mas mantém um caráter transformador na educação museal brasileira.

A PNEM começou a ser elaborada no 5º Fórum Nacional de Museus, que ocorreu no ano de 2012, em Petrópolis (RJ). Esta Política foi construída através de um processo participativo, por meio de um “trabalho coletivo realizado por servidores do Ibram, educadores museais, integrantes das REMs, professores dos diversos níveis e esferas de ensino, estudantes, profissionais e usuários de museus” (Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017, p.1). Seu documento final teve conclusão em junho de 2017, na ocasião do 7º Fórum Nacional de Museus, que ocorreu na cidade de Porto Alegre (RS). A partir da publicação em Diário Oficial, no dia 30 de dezembro do ano de conclusão da PNEM, da Portaria Nº 422, de 30 de novembro de 2017, o Instituto

Brasileiro de Museus (IBRAM) tornou oficial a criação da Política “que visa à organização, ao desenvolvimento, ao fortalecimento e à fundamentação do campo da educação museal no Brasil” (Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017, Art. 1º).

Apresentando um conjunto de cinco (5) princípios e dezenove (19) diretrizes dispostas em três (3) eixos – Gestão; Profissionais, formação e pesquisa; Museus e Sociedade – a PNEM destina-se a ser um documento orientador quanto à educação em museus, para museus e seus atores. A Política tem “o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os espaços do museu e subsidiar a atuação dos educadores” (IBRAM, 2017, p. 1).

Lançada no ano de comemoração “dos 90 anos de criação do primeiro setor educativo em museus do Brasil” (IBRAM, 2017, p.1), a PNEM vem reforçar a importância da prática educativa em museus e direcionar suas ações futuras.

Para garantir a implementação da Política, a Carta de Porto Alegre expõe os cinco “passos necessários ao desenvolvimento” (IBRAM, 2017, p. 8) da PNEM. Dentre eles está a realização de encontros e incentivos na criação de espaços de discussão, fóruns e seminários, com o intuito de debater sobre o caminho da educação museal e formas de implementação da Política.

Dentre os princípios da PNEM está contemplada uma educação museal “em permanente diálogo com o museu e a sociedade”, de forma que esta participe nos processos “de ordem teórica, prática e de planejamento” (IBRAM, 2017, p.4). A Política também assegura “que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com seus diversos setores” (IBRAM, 2017, p.4).

Sendo assim, observa-se que a função educativa dos museus vai além de ações com seus visitantes, uma vez que a PNEM busca agregar os setores do museu e a relação entre seus profissionais, bem como consultar a comunidade sobre as ações do museu, inserindo-a, desta forma, nas decisões da instituição.

Vale pontuar que, no pensamento atual da museologia, “o conceito de comunidade assumiu um lugar central no entendimento dos processos museológicos,

tomados como as relações entre uma coletividade humana e seu patrimônio integral, em um dado território” (IBRAM, 2018, p.65). É no estabelecimento desta relação que atua a mediação.

2.6 Mediação em museus e Mediação intercultural

Considerando o quadro museológico atual, Desvallés e Mairesse (2013) colocam que “o termo mediação designa a ação de reconciliar ou colocar em acordo duas ou várias partes, isto é, (...) o público do museu com aquilo que lhe é dado a ver” (p. 52). Para os autores, é através da mediação que ocorre o “encontro com as obras produzidas por outros humanos, o que permite que se atinja uma subjetividade tal que promova autoconhecimento e a compreensão da própria aventura humana que cada um vive” (p.54). Sendo assim, o museu se torna “um dos lugares por excelência dessa mediação inevitável que, ao oferecer um contato com o mundo das obras da cultura, conduz cada um pelo caminho de uma maior compreensão de si e da realidade por inteiro” (Desvallés & Mairesse, 2013, p. 54).

Ampliando-se o conceito de mediação e percebendo-a como um facilitador na comunicação entre os diferentes agentes da sociedade (Aguado, 2003), é possível considerar que as instituições museológicas enquadram-se, para além da mediação cultural, no âmbito da mediação social, uma vez que algumas de suas características vão ao encontro dos princípios da PNEM. Segundo Aguado (2003), cabe à mediação social: proporcionar um ambiente que favoreça a troca de ideias; criar oportunidades para que as partes sejam ouvidas; promover relações equitativas; aumentar o protagonismo das partes.

Gimenez (1997) coloca a mediação social como uma modalidade ou variação da mediação intercultural e entende que esta

como uma modalidade de intervenção de terceiros, em e sobre situações sociais de multiculturalidade significativa, orientada para o reconhecimento do Outro e a abordagem das partes, a comunicação e compreensão mútua, a aprendizagem e desenvolvimento da convivência, a regulação de conflitos e a adequação institucional entre atores sociais ou instituições etnoculturalmente diferenciados (p.142).

Aguado (2003) ressalta que a educação, seja no âmbito formal ou não formal, “deve adotar um enfoque intercultural, para que a igualdade de oportunidades/resultados

seja uma realidade” (p. 157). Desta forma, pode-se concluir que, os museus, considerados como espaços de educação não formal e como atores na mediação social, devem promover oportunidades para o contato com a diversidade cultural, garantindo igualdade e equidade, com o objetivo de dar instrumentos ao homem para sua emancipação, sendo assim capazes de transformar a sociedade.

Marandino afirma que

uma visita ao museu pode ser mais do que divertimento, não só por estimular o aprendizado e a observação, mas por promover o exercício da cidadania indistintamente, tanto através de suas atividades educativas, como por estimular a participação dos mais diversos grupos de pessoas dos vários níveis socioeconômicos (2008, p. 21).

Sendo assim, é possível entender que o museu pode (e deve) ser um espaço intercultural, ao acolher a diversidade e promover o diálogo entre diferentes culturas.

Os museus, sendo locais abertos ao público em geral, são espaços que recebem pessoas as mais variadas possíveis. Entre seus frequentadores, encontram-se visitantes de diferentes nacionalidades e regionalidades, com uma extensão etária ilimitada, pessoas de diversas religiões, de diversas profissões, indivíduos de níveis socioeconômicos distintos. Em fim, os museus são espaços de ampla diversidade cultural. Logo, torna-se necessário elaborar ações educativas que promovam a interculturalidade entre os seus visitantes, entre as exposições e o visitante, entre o próprio museu e seu público e entre esses e a sociedade em geral.

Com toda essa diversidade, cabe ao museu exercer uma mediação transformadora. Segundo Escabajal (2010), é neste modelo de mediação que se torna possível mudar situações sociais conflituosas, transformando problemas sociais preexistentes de forma criativa e enriquecedora para todos.

A mediação intercultural atua como um elemento facilitador na comunicação, relação e integração entre indivíduos de diferentes culturas, buscando melhorar a relação nas diferenças culturais, trazendo os sujeitos à consciência das diferenças e promovendo o convívio nesta diversidade (Escabajal, 2010). O convívio não significa a eliminação de conflitos, mas sim aprender a conviver com as diferenças culturais a partir do diálogo intercultural.

No caso dos museus esta mediação atuaria não só na diversidade cultural existente entre o visitante e o próprio museu e seu acervo, como poderia fomentar os diálogos interculturais entre seus visitantes, entre estes e a comunidade em geral e entre o próprio museu e a comunidade em geral.

2.7 Comunicação intercultural e Comunicação em museus

Baños (2007) ressalta a importância da eficácia comunicativa, apontando que é necessário desconstruir barreiras pessoais e contextuais próprias, por exemplo, de encontros interculturais. Alguns elementos que o autor considera básicos para se construir “um ambiente favorável para a comunicação intercultural são a posição de simetria entre as pessoas participantes e sua motivação para a comunicação intercultural”. (Baños, 2007, p. 263).

No entanto, segundo Desvallés e Mairesse (2013), “a verdadeira tarefa do museu é a da transmissão, entendida como uma comunicação unilateral no tempo, com o objetivo de permitir a cada um se apropriar da bagagem cultural que assegura a sua humanidade e sua inserção na sociedade” (p. 37).

Vendo por esse aspecto, a comunicação museológica deve se adequar à comunicação intercultural, uma vez que a comunicação intercultural está pautada na “perspectiva de contato e interação interpessoais que produzem esta troca cultural recíproca” (Baños, 2007, p. 262).

Massarani (2007), ao falar da comunicação dos museus de ciências, expõe a necessidade de se “deixar de lado um modelo de comunicação da ciência moldado sobre suposições do que o público não sabe e passar para um modelo que tem como ponto de partida o que o público sabe”. A autora afirma que “uma comunicação na qual apenas um dos atores amplia seu conhecimento ou está aberto à mudança não é útil para expandir nossa compreensão de mundo” (p. 9).

A reciprocidade na comunicação é imprescindível ao convívio com as diferenças. Uma comunicação unilateral não atende aos pressupostos interculturais, visto que é necessário que ambos os lados estejam em pé de igualdade, sem que nenhuma das partes sobreponha culturalmente em relação à outra.

2.8 Educação intercultural em museus

“A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade” (Candau, 2008, p. 52).

Vale pontuar, no entanto, a definição de Perotti (1994) do termo identidade. O autor considera que este “liga-se à percepção que cada indivíduo tem de si próprio (...) enquanto pessoa em relação com outros indivíduos, com os quais forma um grupo social e une-se igualmente ao reconhecimento recíproco entre indivíduo e sociedade” (citado por Oliveira & Galego, 2005, p. 48).

Fleuri (1999) pontua que uma das características da educação intercultural “refere-se à ênfase dos *sujeitos* da relação” (p. 280). Seguindo essa perspectiva intercultural, Candau (2008) defende a promoção de uma educação “para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais” voltada para uma negociação entre as culturas, capaz de enfrentar “os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais” (p.52).

A educação intercultural se faz no encontro entre pessoas e é, a partir deste encontro, que reside o encontro entre culturas distintas, valorizando-se, assim, “os *sujeitos* que são os criadores e sustentadores das culturas” (Fleuri, 1999, p.52).

Para Nanni (1998),

a educação intercultural não se reduz a uma simples relação de conhecimento: trata-se da *interação entre sujeitos*. Isto significa troca e reciprocidade entre pessoas vivas, com rostos e nomes próprios, reconhecendo seus direitos e sua dignidade. Uma relação que vai além da dimensão individual dos sujeitos e envolve *identidades culturais diferentes* (citado por Fleuri, 1999, p.280).

O autor ainda ressalta que “a educação intercultural se configura como a pedagogia do encontro”, uma vez que perspectiva promover através desse encontro entre os sujeitos e, conseqüentemente, entre suas culturas, o crescimento do indivíduo através de “uma experiência não superficial e incomum de *conflito/acolhimento*” (Nanni, 1998, citado por Fleuri, 1999, p. 280).

Os resultados do processo da educação intercultural se configuram, não só com conhecimento/reconhecimento da existência de outras culturas, mas com a internalização dessas diferenças culturais nos sujeitos, de forma que haja uma mudança cultural pessoal do indivíduo, bem como das relações deste com a sociedade. Neste sentido, a educação intercultural atua em prol de uma convivência social mais pacífica, porém com sujeitos mais atuantes na promoção da democracia.

Olivencia (2012) destaca algumas chaves reflexivas, necessárias para o planejamento de uma pedagogia intercultural. São elas: valorizar a diversidade cultural como algo positivo e enriquecedor; promover a educação para todos, não apenas para as minorias; proporcionar espaços críticos de reflexão e promover a igualdade de oportunidades.

Com o tema Diversidade Cultural em crescente expansão nas discussões mundiais, já em 1997, o Conselho Internacional de Museus (ICOM) “formulou um conjunto de orientações para o desenvolvimento de estratégias neste contexto (...), sublinhando a importância de uma museologia mais inclusiva, equitativa e democrática” (A. Carvalho, 2012, p. 102). Esses preceitos vão diretamente ao encontro das preocupações pertinentes à educação intercultural apontadas por Ouellet (2002). Para o autor, constituem os valores da educação intercultural a aceitação da diversidade, a coesão social, a participação crítica na vida democrática, a igualdade e equidade e a preservação da vida no planeta.

Quanto à diversidade cultural em museus, A. Carvalho (2012) coloca como questões-chaves para o desenvolvimento das comunidades, a necessidade de “maior representatividade, inclusão, participação e acesso”. A autora afirma que, neste contexto, “o desenvolvimento de políticas museológicas que reflitam sobre a representação da diversidade cultural” podem ser de suma importância (p. 103).

Conclui-se, então, que, observando as orientações do ICOM e os princípios e diretrizes da PNEM, vemos a educação intercultural presente nas intenções do universo museológico, com medidas que buscam a concepção de um museu mais inclusivo, que visam promover o diálogo intercultural em prol da democracia e com preocupações em desenvolver estratégias que promovam a igualdade de oportunidades para os indivíduos. Porém urge que haja mais ações junto às instituições museológicas que potencializem e

disseminem a interculturalidade nos museus, de forma que esta esteja presente seus Planos de ação, em seus projetos pedagógicos e em todas as formas de mediação dos museus.

3. PEMIM - PROGRAMA DE EDUCAÇÃO E MEDIAÇÃO INTERCULTURAL EM MUSEUS

3.1 Justificativa

Segundo o Relatório Mundial da UNESCO de 2009, “as diferenças culturais fazem-nos perder de vista o que temos em comum como seres humanos, constituindo assim a raiz de numerosos conflitos” (p. 1). Vale lembrar que a Declaração dos Direitos Humanos visa promover o respeito, através do ensino e educação, aos direitos e liberdades de todos, “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (DUDH, p. 4). No âmbito da instrução, esta deve ser “orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana” e deve promover “a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos” (DUDH, p. 14). Para fazer cumprir tais premissas, o objetivo 4 da Agenda 2030, no seu item 4.7, visa

garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável (ONU, 2015).

É com foco no alcance do objetivo 4 da Agenda 2030, que busca “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”, que se pauta o Relatório de Monitoramento Global da Educação 2017/8, da UNESCO. Desta forma, o tema Educação Intercultural se faz atual e urgente.

Devido à recente publicação da Política Nacional de Educação Museal (PNEM) em Diário Oficial, novembro de 2017, e o pouco conhecimento da mesma por parte dos estudantes de museologia e pedagogia, bem como das equipes da área da educação atuantes em museus e seus mediadores, percebeu-se a oportunidade de elaborar uma

formação que aliasse a educação e mediação intercultural à educação e mediação museal.

Para Pastor Homs (2004), citado por Reis e Pinheiro (2009), “a fragmentação, a descontextualização e a sacralização da cultura fizeram” do museu “um lugar elitista”, que acaba, muitas vezes, por “colocar o conhecimento como pertencente a um mundo inatingível, contemplativo e “celestial”.” (p.36). Logo, considerando os museus espaços educativos e, ao mesmo tempo, elitistas, trazer a educação intercultural para a educação museal pode ser uma forma de desconstruir barreiras culturais entre as camadas socioeconomicamente distintas da sociedade.

Fleuri (2002) afirma que “as relações interculturais se constituem não apenas entre grupos e sujeitos de identidades culturais diferentes, mas na própria formação de cada sujeito e de cada grupo na medida em que suas ações e manifestações adquirem significados ambivalentes ao se referirem simultaneamente a padrões culturais diferentes” (p. 409).

Seguindo esse entendimento de Fleuri (2002), desconstruindo o lugar comum, no qual, muitas vezes, encontramos a interculturalidade vinculada a comunidades indígenas, quilombolas e refugiados (sem, de forma alguma, desmerecer tais grupos ou projetos que apresentem este viés), o programa aqui exposto traz o olhar para a realidade cotidiana de um centro urbano como a cidade do Rio de Janeiro. Neste espaço, o binômio “asfalto versus favela”, “escola pública versus privada”, está recheado de discrepâncias sócio-econômica-culturais e é, portanto, cenário intercultural e carente de ações socioeducativas voltadas para essa diversidade cultural.

As instituições museológicas do Rio de Janeiro atendem a uma imensa variedade de públicos, nacionais e estrangeiros, espontâneos e grupos agendados. Em relação a estes últimos, os mais frequentes compreendem turmas escolares das mais diversas áreas da Cidade e do Estado, além de estudantes de cursos técnicos e universitários de todo o Rio. Isso faz dos museus lugares nos quais essas realidades socioeconômicas e culturais distintas têm a oportunidade de se encontrarem e conviverem. Vale ressaltar que essas diferenças culturais não se encontram apenas entre seus grupos de visitantes, mas, principalmente, entre a instituição museológica e seu público.

Segundo o Estatuto dos Museus, Art. 2º, inciso V, estão compreendidos entre os “princípios fundamentais dos museus: (...) a universalidade do acesso, o respeito e a valorização à diversidade cultural” (Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009).

Observando a fala de Reis e Pinheiro (2009), na qual apontam a necessidade dos museus de adotarem “uma prática educativa efetivamente pronta a acolher a todos em sua pluralidade e diversidade de saberes e condições sócio-econômica-culturais específicas e singulares” (p. 37), foi criado o Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus – PEMIM.

3.2 Origem do Programa

O PEMIM foi elaborado a partir do “Programa EMI: Educação e Mediação Intercultural – chaves para a igualdade educacional” (Maia, 2016), realizado na Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Coimbra, em 2016, no âmbito do estágio curricular de mestrado da então discente Ana Patrícia da Cruz Maia.

Trazendo como diferencial um público de estudantes de museologia e de áreas correlatas, bem como profissionais atuantes em museus, o PEMIM aproveita as bases estruturais do Programa EMI, porém o modifica para enquadrar-se na vertente museológica.

Para a formulação do Programa, baseou-se nos pressupostos teóricos de uma intervenção socioeducativa. Segundo Varela (2012), esta “é um conjunto de ações, de caráter motivacional, pedagógico, metodológico, de avaliação, etc... que se desenvolve por parte dos agentes de intervenção, para executar um conjunto de ações partindo de um planejamento prévio ou um programa previamente estruturado e contextualizado” (p. 16).

Desta forma, o PEMIM constitui-se em uma intervenção socioeducativa, uma vez que compreende um planejamento operacional, no qual está integrada uma intervenção de caráter pedagógico, que perspectiva mudanças no âmbito social, em situações de diversidade cultural.

O Programa conta com um planejamento operacional baseado no esquema de Pérez Serrano (2002), que apresenta um desenho estruturado em três etapas:

diagnóstico, processo e avaliação final. A fase do processo subdivide-se em planejamento e execução. O planejamento compreende os objetivos, a metodologia, a calendarização e os recursos (citado por Varela, 2012, pp. 94-95).

3.3 Objetivos

Em termos de objetivos de aprendizagem intercultural, a proposta de intervenção do PEMIM objetivou que os participantes fossem capazes de aumentar a sua consciência intercultural, clarificando as suas preocupações interculturais, enquanto seus modos de pensar, sentir e agir face à diversidade cultural, à interação com o Outro e com o Diferente.

Um segundo objetivo foi que os participantes aumentassem o seu nível de conhecimentos sobre as perspectivas interculturais em educação e mediação e em educação em museus, de forma a criarem condições favoráveis à aplicação desses conhecimentos sobre interculturalidade em seu trabalho e no cotidiano de suas vidas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento humano sustentável.

Em termos de objetivos do programa PEMIM, perspectivou-se com esse curso proporcionar, aos profissionais dos museus e estudantes de museologia e pedagogia, o conhecimento e a aplicação, durante a formação, de ferramentas conceituais e práticas de atenção e promoção da diversidade cultural, de forma a poderem estruturar a mediação e as ações educativas das instituições museológicas, para que sejam inclusivas, “transformadoras e emancipatórias” (Reis & Pinheiro, 2009, p.37).

Com o PEMIM pretendeu-se concretizar, para além da ação formativa, uma ação investigativa capaz de avaliar as preocupações e as atitudes interculturais dos participantes, bem como suas percepções em relação à diversidade cultural e à interação com o Outro e o Diferente.

3.4 Calendarização

Do ponto de vista da sua operacionalização, o projeto foi estruturado em cinco partes: na primeira se deu a concepção e elaboração das condições de execução do Programa; na segunda, o planejamento do curso; na terceira, a execução da ação formativa (incluindo a avaliação inicial das preocupações interculturais dos formandos); na quarta, outro momento de avaliação; e na quinta e última fase, a análise e redação

dos resultados em função dos dados recolhidos nos diversos níveis de avaliação. As ações operacionais do Programa e os respectivos períodos de execução encontram-se discriminados no Quadro 1.

Quadro 1: Calendarização do PEMIM

Ações Operacionais	Período	2018								
	2017	Dez.	Jan.	Fev.	Março	Abril	Mai	Junho	Julho	Agost.
Idealização do projeto	X									
Apresentação à comissão científica			X							
Levantamento de material teórico	X	X	X	X	X					
Reuniões com os demais executores do curso para elaboração das atividades			X	X	X	X				
Agendamento do local						X				
Divulgação						X	X			
Elaboração do material						X	X			
Ação formativa							X			
Primeiro momento da avaliação de transferência							X			
Avaliação de satisfação e de aprendizagem							X			
Segundo momento da avaliação de transferência								X		
Entrega dos certificados								X		
Avaliação de impacto									X	
Apuração dos dados recolhidos nas avaliações										X

Podemos acrescentar que o PEMIM teve uma oportunidade de divulgação científica no mês de julho de 2018, no formato de comunicação oral, intitulada:

“Programa de educação e mediação intercultural em museus: a formação de educadores para a constituição de uma comunicação inclusiva (PEMIM)”, apresentada no XVIII Curso de Verão 2018 do Centro de Estudos Ibéricos - CEI⁸.

3.5 Recursos

3.5.1 Recursos humanos

O PEMIM foi idealizado, organizado e ministrado pela mestranda da FPCE (UC/PT) e estagiária no PPG-PMUS (UNIRIO/BR), Daniela Millan. Contou com a participação da doutoranda do PPG-PMUS (UNIRIO/BR), Silvilene Moraes, organizando e também ministrando o curso. A comissão científica da ação formativa foi composta pelas Professoras Doutoras Maria Amélia Reis (PPG-PMUS – UNIRIO/BR) e Maria do Rosário Pinheiro (FPCE - UC/PT). Como palestrante convidada, para abordar o tema PNEM, contou-se com a presença da doutoranda da UFF, Educadora Museal do MCM/IBRAM e membro do Comitê Gestor da REM-RJ (BR), Fernanda Castro.

3.5.2 Recursos materiais

Para a execução da ação formativa foi necessário o agendamento prévio de uma sala, junto à direção da Museologia, com capacidade de, no mínimo 25 pessoas, com cadeiras e mesas para esse quantitativo. Além da sala, também ficou reservado o datashow.

Quanto a computador, caixas de som, material impresso e *coffee break* para ambos os dias de encontro do curso, ficou a cargo da equipe organizadora.

3.6 Plano de comunicação e marketing

Para a comunicação dos integrantes da equipe do PEMIM, além de reuniões presenciais, foram utilizados contatos via e-mail, WhatsApp e Skype. Este último foi utilizado para efetuar as reuniões com um dos membros que se encontrava em Portugal.

⁸ O XVIII Curso de Verão 2018 do Centro de Estudos Ibéricos (CEI) ocorreu do dia 9 ao dia 13 de julho de 2018, tendo a apresentação do PEMIM se realizado no dia 11 de julho de 2018, em Guarda, Portugal. O resumo da referida apresentação encontra-se no Anexo 1. O programa completo e resumo de trabalhos do XVIII Curso de Verão 2018 CEI encontram-se na página <http://www.cei.pt/cv/media/files/CV2018-resumos.pdf>.

A divulgação foi realizada via cartazes, em páginas do Facebook, no grupo da Rede de Educadores Museais (REM), além da comunicação pessoal e em salas de aula através dos professores da UNIRIO.

Na comunicação com os formandos, foi criado um e-mail exclusivo para o Programa (pemim@gmail.com). Este endereço eletrônico foi divulgado como canal para serem efetuadas as inscrições no curso e permaneceu sendo o veículo de comunicação no período das avaliações subsequentes à ação formativa, sendo também utilizado para o contato no momento da entrega dos certificados e para quaisquer dúvidas ou dicas que surgissem.

3.7 Metodologia

A ação formativa ocorreu na UNIRIO, em dois dias (10 e 11 de maio de 2018), com duração de quatro horas por dia, totalizando uma carga horária de oito horas de curso. Foi com base nessa carga horária, no local de intervenção e levando-se em consideração também os equipamentos disponíveis e o público alvo, que foi elaborado o planejamento operacional, com especificação do conteúdo programático (Anexo 2 - Síntese da proposta apresentada à UNIRIO) e esquematizadas as atividades dos dois encontros (Anexo 3).

Segundo Arne Gillert, na Mochila Pedagógica sobre Aprendizagem Intercultural, “a aprendizagem desenvolve-se a três níveis interligados: os níveis cognitivo, emocional e comportamental” (2001, p.17). Com o intuito de atingir estes três níveis, o curso se utiliza da metodologia da práxis. Elucidando metodologia da práxis, Reis e Pinheiro (2009) entendem que esta é “fundamentada no diálogo participativo sobre os problemas e conflitos da realidade vivenciada por todos e, esta, tomada como objeto e conteúdo primordial de uma educação emancipadora” (p. 37).

No decorrer da formação, os participantes contribuíram com seus conhecimentos prévios sobre as oito competências apresentadas no Inventário de Preocupações Interculturais – IPI (Pinheiro, Reis & Maia, 2018), versão brasileira, 40 itens (Anexo 4). Houve uma reflexão inicial por parte dos discentes ao preencherem o questionário pré- formação e, a partir da apresentação desses conhecimentos prévios, o conteúdo temático foi introduzido.

Durante a intervenção, os formandos foram levados a trabalhar a sua sensibilidade intercultural, a sua relação com o Outro, destacando pontos em comum através de dinâmicas propostas na ação formativa (Anexo 3). Foram também levados a encontrarem soluções de mediação intercultural a partir de estudos de casos reais, retirados de depoimentos anônimos de profissionais de museus, adquiridos com a pesquisa de doutorado da aluna do PPG-PMUS, Silvilene de Barros Ribeiro Morais⁹.

Para Reis (no prelo), “educar e ser educado é uma constante processual e contínua – educo e sou educado, educamos e somos educados – para o saber fazer, saber ser, saber viver, saber conviver” (p. 3). Sendo assim, as etapas da ação formativa partem do saber trazido pelo formando, passam pela aquisição de novos conhecimentos, há a experimentação prática e a criticidade no confronto com estes novos saberes e, por fim, a execução das atividades para a incorporação destes conhecimentos, de forma que haja a vivência nas suas ações e a transformação do ser.

A avaliação também é parte importante no processo de qualquer ação formativa, pois a mesma nos permite valorar todas as suas etapas, de modo a averiguar os motivos dos sucessos ou insucessos da formação. Cabrera (2003), citado por Barreira (2009), define a avaliação como sendo “um processo sistemático de obter informação objectiva e útil para apoiar um juízo de valor sobre a planificação, o desenvolvimento e os resultados da formação” (p.3). Para o mesmo autor, o objetivo da avaliação é que esta sirva “de base para a tomada de decisões pertinentes e para promover o conhecimento e compreensão das razões dos êxitos e fracassos da formação” (Cabrera, 2003, citado por Barreira, 2009, p.3).

Para avaliar o PEMIM, decidiu-se fazer uso de um modelo multinível de Donald Kirkpatrick, que “está centrado nos resultados e benefícios da formação” (Barreira, 2009, p. 3). Como é definido por Barreira (2009), o modelo de Kirkpatrick, “também denominado modelo hierárquico de resultados da formação, visa medir a qualidade de uma intervenção formativa a partir da análise de quatro níveis de avaliação: reacções, aprendizagens, comportamentos e resultados” (p.3).

⁹ Me. Silvilene de Barros Ribeiro Morais. Tese de doutorado em desenvolvimento: “Inclusão em Museus: Conceitos, Trajetórias e Práticas”. Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS/UNIRIO/MAST). Orientação: Maria Amélia de Souza Reis.

Sendo assim, seguindo o modelo de Kirkpatrick, conforme apresentado na Figura 1, ao final de cada dia do curso, houve uma Ficha de Avaliação (Anexo 5) que mediu o nível de satisfação e de aprendizagem, abrangendo desta forma os níveis *Reaction* e *Learning* do modelo avaliativo do referido autor. A observação dos alunos durante as dinâmicas propostas, também serviram à fase de Verificação da Aprendizagem. Além do questionário pré-formação, o IPI foi aplicado novamente dez dias após a formação, para gerar uma oportunidade e avaliação quanto às mudanças e de transferência das aprendizagens. A aplicação do questionário nestes dois momentos contempla a fase *Transfer* do modelo de avaliação de Kirkpatrick. Por fim, para atender quanto à avaliação de *Results*, foi feita uma Avaliação de Impacto (Anexo 6) junto aos participantes dos curso, dois meses após a ação formativa. Esta procurou compreender como, igualmente, se deu a aplicabilidade das aprendizagens e o impacto destas nos contextos de trabalho e no cotidiano dos participantes do PEMIM.

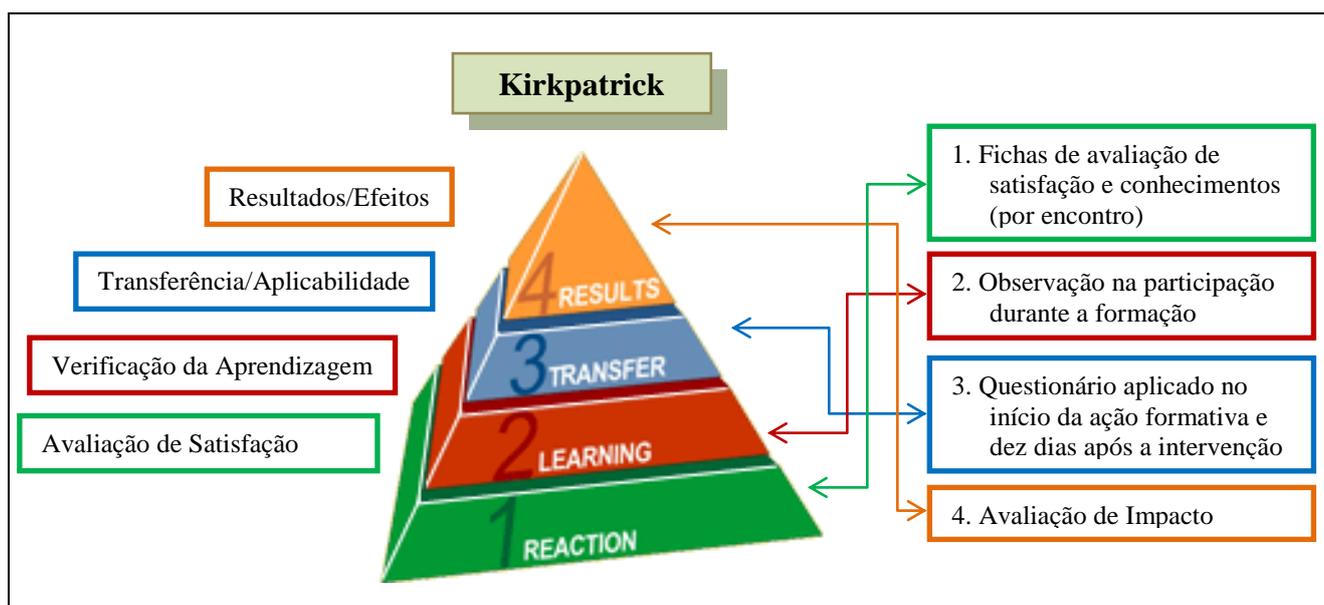


Figura 1: Avaliação – Metodologia e Instrumentos

Nota. Fonte da imagem da pirâmide: http://etec.cltt.ubc.ca/510wiki/images/9/97/Four_Levels_of_Evaluation.gif

Para analisar os dados obtidos na pesquisa, como os métodos de investigação são de cunho quantitativo e qualitativo, utilizaram-se duas formas diferentes na apuração das informações. Segundo Neves, 1996, citado por Terence & Filho (2006), “os métodos de investigação se classificam como quantitativos e qualitativos por apresentarem características contrastantes quanto à forma e ênfase” (p.4). Sendo assim, “o pesquisador pode, ao desenvolver o seu estudo, utilizar os dois, usufruindo, por um

lado, da vantagem de poder explicitar todos os passos da pesquisa e, por outro, da oportunidade de prevenir a interferência de sua subjetividade nas conclusões obtidas” (Neves, 1996, citado por Terence & Filho, 2006, p. 4).

Para realizar uma averiguação dos resultados obtidos através das questões quantitativas, feitas através de itens que utilizam a escala *Likert*, foi utilizado o programa IBM SPSS Statistics 23.0 para Windows no tratamento dos dados, e a análise destes se deu através da estatística descritiva.

A escala *Likert* “consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância” (Júnior & Costa, 2014, p. 5). Com a utilização desta escala é possível obter-se um posicionamento com uma variação de cinco pontos, com respostas entre o “Discordo totalmente” até o “Concordo totalmente” (Júnior & Costa, 2014).

Nos casos da pesquisa qualitativa, encontrada nas questões de perguntas abertas, o método utilizado para a interpretação das respostas foi a Análise do Discurso de Fairclough. Em sua análise textual, o autor atenta para “as formas em que o discurso contribui para processos de mudança cultural, em que as identidades sociais ou os “eus” associados a domínios e a instituições específicas são redefinidos e reconstituídos” (Fairclough, 2001, p.175-176).

3.8 Participantes

O Programa EMI foi inicialmente idealizado apenas para estudantes universitários. Porém o PEMIM visou expandir este público. Com a inclusão do tema Educação Museal no programa, que o diferencia do programa no qual foi espelhado, o PEMIM, para além dos graduandos em pedagogia e museologia, buscou captar como discentes os integrantes dos setores de educação em museus, independentemente de seus níveis de escolarização. Isso não significa que estivessem excluídas quaisquer outras pessoas interessadas pelos temas Educação Intercultural e Educação em Museus.

Desta forma, o Programa encontra-se no âmbito da educação de adultos e, para atender a este público, é necessário ter em conta que este processo educativo deve atender às suas expectativas de formação ao longo da vida. Enquanto uns veem a ação formativa como um caminho para obter melhorias na carreira, outros visam o enriquecimento pessoal. Segundo Navas (2008), a educação de adultos está inserida na

educação permanente e “deve ser entendida não apenas como uma reciclagem profissional, mas como um enriquecimento pessoal e cultural que permita a este grupo de pessoas desenvolver sua autonomia e espaço vital” (p.103).

Após a divulgação do curso, o mesmo contou com um total de 45 interessados em participar da formação. Já esperando por prováveis desistências, efetuou-se, a princípio, a inscrição das 36 primeiras pessoas que enviam e-mail para o endereço eletrônico criado para o evento. Mais próximo à data do curso, um e-mail solicitando a confirmação da presença foi enviado aos inscritos. Destes, 5 comunicaram a desistência. Foi então enviado e-mail aos que ficaram na lista de espera. Como foi um curso gratuito e havia outro evento na Universidade no mesmo dia, o PEMIM contou com 26 participantes no primeiro encontro e 25 no segundo (Anexo 7 - Lista de presença do curso PEMIM). No primeiro dia do curso, embora constem 26 formandos na lista de presença, um deles frequentou apenas meia sessão, além de não ter comparecido no segundo dia, não participando, assim, de todas as atividades nem efetuando as avaliações. Desta forma, para efeitos de contabilização para a avaliação do curso, consideramos 25 participantes em cada encontro. Ressalta-se que duas pessoas que foram no primeiro dia não foram no segundo e vice-versa. Sendo assim, o total de pessoas que frequentaram os dois dias do curso foi de 23 formandos.

Os vinte e três participantes que concluíram integralmente a ação formativa do PEMIM receberam a certificação do curso. Esta foi atestada tanto pelo PPG-PMUS (UNIRIO) quanto pela Universidade de Coimbra. Seu modelo encontra-se no Anexo 8.

Tomando por base o primeiro encontro, dos 25 participantes 5 (20%) eram do sexo masculino e 21 (80%) do sexo feminino, conforme o Quadro 2 a seguir.

Quadro 2: Distribuição da amostra por sexo

Sexo	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Masculino	5	20.0	20.0
Feminino	20	80.0	100.0
Total	25	100.0	

Quanto à variação etária, pode-se ver no Quadro 3 que a idade dos participantes está compreendida entre 18 e 54 anos. Sendo assim, a média das idades da amostra é de 29.68 e o desvio padrão de 9.822.

Quadro 3: Distribuição da amostra por idade

Idade	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
18	2	8.0	8.0
19	1	4.0	12.0
20	1	4.0	16.0
22	3	12.0	28.0
24	2	8.0	36.0
25	2	8.0	44.0
26	1	4.0	48.0
27	1	4.0	52.0
29	1	4.0	56.0
30	3	12.0	68.0
32	2	8.0	76.0
37	1	4.0	80.0
39	1	4.0	84.0
43	1	4.0	88.0
45	1	4.0	92.0
49	1	4.0	96.0
54	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

De acordo com o Quadro 4 é possível perceber a grande variedade das instituições de estudo dos participantes do curso. Embora haja um número expressivo de alunos da UNIRIO, universidade que sediou o evento, o PEMIM contou com pessoas advindas de diversas outras instituições tanto do Rio de Janeiro quanto de outras cidades. Na amostra vemos que 48% dos participantes estudam ou estudaram na UNIRIO, 12% na UFRJ, 12% na UERJ e os demais, com 4% cada, na(o) UFF, INES, FEUDUC, UFJF, Faculdade CCAA, USS e UCAM.

Quadro 4: Distribuição da amostra por Instituição

Instituição	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
UNIRIO	12	48.0	48.0
UFRJ	3	12.0	60.0
UFF	1	4.0	64.0
INES	1	4.0	68.0
UERJ	3	12.0	80.0
FEUDUC	1	4.0	84.0
UFJF	1	4.0	88.0
Faculdade CCAA	1	4.0	92.0
USS	1	4.0	96.0
UCAM	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

Assim como foram diversas as instituições de ensino, os cursos frequentados também foram variados, pois a ação formativa pretendeu abranger áreas afins à museologia e à educação, estando apto a inscreverem-se quaisquer pessoas interessadas no tema do curso. Nota-se no Quadro 5 que houve um grande número de participantes da Museologia (44%), seguido do curso de História e Comunicação Social, com uma percentagem de 12% para cada um destes cursos. Na sequência, com 8% de cada, temos os cursos de Pedagogia e Ciências Biológicas e, por fim, Artes Visuais, Desenho Industrial, Psicologia e MBA em Gestão de Pessoas e Recursos Humanos com 4% de participantes advindos de cada um deles.

Quadro 5: Distribuição da amostra por Curso

Curso	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Museologia	11	44.0	44.0
Pedagogia	2	8.0	52.0
História	3	12.0	64.0
Comunicação Social	3	12.0	76.0
Artes Visuais	1	4.0	80.0
Desenho Industrial	1	4.0	84.0
Ciências Biológicas	2	8.0	92.0
Psicologia	1	4.0	96.0
MBA em Gestão de Pessoas e Recursos Humanos	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

A análise do ano do curso que frequenta ou frequentou também foi bastante variada, uma vez que a ação formativa destinou-se a estudantes de todos os níveis de formação superior e a pessoas já graduadas e pós-graduadas, tanto *Lato* quanto *Stricto Sensu*. Dos 25 participantes do PEMIM, 10 (40%) estão cursando a primeira graduação, 5 (20%) já são graduados e não estão estudando no momento, 3 (12%) estão cursando o mestrado e 2 (8%) o doutorado. Há ainda 2 (8%) participantes graduandos, mas que já possuem um diploma de graduação, 1 (4%) pós-graduando *Lato Sensu* e 1 (4%) que possui pós-graduação concluída, tanto *Lato* quanto *Stricto Sensu*. (Quadro 6).

Quadro 6: Distribuição da amostra por Ano do curso

Ano do curso	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Graduando	10	40.0	40.0
Diplomado Graduação	5	20.0	60.0
Mestrando	3	12.0	72.0
Diplomado Mestrado	1	4.0	76.0
Doutorando	2	8.0	84.0
Graduando + Diplomado Graduação	2	8.0	92.0
Pós-graduando Lato Sensu	1	4.0	96.0
Pós-graduado Lato e Stricto Sensu	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

Vale ressaltar que o curso atingiu um quantitativo expressivo de profissionais que atuam no campo da educação e mediação em museus e centros culturais (36%), conforme se vê no Quadro 7. Observa-se também que 28% dos participantes estão apenas estudando no momento. Quanto à profissão dos demais, há 2 (8%) Designers, 1 (4%) Assistente de conservação e restauro de obras de arte, 1 (4%) Professor, 1 (4%) Organizadora de feira ecológica, 1 (4%) estagiário, 1 (4%) vendedora autônoma, 1 (4%) Turismóloga e 1 (4%) Bibliotecário.

Quadro 7: Distribuição da amostra por Profissão

Profissão	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Estudante	7	28.0	28.0
Educador/Mediador em Museus/Centros Culturais	9	36.0	64.0
Assistente de conservação e restauro de obras de arte	1	4.0	68.0
Professor	1	4.0	72.0
Organizadora de feira ecológica	1	4.0	76.0
Estagiário	1	4.0	80.0
Designer	2	8.0	88.0
Vendedora autônoma	1	4.0	92.0
Turismóloga	1	4.0	96.0
Bibliotecário	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

Sendo assim, o PEMIM apresentou um público de formandos bastante diverso, contando com um número significativo de estudantes de museologia e profissionais da educação em instituições museológicas. Esperava-se que houvesse uma quantidade mais expressiva de estudantes de Pedagogia inscritos no curso, porém esse fato não ocorreu.

Por fim, somando-se à questão da diversidade dos participantes, pode-se citar também o fato dos estudantes e ex-estudantes serem de intuições variadas, bem como haver profissionais em diferentes áreas de atuação.

3.9 Avaliação e resultados do Programa

Tendo um caráter investigativo e educativo, o PEMIM se utilizou da aplicação de um questionário inicial, uma ação formativa, fichas de avaliações de satisfação e de conhecimentos em cada dia de intervenção, a aplicação do mesmo questionário após a ação formativa e finalizou-se com um formulário de avaliação de impacto, de forma a medir os resultados da intervenção.

Para contemplar o seu caráter investigativo, foi utilizado o Inventário de Preocupações Interculturais – IPI (Pinheiro, Reis & Maia, 2018), versão brasileira. Tal questionário foi aplicado em dois momentos: como pré-teste, no início da ação formativa, e novamente, como pós-teste, dez dias após o curso.

Esta versão do questionário é composta por quarenta (40) questões, que estão divididas em oito (8) dimensões a serem medidas pelo Inventário de Preocupações Interculturais - IPI. As vinte e cinco (25) primeiras questões buscam avaliar as preocupações interculturais com a Diversidade Cultural (da 1ª à 5ª questão), a Coesão Social (da 6ª à 10ª), a Participação crítica na vida democrática (da 11ª à 15ª), a Preservação da vida no Planeta (da 16ª à 20ª) e a Igualdade e equidade nas oportunidades (da 21ª à 25ª). As demais questões dizem respeito às atitudes face ao Diálogo intercultural (da 26ª questão à 30ª), à Hospitalidade (da 31ª à 35ª) e à Educação intercultural (da 36ª à 40ª).

O IPI é um inventário de auto-relato, fundamentado na perspectiva intercultural de Perotti (1997), citado por Pinheiro (2017), e foi construído com o propósito de avaliar as preocupações interculturais nas práticas discursivas, educativas e de interação com o outro e o diferente. Sua versão brasileira de 40 itens partiu da versão de 90 itens aplicada anteriormente em Portugal. A versão anterior avaliava as preocupações, atitudes e crenças nas áreas da convivência democrática, cidadania, direitos humanos e educação intercultural. Era composta por nove seções e cada uma delas abrangia dez itens do questionário (Pinheiro, 2017). Porém, a nova versão possui 40 questões, dividida em 8 vetores, sendo que os cinco primeiros (Diversidade Cultural, Coesão

Social, Participação crítica na vida democrática, Preservação da vida no Planeta e a Igualdade e equidade nas oportunidades) são fundamentados nas preocupações interculturais de Ouellet (2005), citado por Pinheiro (2017), e os três últimos (Diálogo intercultural, Hospitalidade e Educação intercultural) fundamentam-se nos princípios-chave da convivência intercultural de Abdallah-Preteuille (1999), citado por Pinheiro (2017).

O questionário ainda conta com uma parte inicial que abrange os dados sociodemográficos e culturais, outro momento que compreende uma breve narrativa acerca de experiências de discriminação, intolerância ou desrespeito sofridas e mais uma etapa que questiona sobre a educação intercultural recebida e como deve ser transmitida.

Aliando-se ao IPI, foi utilizado outro questionário, o *Intercultural Sensitivity Scale* - ISS (Chen & Starosta, 2000), ou Escala de Sensibilidade Intercultural (Anexo 9), tendo sido extraída sua versão traduzida para o português da dissertação de mestrado em Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, *Formação Cívica e Interculturalidade: Um estudo de Investigação/Ação* (Sousa, 2015). O ISS é composto de 24 questões e todas conforme o modelo da escala *likert*. Este questionário é dividido em cinco categorias, sendo elas “o envolvimento na interação” (questões 1, 11, 13, 21, 22, 23 e 24), “o respeito pelas diferenças culturais” (questões 2, 7, 8, 16, 18 e 20), “a confiança perante a interação” (questões 3, 4, 5, 6, e 10), “o gosto pela interação” (questões 9, 12 e 15) e “a atenção prestada à interação” (questões 14, 17 e 19).

Desta forma, foi possível avaliar o quanto tais competências constituem as preocupações interculturais dos estudantes antes da intervenção e após a mesma. Sendo assim, foi viável, então, medir a eficácia da ação formativa, no âmbito da interculturalidade.

Quanto à união da educação intercultural à educação museal, a avaliação desta se deu no decorrer do curso, através da participação e realização das dinâmicas que foram propostas.

3.9.1 Avaliação de cada dia do curso

Ao final de cada dia da ação formativa, foi entregue uma ficha de avaliação de satisfação e conhecimentos referente às atividades do dia (Anexo 5). A avaliação divide-se em três partes, sendo as duas primeiras de expressão quantitativa (medidas através de uma escala *likert* com cinco opções de respostas fechadas), e a última qualitativa (com questões discursivas). A primeira parte da avaliação visa medir o grau de satisfação quanto a aspectos do curso, com cinco possibilidades de respostas que variam entre o “Muito Insatisfeito” até o “Muito Satisfeito”. A segunda parte da avaliação procura medir o nível de concordância quanto à participação de si próprio no curso, também com cinco itens, indo do “Discordo Muito” até o “Concordo Muito”. A terceira e última parte pretende avaliar os conhecimentos construídos pelos participantes durante cada dia de intervenção, bem como obter suas opiniões sobre pontos positivos e negativos encontrados no decorrer dos dois encontros.

3.9.1.1 Resultados da avaliação do 1º encontro

Verificou-se no primeiro dia da ação formativa, em relação ao grau de satisfação dos participantes quanto a aspectos do curso, que as questões *Importância da temática*, a *Interação entre formadoras e formandos*, *Empenho dos formandos* e *Atividades realizadas* obtiveram respostas com variação apenas entre o “Satisfeito” e o “Muito Satisfeito”. As questões *Tempo de duração* e *Minha participação nas atividades* apresentaram médias mais baixas devido ao grau de satisfação manifestada ir do “Insatisfeito” ao “Muito Satisfeito”. Sendo assim, a temática abordada no primeiro encontro da ação formativa foi a que liderou o ranking de satisfação (M=4.72; DP=0.458), conforme se pode averiguar no Quadro 8. Nota-se também uma igualdade na média e desvio padrão na avaliação quanto ao *Empenho dos formandos* e *Atividades realizadas* (M=4.36; DP=0.490).

Quadro 8: Estatísticas Descritivas dos Aspectos do Curso

Questões	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1º. Importância da temática	25	4	5	4.72	.458
2º. Interação entre formadoras e formandos	25	4	5	4.48	.510
3º. Empenho dos formandos	25	4	5	4.36	.490
4º. Atividades realizadas	25	4	5	4.36	.490
5º. Organização geral	25	3	5	4.24	.523
6º. Recursos utilizados	25	2	5	4.16	.688
7º. Tempo de duração	25	2	5	4.08	.702
8º. Minha participação nas atividades	25	3	5	3.96	.539

Na segunda parte da avaliação do primeiro encontro, a questão *Respeitei as demais opiniões* contou com respostas apenas entre o “Concordo” e o “Concordo Muito”. A questão *Elucidei todas as minhas dúvidas* apresentou médias mais baixas devido à variação ir do “Discordo Muito” ao “Concordo Muito”. Desta forma, de acordo com o Quadro 9, o respeito pela opinião do Outro (M=4.36; DP=0.490) foi que liderou o ranking nesta parte da avaliação. Este parece ser um importante indicativo de aprendizagem da interculturalidade ou de pré-disposição para atitudes interculturais.

Quadro 9: Estatísticas Descritivas da Autoavaliação dos Formandos

Questões	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1º. Respeitei as demais opiniões	25	4	5	4.36	.490
2º. Sinto-me capaz de aplicar o que foi mencionado	25	3	5	4.12	.440
3º. Expressei minha opinião	25	2	5	3.92	.640
4º. Contribuí para o bom funcionamento do curso	25	2	5	3.76	.779
5º. Elucidei todas as minhas dúvidas	25	1	5	3.64	.952

A terceira parte da avaliação, que se verifica o conteúdo apreendido, foi feita por análise qualitativa do discurso. Deste modo, os quadros a seguir não apresentam as respostas literais dos formandos, mas sim um resumo da análise destas respostas.

Desta análise destaca-se a importância que os participantes deram aos conceitos apresentados e discutidos, estando este termo, “conceitos”, presente em grande parte das respostas dos formandos. Esta palavra apareceu expressa 14 vezes nas respostas das avaliações do primeiro dia e 12 vezes nas do segundo, somando um total de 26 vezes que foi escrita de forma literal e em outros momentos surgindo de forma não literal.

Em relação à primeira questão, *O que você aprendeu de novo?*, destaca-se grande parte dos participantes citando o conceito/perspectiva de Interculturalidade (28%). Em segundo lugar, como pode ser observado no Quadro 10, aparece o tema Interculturalismo e a união dos conceitos de Museu e Interculturalidade. Com menor incidência tem-se a relação entre Museu e Educação, Museu e Inclusão e Museu e seus Profissionais, bem como aspectos específicos das Preocupações Interculturais.

Quadro 10: Análise *O que você aprendeu de novo?* (1º dia)

Temas	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	10	40.0	40.0
Interculturalidade	7	28.0	68.0
Interculturalismo	2	8.0	76.0
Museu e educação	1	4.0	80.0
Museu e inclusão	1	4.0	84.0
Museu e interculturalidade	2	8.0	92.0
Museu e seus profissionais	1	4.0	96.0
Preocupações interculturais	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

Para as perguntas *O que não vai esquecer?* e *O que vai aplicar na prática e em que contexto?*, houve um quantitativo expressivo de respostas não interpretáveis. Observa-se nos Quadros 11 e 12, que 64% e 68% respostas, respectivamente, não apresentam temas destacados na análise da questão. Estas respostas mais subterfugiadas podem ter ocorrido pelo fato de não ter havido tempo para a significação dos novos conteúdos. Sendo assim, os participantes do curso podem não ter achado possível perceber a efetiva assimilação dos conteúdos e como pô-los em prática.

Quanto ao que iriam lembrar, as questões abordadas foram bastante diversas. As que mereceram destaque estão apontadas no Quadro 11, como a Empatia e a Atenção ao

Outro, apresentando uma porcentagem de citação de 8% cada. Os participantes pontuaram também a questão da Diversidade Cultural relacionada à Mediação e a Museus, e destacaram a Inclusão, a Interculturalidade e o Interculturalismo.

Quadro 11: Análise *O que não vai esquecer?* (1º dia)

Temas	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	16	64.0	64.0
Atenção ao Outro	2	8.0	72.0
Diversidade Cultural e Mediação	1	4.0	76.0
Diversidade Cultural e Museus	1	4.0	80.0
Empatia	2	8.0	88.0
Inclusão	1	4.0	92.0
Interculturalidade	1	4.0	96.0
Interculturalismo	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

Nas respostas em relação à aplicação prática do que foi apreendido, também não se obteve unanimidade, conforme pode ser visto no Quadro 12. O tema Inclusão foi o que apareceu em 8% das respostas. Os demais assuntos, que valem ser ressaltados, foram citados apenas 4% das vezes, como por exemplo, a interculturalidade, a empatia e a prática da formação continuada de educadores atuantes nos museus.

Quadro 12: Análise *O que aplicar na prática e em que contexto?* (1º dia)

Temas	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	17	68.0	68.0
Alteridade nas práticas educativas	1	4.0	72.0
Deocolonialismo e interculturalidade	1	4.0	76.0
Empatia	1	4.0	80.0
Formação continuada de educadores museais	1	4.0	84.0
Inclusão	2	8.0	92.0
Mediação Intercultural	1	4.0	96.0
Relacionar museu e sociedade	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

Como resposta à pergunta *O que gostaria de ter aprofundado?*, vê-se no Quadro 13 que o tema Mediação teve maior incidência nas respostas (16%). Este assunto seria enfatizado apenas no segundo dia da ação formativa, deste modo já era esperado que ainda não estivesse sido aprofundado. Outro ponto que merece destaque são as questões práticas em relação ao tema do curso, que aparece em 12% das respostas. Estas questões práticas também seriam levantadas no segundo encontro, uma vez que a formação foi estruturada de modo a, no primeiro dia, focalizar conceitos e abordar a prática no segundo dia.

Quadro 13: Análise *O que gostaria de ter aprofundado?* (1º dia)

Temas	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	8	32.0	32.0
Arte educação	1	4.0	36.0
Deocolonialismo	1	4.0	40.0
Educação em museus	1	4.0	44.0
Inclusão	3	12.0	56.0
Inclusão da diversidade	1	4.0	60.0
Interculturalismo e poder	1	4.0	64.0
Mediação	4	16.0	80.0
Museus e discurso elitista	1	4.0	84.0
Práticas museológicas	3	12.0	96.0
Transformação da cultura	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

3.9.1.2 Resultados da avaliação do 2º encontro

No segundo dia da ação formativa, ao verificar-se o grau de satisfação dos participantes em relação aos aspectos do curso, nota-se um aumento da média em todos os itens, com exceção do *Tempo de duração*, e redução do desvio padrão na maioria das questões. Na avaliação deste encontro, observa-se que as cinco primeiras questões do *ranking* apresentado no Quadro 14, *Importância da temática*, *Interação entre formadoras e formandos*, *Empenho dos formandos*, *Organização Geral* e *Atividades realizadas* obtiveram respostas com variação entre o “Satisfeito” e o “Muito Satisfeito”, ou seja, uma questão a mais em relação ao primeiro dia. A questão *Tempo de duração* foi a única a apresentar marcação no item “Insatisfeito”. Esta estatística condiz com o

depoimento dos formandos nas questões discursivas, ao pontuarem o desejo de que a ação formativa tivesse seu tempo estendido. Mantendo o padrão do primeiro encontro, a temática abordada permaneceu como a questão de maior satisfação também no segundo dia (M=4.84; DP=0.374).

Quadro 14: Estatísticas Descritivas dos Aspectos do Curso

Questões	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1º. Importância da temática	25	4	5	4.84	.374
2º. Interação entre formadoras e formandos	25	4	5	4.76	.436
3º. Empenho dos formandos	25	4	5	4.72	.458
4º. Organização geral	25	4	5	4.60	.500
5º. Atividades realizadas	25	4	5	4.48	.510
6º. Recursos utilizados	25	3	5	4.32	.557
7º. Minha participação nas atividades	25	3	5	4.28	.542
8º. Tempo de duração	25	2	5	4.04	.735

Nas questões de autoavaliação da participação do segundo encontro, também é possível verificar um aumento na média de todos os itens, não havendo nenhuma marcação nas opções “Discordo Muito” e “Discordo”. As questões *Respeitei as demais opiniões* (M=4.56; DP=0.507) e *Sinto-me capaz de aplicar o que foi mencionado* (M=4.40; DP=0.500) contaram ambas com respostas apenas entre o “Concordo” e o “Concordo Muito”. Como pode ser observado no Quadro 15, a questão *Elucidei todas as minhas dúvidas* subiu no *ranking* em relação à avaliação do primeiro dia do curso, indo para a terceira posição. Pode-se concluir, então, que os formandos ficaram mais satisfeitos quanto à clareza na explicação da temática abordada ou quanto ao esclarecimento das dúvidas.

Quadro 15: Estatísticas Descritivas da Autoavaliação dos Formandos

Questões	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1°. Respeitei as demais opiniões	25	4	5	4.56	.507
2°. Sinto-me capaz de aplicar o que foi mencionado	25	4	5	4.40	.500
3°. Elucidei todas as minhas dúvidas	25	3	5	4.12	.600
4°. Expressei minha opinião	25	3	5	4.00	.645
5°. Contribuí para o bom funcionamento do curso	25	3	5	3.96	.676

Nas questões da avaliação que contemplam o conteúdo apreendido, a pergunta *O que você aprendeu de novo?* apresentou como maior número de respostas a Política Nacional de Educação Museal (36%). Houve quem a pontuasse de forma indireta, ressaltando a questão da “valorização do profissional do museu” e da “visão global da instituição museológica”, sendo ambos os temas integrantes da PNEM. A Mediação Intercultural, a Educação Intercultural e o *Continuum* do Desenvolvimento Intercultural também foram citados, como pode ser visto no Quadro 16. Por fim, contou-se ainda com respostas que abordaram o tema Inclusão em museus.

Quadro 16: Análise *O que você aprendeu de novo?* (2º dia)

Tema	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	7	28.0	28.0
<i>Continuum</i> do Desenvolvimento Intercultural	1	4.0	32.0
Educação Intercultural	2	8.0	40.0
Educação Museal	1	4.0	44.0
Inclusão nos museus	1	4.0	48.0
Mediação Intercultural	3	12.0	60.0
PNEM	9	36.0	96.0
Problemáticas dos museus	1	4.0	100.0
Total	25	100.0	

Em resposta à pergunta *O que não vai esquecer?*, a Política Nacional de Educação Museal (PNEM) foi o tema que mais apareceu (12%). Porém, conforme pode ser visto no Quadro 17, houve bastante diversidade nas respostas. Podem-se destacar também os temas Diálogo na Mediação, Educação Museal e Empatia, com porcentagem de 8% cada. O *Continuum* do Desenvolvimento Intercultural, a Diversidade Cultural nos Museus, a Interculturalidade e a Interdisciplinaridade foram apontadas nas respostas, porém com menos frequência.

Quadro 17: Análise *O que não vai esquecer?* (2º dia)

Tema	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	12	48.0	48.0
<i>Continuum</i> do Desenvolvimento Intercultural	1	4.0	52.0
Diálogo na mediação	2	8.0	60.0
Diversidade cultural	1	4.0	64.0
Diversidade cultural nos museus	1	4.0	68.0
Educação museal	2	8.0	76.0
Empatia	2	8.0	84.0
Multiculturalidade e interdisciplinaridade	1	4.0	88.0
PNEM	3	12.0	100.0
Total	25	100.0	

Nas respostas quanto ao que será aplicado na prática, como pode ser visto no Quadro 18, as temáticas pontuadas foram bem diversas, havendo destaque para a Educação Museal e a Mediação Intercultural, cada uma com 16%. Em segundo lugar de destaque vemos os temas Interculturalidade e a PNEM, que apareceram em 8% das respostas, cada. Outros temas relevantes citados foram Análise SWOT, Avaliação das necessidades do público do museu, Diálogo, Educação Intercultural e Inclusão, aparecendo apenas 4% das vezes, cada um deles.

Quadro 18: Análise *O que vai aplicar na prática e em que contexto?* (2º dia)

Tema	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	8	32.0	32.0
Análise SWOT	1	4.0	36.0
Avaliação das necessidades do público do museu	1	4.0	40.0
Avaliação das necessidades e diálogo	1	4.0	44.0
Educação intercultural	1	4.0	48.0
Educação museal	4	16.0	64.0
Inclusão	1	4.0	68.0
Interculturalidade	2	8.0	76.0
Mediação intercultural	4	16.0	92.0
PNEM	2	8.0	100.0
Total	25	100.0	

Frente à pergunta *O que gostaria de ter aprofundado?*, os formandos pontuaram mais em suas respostas a PNEM (28%). Em segundo lugar, aparecendo cada tema em 8% das respostas, viu-se a carência de aprofundamento nos Métodos tanto para a Educação Intercultural em museus, como para Inclusão e para a Mediação Intercultural. As demais respostas apresentadas, conforme pode ser visto no Quadro 19, tiveram menor incidência, sendo pontuado apenas em 4% cada um dos seguintes temas: Decolonialidade, Educação Museal, Empatia e Direitos Humanos, Exemplos práticos de Interculturalidade e Museologia.

Quadro 19: Análise *O que gostaria de ter aprofundado?* (2º dia)

Tema	Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Omissos ou não relevantes	6	24.0	24.0
Decolonialidade	1	4.0	28.0
Educação museal	1	4.0	32.0
Empatia e Direitos Humanos	1	4.0	36.0
Exemplos práticos de interculturalidade	1	4.0	40.0
Interculturalidade	1	4.0	44.0
Métodos para a educação intercultural em museus	2	8.0	52.0
Métodos para a inclusão	2	8.0	60.0
Métodos para a mediação intercultural	2	8.0	68.0
Museologia	1	4.0	72.0
PNEM	7	28.0	100.0
Total	25	100.0	

3.9.2 Avaliação a partir das dinâmicas de grupo e seus resultados

A avaliação de satisfação e das aprendizagens em termos de conhecimentos, referentes ao primeiro e segundo nível do avaliação de Kirkpatrick, foram verificadas não só por meio das fichas dos dois encontros, mas também pela observação na participação das dinâmicas.

Em resultado da nossa observação, podemos afirmar que durante ambos os encontros, no primeiro e no segundo dia de intervenção, o grupo de discentes se mostrou bastante participativo, atuante nas dinâmicas e eloquente nos debates. Desta forma, é possível afirmar que os formandos ficaram satisfeitos com o curso, pois, além de interessados nas atividades, fizeram elogios diretos ao término de cada encontro.

Em contrapartida, a aprendizagem de conhecimentos foi mais difícil de mensurar durante as atividades. Nas falas dos participantes, principalmente nas dinâmicas do segundo encontro, observou-se que muitos se perdiam em relatos do cotidiano ou aproveitavam o momento para fazerem críticas (por vezes com lamentos) do ambiente de trabalho no museu. A proposta da dinâmica “Depoimentos” (Anexo 2) era de

exporem possíveis resoluções das problemáticas apresentadas utilizando a medição intercultural. Porém, apenas alguns grupos conseguiram atingir o objetivo de propor uma mudança de atitude dos protagonistas da ação, de forma a atuarem com base nas premissas da educação intercultural e da mediação intercultural.

No geral, pode-se concluir que as dinâmicas foram bem aceitas e serviram para observarmos tanto a satisfação nas atividades, quanto o conhecimento adquirido durante o curso. Integrada às fichas de avaliação dos dois dias de curso, a observação avaliativa das dinâmicas enquadrou-se de forma eficiente nos níveis 1 e 2 do modelo de Kirkpatrick.

3.9.3 Avaliação de transferência e seus resultados

A avaliação de transferência das aprendizagens do PEMIM, terceiro nível do modelo de Kirkpatrick, se deu através da aplicação de dois questionários. Segundo Barreira (2009), esta é umas das técnicas mais utilizadas “para avaliar a transferência e resultados no desenvolvimento individual” (p. 5).

Considerando que neste nível de avaliação é necessário que se desenvolva “planos que permitam a comparação do comportamento antes e depois da formação” (Barreira, 2009, p. 5), foram aplicados os mesmos questionários em dois momentos diferentes. O primeiro momento foi no início da ação formativa e o segundo momento se deu dez dias após a intervenção.

Foram utilizados, em ambos os momentos, dois questionários, permitindo, assim, a combinação de duas escalas. Para verificar a atenção às preocupações interculturais dos formandos, aplicou-se o Inventário de Preocupações Interculturais – IPI (Pinheiro, Reis & Maia, 2018), versão brasileira, com 40 itens. Para mensurar o nível de sensibilidade intercultural foi utilizado a Escala de Sensibilidade Intercultural, ou *Intercultural Sensitivity Scale* – ISS, versão traduzida para o português (Sousa, 2015). A fim de obter uma análise mais completa da avaliação, realizou-se a correlação destas duas escalas, tanto com o teste pré-formação quanto com o pós-formação.

3.9.3.1 Preocupações interculturais: avaliação e resultados

Para medir a atenção quanto às preocupações interculturais antes e após a ação formativa, utilizou-se como um dos instrumentos o Inventário de Preocupações Interculturais – IPI (Pinheiro, Reis & Maia, 2018), versão brasileira, com 40 itens.

Para realizar-se a verificação do resultado da avaliação, foi necessário primeiramente fazer o tratamento dos dados do questionário. Desta forma, recorreu-se ao programa IBM SPSS Statistics 23.0 para Windows e seguiu-se a devida ordem de tratamento da informação: limpeza dos dados, inversão, substituição dos dados omissos e somatórias. É necessário ressaltar que a escala possui dois itens invertidos, as questões 34 e 35. Seus itens agrupam-se de cinco em cinco, reunindo oito dimensões, sendo assim foram feitas as somatórias das questões de 1 a 5, de 6 a 10, de 11 a 15, de 16 a 20, de 21 a 25, de 26 a 30, de 31 a 35 e de 36 a 40. Cada questão possui 5 opções de respostas que seguem o modelo da escala *Likert* e são valoradas de 1 a 5, sendo 1 o “Totalmente em desacordo” e 5 o “Totalmente em acordo”.

Para que fosse medido o grau de mudança comportamental dos formandos, o IPI foi aplicado no início do primeiro dia de curso, denominado assim de teste pré- formação, e dez dias após a intervenção, como um teste pós- formação. Desta forma, foi possível avaliar as preocupações interculturais dos formandos nos dois momentos.

Embora o curso tivesse um quantitativo de 25 alunos em cada dia de formação, apenas 23 deles frequentaram os dois dias. Sendo assim, o IPI foi avaliado nos dois momentos, pré e pós- formação, apenas em relação a estes participantes que tiveram 100% de presença no curso (N=23).

No Quadro 20 são apresentados os resultados dos testes pré e pós- formação e o *ranking* das oito preocupações interculturais nos dois momentos da avaliação. Por estes dados, pode-se verificar que *Diálogo Intercultural* mostrou-se na primeira posição tanto no teste pré- formação (M=22.652; DP=1.897) como no pós (M=22.739; DP=1.959), assim como *Diversidade Cultural* permaneceu em último lugar em ambos os momentos (teste pré- formação com M=17.272; DP=2.843 e teste pós- formação com M=17.913; DP=2.778).

Quanto aos demais temas, vê-se que a mudança de colocação no *ranking* ocorreu entre pares, havendo pouca diferença em suas médias. *Coesão Social* que estava em 2º lugar (M=22.369; DP=2.346) passou para 3º (M=22.087; DP=2.429), trocando de posição com *Participação crítica na vida democrática*, que iniciou em 3º (M=21.782; DP=1.730) e foi para o 2º lugar (M=22.650; DP=2.362). O mesmo ocorreu com *Educação Intercultural*, indo de 4º (M=21.739; DP=2.115) para 5º (M=21.608; DP=2.517), trocando alternando com *Igualdade e Equidade nas Oportunidades*, que da 5ª posição (M=21.260; DP=2.416) foi para a 4ª (M=21.956; DP=2.584). Por fim temos *Preservação na vida do Planeta*, iniciando em 6º lugar (M=20.913; DP=2.627) e indo para o 7º (M=20.608; DP=2.407), fazendo a permuta de colocação com *Hospitalidade*, que vai da 7ª (M=20.235; DP=2.775) para a 6ª posição (M=20.652; DP=2.569) no *ranking*.

Quadro 20: *Ranking* das competências medidas pelo IPI Pré e Pós- formação

Teste Pré- formação (n=23)			Itens	Teste Pós- formação (n=23)		
Média (M)	Desvio Padrão (DP)	Ranking (R)		Média (M)	Desvio Padrão (DP)	Ranking (R)
17.2727	2.84300	8º	Diversidade Cultural	17.9130	2.77837	8º
22.3696	2.34626	2º	Coesão Social	22.0870	2.42924	3º
21.7826	1.73091	3º	Participação crítica na vida democrática	22.6502	2.36242	2º
20.9130	2.62701	6º	Preservação da vida no Planeta	20.6087	2.40717	7º
21.2609	2.41618	5º	Igualdade e equidade nas oportunidades	21.9565	2.58454	4º
22.6522	1.89757	1º	Diálogo intercultural	22.7391	1.95907	1º
20.2352	2.77522	7º	Hospitalidade	20.6522	2.56920	6º
21.7391	2.11526	4º	Educação intercultural	21.6087	2.51792	5º

Em cinco das oito competências verificadas pelo IPI, houve aumento, em termos absolutos, nas médias entre a avaliação pré- formação e pós- formação, porém sem apresentar níveis estatisticamente significativos de mudança (Quadro 21).

Por ser uma amostra inferior a 30 sujeitos, foi aplicado o Teste-t de Wilcoxon para comparação das distribuições. Este é um teste não paramétrico para amostras emparelhadas, que se baseia nos *rankings* das diferenças intrapares (Margoto, 2012), permitindo assim que se verifiquem as diferenças entre as respostas do teste pós- formação em relação ao teste pré- formação. Com o Teste-t de Wilcoxon é possível obter-se uma classificação quanto à ordem dessas diferenças, dependendo as diferenças positivas (+), empates (=) e diferenças negativas (-) resultantes dos dois momentos da avaliação.

De uma forma geral, pode-se perceber que os participantes já apresentam no 1º momento com uma pontuações elevadas, uma vez que em quase todas as preocupações encontram-se valores acima da pontuação teórica intermédia. Como cada competência agrupa cinco questões em uma escala *likert* com cinco opções cada, a pontuação mínima seria 5, a média 15 e a máxima 25. Observa-se, no Quadro 21, que os formandos apresentam valores mínimos abaixo da média apenas nas preocupações quanto à *Diversidade Cultural* (11 pontos no teste pré- formação e 14 pontos no pós- formação) e *Hospitalidade* (14 pontos apenas no teste pré- formação, estando na média com 15 pontos no pós- formação). Em cinco das oito dimensões, os valores mínimos do pré- teste, ou seja, no 1º momento, já se apresentam acima da média e em uma dimensão o valor mínimo encontram-se na média (*Preservação da vida no Planeta* com 15 pontos no teste pré- formação). Em relação aos valores máximos, na maioria das dimensões atinge-se os 25 pontos já no 1º momento, com exceção de dois itens: *Diversidade Cultural* (22 pontos) e *Participação crítica na vida democrática* (24 pontos). Na avaliação após a formação, todos os valores máximos chegam aos 25 pontos.

Quadro 21: Comparação entre as competências medidas pelo IPI Pré (1º momento) e Pós- formação (2º momento)

Item		Valor mínimo	Valor máximo	Mediana	z	p	DP +	E =	DN -
1. Diversidade Cultural	1º momento	11.00	22.00	17.0000	1.309	.189	14	2	7
	2º momento	14.00	25.00	18.0000					
2. Coesão Social	1º momento	18.00	25.00	23.0000	-.570	.569	7	9	7
	2º momento	18.00	25.00	23.0000					
3. Participação crítica na vida democrática	1º momento	18.00	24.00	22.0000	1.852	.064	12	5	6
	2º momento	17.00	25.00	23.6364					
4. Preservação da vida no Planeta	1º momento	15.00	25.00	21.0000	-.370	.711	9	2	12
	2º momento	17.00	25.00	21.0000					
5. Igualdade e equidade nas oportunidades	1º momento	18.00	25.00	21.0000	1.202	.229	10	7	6
	2º momento	16.00	25.00	22.0000					
6. Diálogo intercultural	1º momento	19.00	25.00	23.0000	.284	.776	9	3	11
	2º momento	19.00	25.00	23.0000					
7. Hospitalidade	1º momento	14.00	25.00	20.0000	1.037	.300	13	4	6
	2º momento	15.00	25.00	20.0000					
8. Educação intercultural	1º momento	17.00	25.00	23.0000	-.359	.720	7	6	10
	2º momento	15.00	25.00	22.0000					
Legenda:		 Valores na média	 Valores abaixo da média	 Valores acima da média	 Valores máximos	 Valores das Diferenças Positivas (DP)	 Empates	 Valores das Diferenças Negativas (DN)	

Uma vez que os resultados todos os testes apresentam um nível de significância superior a .50 ($p > .050$), não há diferenças significativas entre o 1º e o 2º momento, ao analisarmos o conjunto. Individualmente, porém, é possível perceber as mudanças nas preocupações dos participantes após a formação.

Embora a *Diversidade Cultural* tenha ficado em último lugar no *ranking*, esta subescala apresentou 14 sujeitos com diferenças positivas, 7 com diferenças negativas e 2 empates. Podem ser destacados também os resultados da *Participação crítica na vida democrática* (DP=12, DN=6 e E=5), *Igualdade e equidade nas oportunidades* (DP=10, DN=6 e E=7) e *Hospitalidade* (DP=13, DN=6 e E=4).

Também foi utilizado o teste dos postos sinalizados de Wilcoxon de amostras relacionadas, a fim de traçar a mediana das diferenças entre o total das 24 questões do IPI no momento pós- formação em relação ao pré- formação. Neste total novamente verificou-se que não houve nível significativo de mudança (Quadro 22).

Quadro 22: IPI pré e pós- formação: Test-t de Wilcoxon

Sumarização de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A mediana das diferenças entre IPI_Total40_Pré e IPI_Total40_Pós é igual a 0.	Teste dos postos sinalizados de Wilcoxon de Amostras Relacionadas	.537	Reter a hipótese nula.
São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é .05.				

Porém, ao analisarmos a mudança entre a avaliação pré e pós- formação no total das 40 questões do IPI sujeito a sujeito (Gráfico 1), as diferenças positivas ocorreram no teste de 14 formandos, as diferenças negativas se deram com 8 discentes e houve um que permaneceu com a mesma pontuação, ou seja, 1 empate. Sendo assim, é possível deprender que houve um aumento das preocupações interculturais na maioria dos sujeitos após a intervenção.

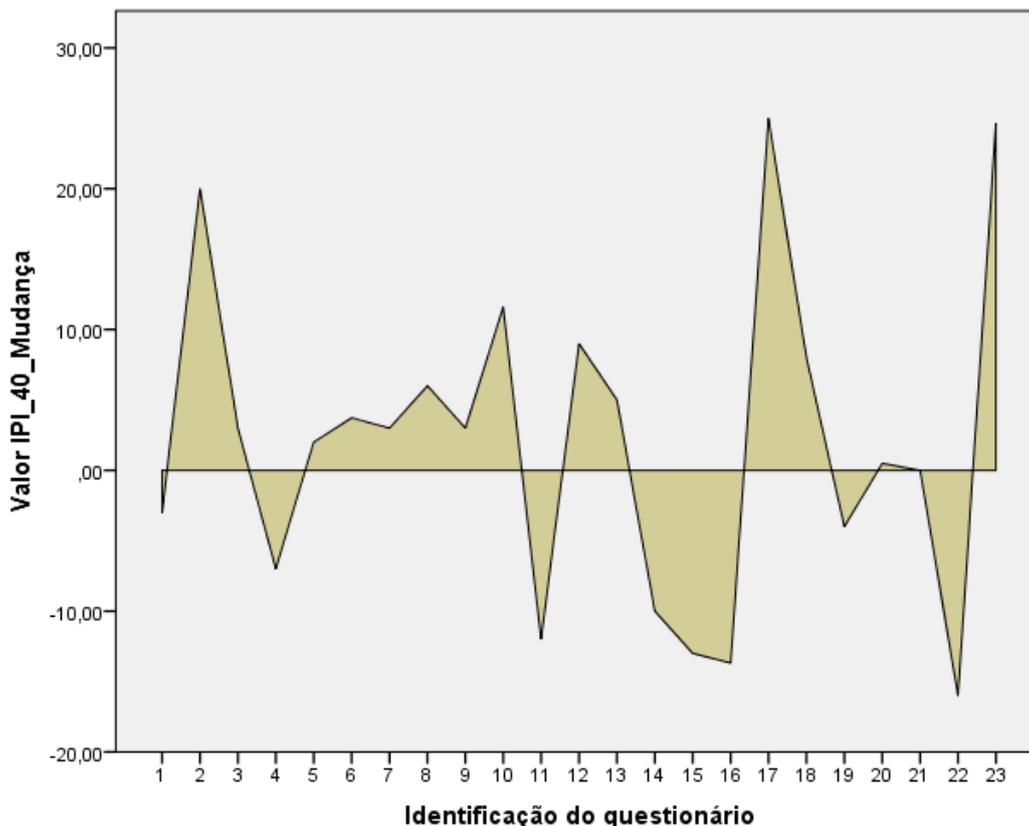


Gráfico 1: IPI - distribuição da mudança pós- formação - pré- formação

3.9.3.2 Sensibilidade intercultural: avaliação e resultados

Aliado ao IPI, na avaliação de transferência do PEMIM, também foi analisada a mudança da pós- formação em relação à pré- formação quanto à sensibilidade intercultural, através dos resultados obtidos com a aplicação da Escala de Sensibilidade Intercultural, ou *Intercultural Sensitivity Scale* – ISS, versão traduzida para o português (Sousa, 2015).

O tratamento dos dados do ISS também se deu através do programa IBM SPSS Statistics 23.0 para Windows seguindo-se a mesma ordem de tratamento utilizada no IPI. A Escala de Sensibilidade Intercultural original conta com nove itens invertidos São eles: 2, 4, 7, 9, 12, 15, 18, 20 e 22. Porém, neste questionário, foram utilizados os valores invertidos da escala *Likert*, sendo 1 o “Concordo totalmente” e 5 o “Discordo totalmente”. Desta forma, no tratamento dos dados no SPSS, inverteu-se a valoração dos demais itens (1, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 21, 23 e 24). Seus 24 itens agrupam-se em cinco categorias, desta forma procedeu-se a seguinte ordem somatória

das questões: itens 1, 11, 13, 21, 22, 23 e 24 (Envolvimento na interação); 2, 7, 8, 16, 18 e 20 (Respeito pelas diferenças culturais); 3, 4, 5, 6 e 10 (Confiança perante a interação); 9, 12 e 15 (Gosto pela interação) e 14, 17 e 19 (Atenção prestada à interação). (Chen & Starosta, 2000).

Os resultados dos testes pré- formação e pós- formação e o *ranking* das cinco categorias das sensibilidades interculturais medidas pelo ISS nos dois momentos da avaliação encontram-se no Quadro 23. A partir dos dados, verifica-se que a categoria *Respeito pelas diferenças culturais* está na primeira posição no teste pré- formação (M=4.536; DP=0.401) e assim permanece no teste pós- formação (M=4.478; DP=0.468). A *Atenção prestada à interação* também permaneceu na mesma posição, ocupando o 3º lugar em ambos os momentos (teste pré- formação com M=4.159; DP=0.601 e teste pós- formação com M=3.909; DP=0.771).

Em relação às outras três categorias de sensibilidade intercultural, ocorreram alterações no *ranking*. O *Gosto pela interação* apresentou uma queda brusca de colocação, indo do 2º lugar (M=4.478; DP=0.480) para o 5º e último lugar (M=1.492; DP=0.160). Já o *Envolvimento na interação* subiu da 4ª (M=3.979; DP=0.543) para 2ª posição (M=4.000; DP=0.396) e a *Confiança perante a interação* apresentou uma pequena elevação, passando do último lugar, 5ª posição (M=3.099; DP=0.813), para a 4ª (M=3.245; DP=0.457).

Como cada categoria apresenta diferentes quantidades de questões que agrupadas a representa, para obter-se o *ranking* do ISS foi feita a divisão pelo número de questões de cada categoria, sendo possível assim igualar os padrões das porcentagens. A categoria *Envolvimento na interação* engloba 7 questões, *Respeito pelas diferenças culturais* inclui 6 itens, *Confiança perante a interação* contém 5 questões, *Gosto pela interação* engloba 3 questões e *Atenção prestada à interação* contém 3 itens.

Os resultados entre a avaliação pré- formação e pós- formação não se mostraram satisfatórios. Só houve aumento nas médias em duas das cinco categorias do ISS. Mesmo nas categorias que mantiveram a mesma posição no *ranking*, as médias diminuíram, mantendo-se assim a colocação pelo fato das demais categorias não terem atingido maior pontuação.

Quadro 23: *Ranking* das sensibilidades interculturais medidas pelo ISS Pré e Pós (feito com o Índice)

Teste Pré- formação (n=23)			Itens	Teste Pós- formação (n=22)		
Média (M)	Desvio Padrão (DP)	Ranking (R)		Média (M)	Desvio Padrão (DP)	Ranking (R)
3.9791	.54321	4°	Envolvimento na interação	4.0000	.39678	2°
4.5362	.40188	1°	Respeito pelas diferenças culturais	4.4787	.46818	1°
3.0996	.81337	5°	Confiança perante a interação	3.2455	.45745	4°
4.4783	.48017	2°	Gosto pela interação	1.4928	.16006	5°
4.1594	.60193	3°	Atenção prestada à interação	3.9091	.77105	3°

No Quadro 24, é possível perceber que os participantes apresentam um valor mínimo acima da média, no 1º momento, em três itens: *Envolvimento na interação* (22 pontos), *Respeito pelas diferenças culturais* (22 pontos) e *Gosto pela interação* (11 pontos). Estes valores só mostram crescimento no 2º momento na categoria *Envolvimento na interação* (24 pontos). Nos itens *Respeito pelas diferenças culturais* e *Gosto pela interação* eles diminuem (21 pontos e 10 pontos respectivamente).

Vale ressaltar que, como cada subescala agrupa um número diferente de questões em cada categoria e todas as questões são feitas na escala *likert* com cinco opções de resposta cada, os valores mínimos, médios e máximos são também diferentes (conforme apontado no Quadro 24).

Os formandos apresentam valores mínimos abaixo da média apenas nas categorias *Confiança perante a interação* (6 pontos no teste pré- formação e 11 pontos no pós- formação) e *Atenção prestada à interação* (8 pontos nos dois momentos). Em quatro das cinco categorias, os valores máximos são atingidos tanto no teste pré- formação quanto no pós- formação. Apenas no item *Confiança perante a interação* o valor máximo (25 pontos) não foi alcançado, obtendo-se assim 23 pontos no 1º momento e caindo para 20 pontos no segundo.

Quadro 24: Comparação entre as categorias da sensibilidade intercultural do ISS Pré (1º momento) e Pós- formação (2º momento)

Item		Valor mínimo	Valor máximo	Mediana	z	p	DP +	E =	DN -																
1. Envolvimento na interação (7 questões: mín. 5, méd. 21, máx. 35)	1º momento	22.00	35.00	27.0000	.915	.360	13	3	6																
	2º momento	24.00	35.00	28.0000																					
2. Respeito pelas diferenças culturais (6 questões: mín. 5, méd. 18, máx. 30)	1º momento	22.00	30.00	27.0000	-1.056	.291	4	9	9																
	2º momento	21.00	30.00	27.5000																					
3. Confiança perante a interação (5 questões: mín. 5, méd. 15, máx. 25)	1º momento	6.00	23.00	15.0000	.929	.353	10	5	7																
	2º momento	11.00	20.00	16.5000																					
4. Gosto pela interação (3 questões: mín. 5, méd. 9, máx. 15)	1º momento	11.00	15.00	13.0000	-1.544	.123	7	6	9																
	2º momento	10.00	15.00	13.0000																					
5. Atenção prestada à interação (3 questões: mín. 5, méd. 9, máx. 15)	1º momento	8.00	15.00	13.0000	-1.896	.058	5	5	12																
	2º momento	8.00	15.00	12.0000																					
Legenda: <table style="display: inline-table; vertical-align: top; margin-left: 20px;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #f08080; border: 1px solid black;"></td> <td>Valores na média</td> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #add8e6; border: 1px solid black;"></td> <td>Valores das Diferenças Positivas (DP)</td> </tr> <tr> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #ffff00; border: 1px solid black;"></td> <td>Valores abaixo da média</td> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #d3d3d3; border: 1px solid black;"></td> <td>Empates</td> </tr> <tr> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #c8e6c9; border: 1px solid black;"></td> <td>Valores acima da média</td> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #ffcc99; border: 1px solid black;"></td> <td>Valores das Diferenças Negativas (DN)</td> </tr> <tr> <td style="width: 20px; height: 15px; background-color: #e0ffe0; border: 1px solid black;"></td> <td>Valores máximos</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>											Valores na média		Valores das Diferenças Positivas (DP)		Valores abaixo da média		Empates		Valores acima da média		Valores das Diferenças Negativas (DN)		Valores máximos		
	Valores na média		Valores das Diferenças Positivas (DP)																						
	Valores abaixo da média		Empates																						
	Valores acima da média		Valores das Diferenças Negativas (DN)																						
	Valores máximos																								

Conforme pode ser observado no Quadro 24, as subescalas do ISS não apresentaram níveis significativos de mudança. Sendo submetidas também ao Teste-t de Wilcoxon, é possível verificar as diferenças positivas, empates e diferenças negativas em cada categoria.

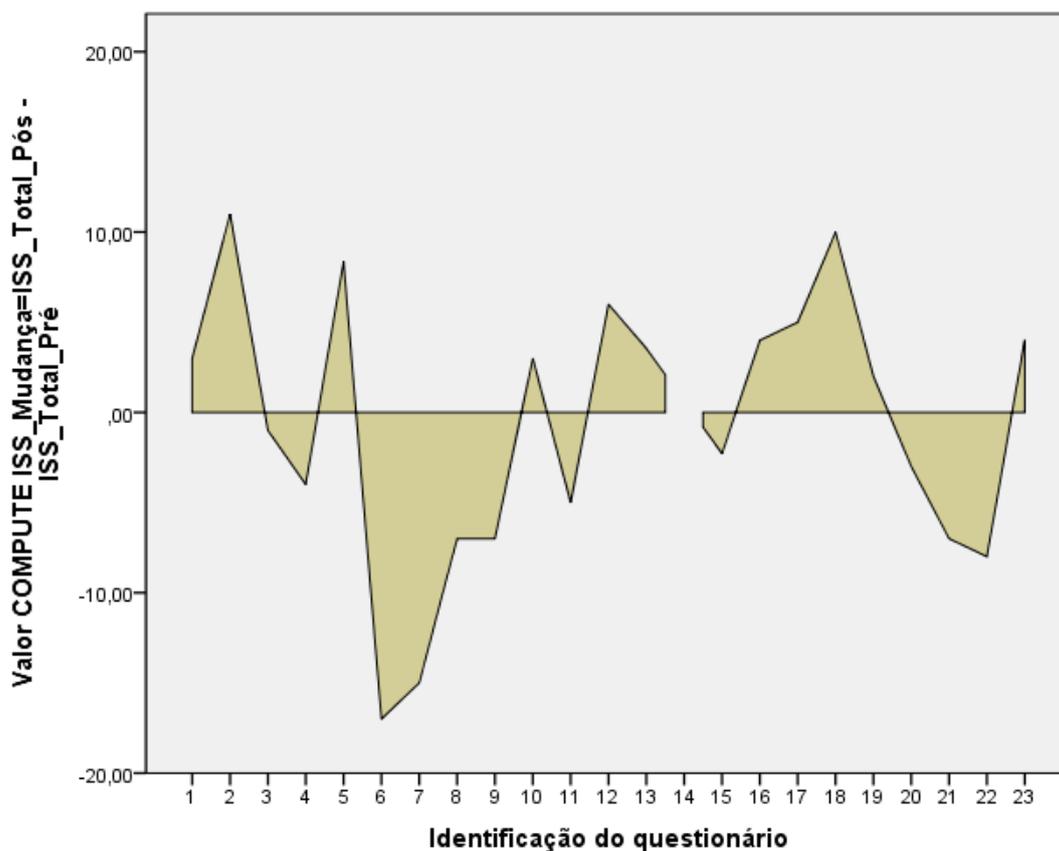
Destacam-se, em relação à quantidade de sujeitos com diferenças positivas acima das negativas, apenas os itens *Envolvimento na interação* (DP=13, DN=6 e E=3) e *Confiança perante a interação* (DP=10, DN=7 e E=5). Nas demais categorias, o número de sujeitos com diferenças negativas foi maior que com diferenças positivas.

Utilizando-se novamente o teste dos postos sinalizados de Wilcoxon de amostras relacionadas, porém agora para averiguar as diferenças entre o total das 24 questões do ISS na avaliação pós- formação em relação à avaliação pré- formação, verificou-se que não houve nível significativo de mudança (Quadro 25).

Quadro 25: ISS pré e pós- formação Teste-t de Wilcoxon

Sumarização de Teste de Hipótese				
	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A mediana das diferenças entre ISS_Total_Pré e ISS_Total_Pós é igual a 0.	Teste dos postos sinalizados de Wilcoxon de Amostras Relacionadas	.795	Reter a hipótese nula.
São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é .05.				

Como o Gráfico 2 mostra, considerando novamente o total das 24 questões do ISS na mudança entre a avaliação pré- formação e pós, a quantidade de sujeitos que apresentou diferenças negativas foi equivalente à quantidade de sujeitos com diferenças positivas. Foram 11 formandos com diferenças positivas, 11 com diferenças negativas e nenhum empate. Sendo assim, identifica-se que não houve alteração nas medições da sensibilidade intercultural no total dos sujeitos após a intervenção.

**Gráfico 2:** ISS – Distribuição da mudança pós- formação - pré- formação

Analisando os resultados da avaliação de transferência, observamos que os números indicam que não houve mudanças relevantes nos sujeitos. Há três hipóteses que podem justificar esse resultado. A primeira foi uma questão levantada pelos próprios formandos, que seria o fato de a intervenção ter ocorrido em uma curta duração de tempo, não sendo possível, assim, atingir-se um nível adequado de apreensão dos conteúdos. A segunda possível justificativa seria o fato dos formandos já terem apresentado, desde a primeira avaliação, resultados com valores altos, o que dificultaria uma mudança significativa em relação à avaliação posterior. A terceira razão possível seria o fato de a formação ter trazido aos formandos maiores informações sobre os temas, fazendo assim com que tomassem mais consciência em relação às suas preocupações e sensibilidades interculturais, imprimindo respostas mais realistas ao teste pós-formação.

3.9.3.3 Preocupações interculturais e Sensibilidade intercultural: que relações?

Como foram utilizadas duas escalas na avaliação dos participantes do curso, uma para medir as preocupações interculturais dos formandos (IPI) e outra para mensurar o nível de sensibilidade intercultural dos mesmos, faz-se oportuno contemplar neste trabalho as medidas de correlação e suas provas de significância entre ambas. Desta forma, pode-se averiguar o quanto a atenção às preocupações e atitudes interculturais, por parte dos participantes do curso, está associada às suas sensações em relação à diversidade cultural e à interação com o Outro.

Para realizar as correlações utilizou-se o coeficiente de correlação *rô de Spearman*, uma vez que este é um teste não paramétrico para amostras relacionadas. Segundo Pocinho (2010), as medidas não-paramétricas de correlação e de provas estatísticas são apresentadas “para determinar a probabilidade associada à ocorrência de uma correlação” (p.47). Para a autora,

O coeficiente de correlação, por si só, representa o grau de associação. As provas de significância sobre aquele coeficiente determinam, a um certo nível de probabilidade, se existe a associação na população da qual se extraiu a amostra que serviu de base para o cálculo do coeficiente. (Pocinho, 2010, p.47).

Ao fazer-se uma correlação geral entre os 40 itens do IPI e os 24 itens do ISS, no teste pré-formação, verificou-se que, com o coeficiente de correlação obtido ($r=.445$), o

grau de associação entre as preocupações interculturais e a sensibilidade cultural era moderado. Apresentou-se um resultado significativo com nível de significância $p=.033$, comprovando, desta forma, a associação.

A mesma correlação foi feita no teste pós- formação, na qual também foi observada uma correlação moderada, porém mais forte ($r=.557$). Seu nível de significância ($p=.007$) novamente comprova a associação, apresentando um resultado ainda mais significativo.

A fim de analisar mais pormenorizadamente as preocupações interculturais e suas relações com a sensibilidade intercultural, foram executados testes de correlações entre as dimensões de cada uma das escalas (IPI e ISS). Como há 8 preocupações no IPI e 5 categorias de sensibilidade no ISS. Tanto no teste pré- formação (Quadro 26) quanto no pós (Quadro 27), houve correlação significativa em 12 das 40 possibilidades (30%). Porém, em alguns casos, essas correlações ocorram em itens distintos.

Em ambos os momentos avaliados, a *Diversidade Cultural* não se correlacionou com nenhuma das categorias do ISS. Isso talvez justifique o fato de esta subescala ter ficado em último lugar no ranking, demonstrando assim que os formandos não apresentavam sensibilidade intercultural voltada para a diversidade cultural.

Entre as categorias da sensibilidade intercultural, a *Confiança perante a interação* foi o item que não estabeleceu correlação com nenhuma das preocupações interculturais, nem no teste pré- formação, nem no pós. Isto demonstra que o conforto e a segurança ao interagir com o Outro não são, para os formandos, fatores associados às preocupações interculturais.

A preocupação intercultural com a *Coesão Social*, no 1º momento, apresentou correlação com o *Envolvimento na interação* ($r=.562$, $p=.005$), com o *Respeito pelas diferenças culturais* ($r=.441$, $p=.035$) e com o *Gosto pela interação* ($r=.493$, $p=.017$). Esta última categoria, no entanto, não estabeleceu associação significativa com nenhuma das competências das preocupações interculturais no segundo momento da avaliação. Provavelmente este seja o motivo da sua descida no *ranking* de 2º para último lugar. Percebe-se, então, que os formandos não relacionam o gostar de interagir com pessoas de outras culturas uma questão de preocupação intercultural.

Por outro lado, a *Coesão Social* permaneceu correlacionando-se, no 2º momento, com o *Envolvimento na interação* ($r=.483$, $p=.023$) e com o *Respeito pelas diferenças culturais* ($r=.453$, $p=.034$). Estas duas categorias da sensibilidade intercultural também se correlacionaram, apenas no 2º momento, com a *Participação crítica na vida democrática* ($r=.573$, $p=.005$ e $r=.486$, $p=.022$, respectivamente), embora esta não tenha se associado a nenhuma das categorias de sensibilidade intercultural no 1º momento.

A *Preservação da vida no Planeta* foi outra preocupação intercultural que não estabeleceu correlação com nenhuma sensibilidade no teste pré- formação. No 2º momento, esta preocupação intercultural correlaciona-se apenas com a *Atenção prestada à interação* ($r=.459$, $p=.032$). Logo, percebe-se que, com a formação, as questões ligadas com a observação e compreensão dos significados de outras culturas foram associadas ao cuidado com o meio ambiente, com a busca de melhores condições de vida para todos e com a valorização de saberes e práticas populares.

A *Igualdade e equidade nas oportunidades* correlaciona-se, no 1º momento, apenas com o *Envolvimento na interação* ($r=.435$, $p=.038$). No teste pós- formação, ambas mantêm correlação ($r=.523$, $p=.013$), além de haver associação significativa também com *Respeito pelas diferenças culturais* ($r=.456$, $p=.033$). Isto demonstra que os participantes do curso passaram a relacionar o respeito pelos valores das outras culturas com questões de equiparação nas oportunidades.

Em um primeiro momento, as atitudes face ao *Diálogo intercultural* apresentaram associação significativa com a *Atenção prestada à interação* ($r=.497$, $p=.016$). Porém, no 2º momento, esta correlação deixou de existir, dando lugar ao *Respeito pelas diferenças culturais* ($r=.640$, $p=.001$).

A *Hospitalidade*, num primeiro momento, correlacionou-se com quatro categorias do ISS: *Envolvimento na interação* ($r=.651$, $p=.001$), *Respeito pelas diferenças culturais* ($r=.585$, $p=.003$), *Gosto pela interação* ($r=.492$, $p=.017$) e *Atenção prestada à interação* ($r=.417$, $p=.048$). No momento posterior à formação, essas correlações caíram para apenas duas: *Envolvimento na interação* ($r=.447$, $p=.037$) e *Atenção prestada à interação* ($r=.472$, $p=.026$).

Uma redução no quantitativo das correlações também ocorreu em relação à Educação Intercultural que caiu de três para quatro. No 1º momento, a associação

ocorreu de forma significativa com as categorias *Envolvimento na interação* ($r=.433$, $p=.039$), *Gosto pela interação* ($r=.496$, $p=.016$) e *Atenção prestada à interação* ($r=.460$, $p=.027$). Após a formação, o *Gosto pela interação* não apresentou mais correlação, restando apenas o *Envolvimento na interação* ($r=.446$, $p=.037$) e a *Atenção prestada à interação* ($r=.558$, $p=.007$).

Mesmo havendo poucas diferenças, é possível depreender, com estas análises, que a sensibilidade intercultural em relação ao *Envolvimento na interação*, ao *Respeito pelas diferenças culturais* e à *Atenção prestada à interação* foram as categorias do ISS que, após a ação formativa, concentraram as correlações com as dimensões do IPI (Quadros 26 e 27). Desta forma, percebe-se que os participantes do curso passaram a associar tais sensibilidades com a atenção às preocupações e atitudes interculturais.

Quadro 26: Correlações entre as dimensões do IPI e as categorias do ISS (Pré-formação)

			ISS_Pré Envolvimento na interação	ISS Pré Respeito pelas diferenças	ISS Pré Confiança perante a interação	ISS Pré Gosto pela interação	ISS Pré Atenção à interação
Rô de Spearman	IPI Pré Diversidade Cultural	Coeficiente de Correlação	.194	,005	-,113	,033	,094
		Sig. (bilateral)	.374	,982	,607	,880	,669
		N	23	23	23	23	23
	IPI Pré Coesão Social	Coeficiente de Correlação	.562**	,441*	,383	,493*	,321
		Sig. (bilateral)	.005	,035	,071	,017	,135
		N	23	23	23	23	23
	IPI Pré Participação crítica na vida democrática	Coeficiente de Correlação	.358	,063	,013	,097	,390
		Sig. (bilateral)	.093	,774	,951	,659	,066
		N	23	23	23	23	23
IPI Pré Preservação da vida no Planeta	Coeficiente de Correlação	.310	,054	,039	,136	,379	
	Sig. (bilateral)	.150	,808	,860	,536	,074	
	N	23	23	23	23	23	
IPI Pré Igualdade e equidade nas oportunidades	Coeficiente de Correlação	.435*	,180	-,248	,228	,263	
	Sig. (bilateral)	.038	,411	,254	,295	,225	
	N	23	23	23	23	23	
IPI Pré Diálogo Intercultural	Coeficiente de Correlação	.390	,274	-,038	,257	,497*	
	Sig. (bilateral)	.065	,206	,864	,237	,016	
	N	23	23	23	23	23	
IPI Pré Hospitalidade	Coeficiente de Correlação	.651**	,585**	,097	,492*	,417*	
	Sig. (bilateral)	.001	,003	,661	,017	,048	
	N	23	23	23	23	23	
IPI Pré Educação Intercultural	Coeficiente de Correlação	.433*	,246	,052	,496*	,460*	
	Sig. (bilateral)	.039	,257	,814	,016	,027	
	N	23	23	23	23	23	

*. A correlação é significativa no nível 0.05 (bilateral).

** . A correlação é significativa no nível 0.01 (bilateral).

Quadro 27: Correlações entre as dimensões do IPI e as categorias do ISS (Pós- formação)

			ISS_Pré Envolvimento na interação	ISS Pré Respeito pelas diferenças	ISS Pré Confiança perante a interação	ISS Pré Gosto pela interação	ISS Pré Atenção à interação
Rô de Spearman	IPI Pré Diversidade Cultural	Coeficiente de Correlação	.190	,211	-,041	,155	,319
		Sig. (bilateral)	.398	,346	,856	,492	,148
		N	22	22	22	22	22
	IPI Pré Coesão Social	Coeficiente de Correlação	.483*	,453*	,155	,358	,255
		Sig. (bilateral)	.023	,034	,492	,102	,253
		N	22	22	22	22	22
	IPI Pré Participação crítica na vida democrática	Coeficiente de Correlação	.573**	,486*	,144	,293	,296
		Sig. (bilateral)	.005	,022	,522	,186	,181
		N	22	22	22	22	22
	IPI Pré Preservação da vida no Planeta	Coeficiente de Correlação	.388	,169	,045	,014	,459*
Sig. (bilateral)		.074	,453	,844	,950	,032	
N		22	22	22	22	22	
IPI Pré Igualdade e equidade nas oportunidades	Coeficiente de Correlação	.523*	,456*	-,034	,297	,368	
	Sig. (bilateral)	.013	,033	,880	,179	,092	
	N	22	22	22	22	22	
IPI Pré Diálogo Intercultural	Coeficiente de Correlação	.318	,640**	-,312	,345	,209	
	Sig. (bilateral)	.149	,001	,157	,115	,350	
	N	22	22	22	22	22	
IPI Pré Hospitalidade	Coeficiente de Correlação	.447*	,325	,191	,123	,472*	
	Sig. (bilateral)	.037	,139	,395	,585	,026	
	N	22	22	22	22	22	
IPI Pré Educação Intercultural	Coeficiente de Correlação	.446*	,287	,122	,142	,558**	
	Sig. (bilateral)	.037	,195	,587	,529	,007	
	N	22	22	22	22	22	

*. A correlação é significativa no nível 0.05 (bilateral).

** . A correlação é significativa no nível 0.01 (bilateral).

A partir dessas, nota-se que o curso deveria ter trabalhado melhor os temas das preocupações interculturais ligadas à *Diversidade Cultural e Preservação na vida do Planeta*, de forma a ficarem mais relacionados com a sensibilidade intercultural. Também deveria ter dado mais atenção aos temas relativos à *Hospitalidade*, para que esta competência não perdesse correlações importantes com o *Respeito pelas diferenças culturais* e o *Gosto pela interação*. Incluindo nesta relação de atenções, vale destacar o

tópico *Diálogo intercultural*, que embora tivesse ficado em 1º lugar no *ranking*, acabou por ter poucas associações significativas com as categorias da sensibilidade intercultural.

3.9.4 Avaliação de Impacto e seus resultados

Conforme o modelo de Kirkpatrick, o último nível da avaliação é a de impacto. Esta avaliação permite que sejam averiguados os resultados da formação no ambiente de trabalho. Sendo assim, dois meses depois da intervenção, foi enviado por e-mail um formulário (Anexo 6) aos participantes do curso, a fim de medir os efeitos da formação.

Esta avaliação foi elaborada a partir dos conteúdos abordados no curso. O objetivo foi que os participantes respondessem sobre: *Os conceitos de Interculturalismo e Multiculturalismo; As diferenças entre Educação monocultural, multicultural e intercultural; O processo educativo nos museus; Continuum do Desenvolvimento Intercultural – os níveis de competência intercultural; Valorização da diversidade cultural; Diversidade cultural e sua concretização no trabalho dos museus; Museus e Direitos Humanos; Educação Intercultural no contexto dos museus; Comunicação Intercultural: a comunicação inclusiva e acessível em museus; Mediação Intercultural em Museus: o Eu, o Outro e o Diferente; Política Nacional de Educação Museal - PNEM*. Houve outra questão que era *Outro assunto que me recordo (escreva qual o assunto)*, de forma que eles pudessem pontuar algum outro tema que a lista não havia contemplado.

As opções de respostas pretendem avaliar como foram utilizados os conteúdos após a formação, no ambiente pessoal ou profissional. Sendo assim, os participantes puderam responder entre: “Não lembro mais”, “Refleti sobre isso”, “Procurei mais informações depois da formação”, “Divulguei as informações proporcionadas pela formação” ou “Coloquei em prática após a formação”.

No Quadro 28, podem ser encontradas as frequências absolutas (n) das respostas dos participantes em relação aos temas com base em 9 avaliações de impacto obtidas, o que corresponde a 39% de respostas devolvidas em um total de 23 formandos contatados. Cabe a observação de que esta avaliação de impacto não estava prevista. Foi inserida no planejamento após a verificação do alto nível de satisfação depreendido por meio da avaliação dos dois dias de encontro.

Das respostas obtidas na avaliação de impacto, pode-se perceber que os participantes do PEMIM, após a formação, concentraram-se mais em três atitudes: na reflexão sobre o tema (i), no ato de procurar por mais informações (ii) e em colocar em prática os novos conhecimentos (iii).

A resposta “Não lembro mais” apresentou-se expressiva apenas quanto ao *Continuum* do Desenvolvimento Intercultural (n=4) e a opção “Divulguei as informações proporcionadas pela formação” obteve destaque em relação ao tema *Comunicação Intercultural: a comunicação inclusiva e acessível em museus* (n=3). Vale ressaltar a resposta “Refleti sobre isso depois da formação” aos *Conceitos de Interculturalismo e Multiculturalismo* (n=6) e aos temas *Museus e Direitos Humanos* (n=5). A resposta “Coloquei em prática após a formação”, foi selecionada por 6 (n=6) participantes para referirem à preocupação intercultural de *Valorização da diversidade cultural*.

Quadro 28: Resultados da Avaliação de Impacto do PEMIM (n=9)

Afirmações em relação ao curso:	Não lembro mais 1	Refleti sobre isso depois da formação 2	Procurei mais informações depois da formação 3	Divulguei as informações proporcionadas pela formação 4	Coloquei em prática após a formação 5
Os conceitos de Interculturalismo e Multiculturalismo		n=6	n=1	n=1	n=1
As diferenças entre Educação monocultural, multicultural e intercultural	n=1	n=4	n=1		n=3
O processo educativo nos museus		n=2	n=3	n=1	n=3
<i>Continuum</i> do Desenvolvimento Intercultural - os níveis de competência intercultural	n=4	n=3	n=2		
Valorização da diversidade cultural		n=2		n=1	n=6
Diversidade cultural e sua concretização no trabalho dos museus		n=2	n=3		n=3
Museus e Direitos Humanos	n=1	n=5	n=1		n=2
Educação Intercultural no contexto dos museus		n=4	n=4		n=1
Comunicação Intercultural: a comunicação inclusiva e acessível em museus		n=3	n=2	n=3	n=1
Mediação Intercultural em Museus: o Eu, o Outro e o Diferente		n=4	n=2	n=1	n=2
Política Nacional de Educação Museal - PNEM		n=3	n=4		n=2
Total de referências (total 98)	6	38	23	7	24

Na questão *Outro assunto que me recordo (escreva qual o assunto)*, o tema pontuado foi a Equidade, sendo que um dos participantes respondeu que refletiu sobre o assunto e o outro afirmou ter colocado em prática após a formação.

Do total de referências apresentadas no Quadro 28, depreende-se que a maioria dos participantes refletiu, após a formação, sobre os temas abordados nesta. Muitos também colocaram em prática os conhecimentos adquiridos e outros procuraram mais informações.

Observa-se que “Divulguei as informações proporcionadas pela formação” foi o menos respondido. Uma possível interpretação seria a falta de oportunidades ou de espaços de discussão sobre os temas bordados durante a formação. Caberia, então, prospectar-se, para futuras formações, inserir no Programa uma plataforma para discussões, de forma a manter os participantes em constante debate e em formação.

As avaliações, como momento de reflexão, são oportunidades de continuação da formação. Mesmos os participantes que responderam “Não lembro mais” tiveram a oportunidade de verificar a falta de conhecimento sobre o assunto e poder, quem sabe, buscar por informações.

A avaliação de impacto também contou com um item que solicitava um relato de cada participante, no qual poderia ser descrito “quais os conteúdos e como aplicou algum dos conteúdos ou estratégias contempladas no curso, tanto no âmbito pessoal como no profissional, bem como os resultados da sua ação” (Anexo 6 – Avaliação de Impacto do PEMIM).

Tendo os nove participantes respondido a estas questões, foram destacados alguns trechos, de suas respostas (Quadro 29) que demonstram efeitos tanto na esfera pessoal, quanto na profissional.

Quadro 29: Respostas da Avaliação de Impacto do PEMIM

Número do questionário	Trechos das respostas
01	“(...) foi muito interessante perceber que a interculturalidade permite relações e trocas mais completas em todos os sentidos, seja no âmbito pessoal ou profissional. Interagir com o outro respeitando a pluralidade do ser humano torna mais rica a comunicação e o aprendizado. Por isso, essa reflexão se fez constante após a realização do curso e venho buscando utilizar este conceito para estabelecer novos diálogos e propor novos mecanismos na área educacional e cultural.”
02	“ Quero agradecer primeiramente ao curso, pois conseguir um estágio em museu e sendo de pedagogia e sabendo como ainda no Brasil existe essa divisão de educação museal e a escolar fica difícil. Ainda falta muito para o meu entendimento em algumas questões apontas como a comunicação e a mediação intercultural e até mesmo como é a educação em cada museu. ”
03	“(...) passei adiante as informações recebidas em reunião com a equipe do educativo (...)”.
04	“(...) Como estagiária do Museu Nacional, tentei colocar em prática os ensinamentos em algumas exposições onde pude mudar a etiqueta de legenda de alguns vídeos, tentando tornar mais acessível aos diferentes públicos, na medida do possível. (...)”
05	“ Divulguei informações sobre alguns dos ensinamentos aprendidos no curso em minha página do Facebook que é destinada a discussão e divulgação de assuntos como cultura. (...)”
06	“Depois do curso eu comecei a refletir sobre as minhas relações pessoais e as diversas pessoas que compõem os meus círculos sociais e como eu me relaciono com essa diversidade. (...)”
07	“O que foi abordado já fazia parte de minha rotina na área de educação do museu em que trabalho, mas o curso ampliou minha visão com relação aos diferentes conceitos sobre interculturalidade e multiculturalismo. O curso foi extremamente válido.”
08	“ Coloquei em prática uma adaptação da atividade de apresentação realizada no Curso. Fiz isso no primeiro dia de encontro do mais novo projeto do setor educativo do Museu Nacional, o Clube de Jovens Cientistas. A experiência foi positiva e permitiu que reconhecêssemos a diversidade geracional, de gostos, interesses e religiões do grupo e que percebêssemos, também, vários pontos em comum entre nós. (...)”
09	“(...) hoje tente aplicar os conceitos passados como educação intercultural no meu dia a dia no setor educativo de um museu de ciências.”

Para efeito de interpretação das respostas, vale ressaltar que os discursos não podem ser analisados de forma descontextualizada (Fairclough, 2001). Considera-se, nas respostas qualitativas desta avaliação, o fato dos participantes estarem inseridos em um contexto de aprendizado. Logo, já é esperado por respostas que remetam a um bom aproveitamento da formação. Porém tais testemunhos não podem ser desconsiderados, uma vez que foram pontos de destaque para os próprios indivíduos.

Contudo, depreende-se que o curso atingiu sua meta, uma vez que foram verificados resultados efetivos nas ações dos seus participantes em seus ambientes de trabalho, bem como em suas posturas perante a sociedade que os cerca.

Estes depoimentos confirmam as análises depreendidas da parte quantitativa da avaliação, apresentando alguns outros aspectos que merecem ser ressaltados como o fato da participante 2 afirmar ter conseguido um estágio em um museu, devido à participação e certificação emitida por sua frequência no curso.

Conclui-se também, com o seu depoimento confirma, o fato da museologia não procurar profissionais da educação e da pedagogia não ampliar suas possibilidades para a educação em outros contextos.

Sendo assim, observa-se que há a necessidade de novas intervenções, tanto com profissionais da museologia como em outros contextos. A educação intercultural carece ser amplamente abordada, apreendida e praticada junto aos profissionais dos museus, estudantes de museologia, pedagogia e demais cursos.

3.10 Considerações finais sobre o PEMIM

As instituições museológicas são palco de grande diversidade cultural, devido ao variado público que as frequenta. Sendo também um espaço de interação e de educação, devem estar atentas a essa diversidade ao elaborarem seus projetos e ações educativas.

Para tal, é necessário capacitar os profissionais de museus e estudantes desta área, na perspectiva intercultural, de modo a estarem aptos a traçarem projetos e planos de trabalho pautados na inclusão. Desta forma, os museus poderão promover ações voltadas para a convivência, a equidade, a coesão social e a democracia.

Ao refletir-se sobre o Programa, conclui-se que este atendeu a contento à função de oferecer formação com bases interculturais para seus participantes. Seus resultados foram satisfatórios, na medida em que o curso possibilitou o aprendizado, observado em efetivas mudanças de atitude tanto no âmbito profissional como no pessoal.

É possível concluir que, tendo sido o curso realizado apenas em dois dias e com um público bastante exigente em termos de conceitos, fica clara a hipótese de a conceptualização ter sido o ponto mais destacado na ação formativa. Isto veio de encontro a um detrimento em termos de vivência e sensibilização, itens que requerem mais atenção, uma vez que a mudança de pensamento e atitude perante a sociedade faz parte do aprendizado da interculturalidade.

Contudo, com os resultados, tanto qualitativos quanto quantitativos, tendo apresentado um alto nível de satisfação por parte dos formandos, abrem-se portas para novas intervenções. Os participantes mostraram-se desejosos de novas formações e ressaltaram a necessidade de a interculturalidade estar presente nas instituições museológicas, não apenas na ação dos mediadores, mas integrada na instituição. Desta forma, faz-se urgente que novas formações voltadas para a educação intercultural em museus, sejam dirigidas também a gestores de museus e demais profissionais da área.

4. VALIDAÇÃO TRANSCULTURAL DO INVENTÁRIO DE PREOCUPAÇÕES INTERCULTURAIS (IPI): RESULTADOS COM UMA AMOSTRA BRASILEIRA

4.1 Introdução

Continuando um projeto financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) iniciado em 2013 pelas Professoras Doutoras Maria do Rosário Pinheiro (FPCEUC/PT) e Maria Amélia Reis (UNIRIO/BR), denominado “ConVivências de InterCulturalidade”: Formação e Investigação em torno do Eu Intercultural (Pinheiro & Reis, 2013), em que foi construído o Inventário de Preocupações Interculturais – IPI (Pinheiro & Reis, 2013), houve a proposta de participação em um estudo de validação transcultural de uma versão breve de referido instrumento, tendo já sido estudado em amostras portuguesas (Pinheiro & Reis, 2013; Pinheiro, 2017; Maia, 2016; Maia & Pinheiro, 2016). Neste sentido, integrou-se a equipe de pesquisa, reestruturou-se o protocolo de investigação e realizou-se a coleta e análise de dados em uma amostra brasileira, à qual se aplicou a versão do IPI, composta por 40 itens, tal como proposto pelas autoras da versão original.

Este estudo, tendo em consideração as suas fases e tarefas, contou com a participação das Professoras Doutoras Maria do Rosário Pinheiro (FPCEUC) e Maria Amélia Reis (UNIRIO), com as mestres Ana Maia (Mestre em Ciências da Educação pela FPCEUC) e Maria Moura Pinheiro (Mestre em Psicologia pela FPCEUC), com a mestrandia Daniela Millan (estagiária do Mestrado em Ciências da Educação da FPCEUC, na UNIRIO) e as estudantes de licenciatura Núria Naf e Mariana Ferraz (Graduandas em Ciências da Educação na FPCEUC).

Em resultado do trabalho dessa nova equipe, será apresentada uma comunicação oral, intitulada “Validação transcultural do Inventário de Preocupações Interculturais

(IPI): Estudo de avaliação da equivalência operacional e de mensuração entre as versões reduzidas do IPI de Portugal e do Brasil”, na Conferência Internacional sobre Interculturalismo e Multiculturalismo (ICIM 2019)¹⁰, que ocorrerá do dia 28 ao dia 30 de março de 2019, no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP-P.Porto), já tendo sido aceite o resumo (Anexo 10).

O trabalho apresentado é parte integrante desta investigação e corresponde a uma parte do processo integral de validação transcultural da versão breve, do referido instrumento, em uma mostra brasileira. Destinando-se a ser uma publicação científica, a organização da informação, a seguir apresentada, segue o formato de artigo e é um resumo deste trabalho.

Como vivemos em uma sociedade com intolerâncias e exclusões, faz-se necessário e urgente conhecer e avaliar a mentalidade intercultural dos indivíduos. A partir dessa avaliação, torna-se possível elaborar intervenções educativas mais eficazes, a fim de construir uma sociedade que seja capaz de conviver com as diferenças e caminhar para uma cultura da paz.

“A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social” (Candau, 2003, citada por Candau & Koff, 2006, p.475). Ter atenção às preocupações dos indivíduos para com a diversidade cultural, a coesão social e com a igualdade e equidade, é premissa para a interculturalidade (Ouellet, 2002). Deve-se ter em conta que a educação intercultural, através da promoção do diálogo, é o caminho para trocas interculturais, uma vez que a interculturalidade “tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade” (Candau, 2003, citada por Candau & Koff, 2006, p.475).

Como o IPI se propõe a avaliar as competências que dizem respeito às preocupações interculturais com a *Diversidade Cultural*, a *Coesão Social*, a *Participação crítica na vida democrática*, a *Preservação da vida no Planeta* e a *Igualdade e equidade nas oportunidades*, abordando também as atitudes face ao

¹⁰ Site do evento: <https://www.iscap.pt/cei/ICIM2019/>

Diálogo intercultural, à Hospitalidade e à Educação intercultural, cabe aprofundarem-se os trabalhos com esta ferramenta.

Para que a investigação realizada por meio de uma escala tenha credibilidade, é necessário avaliar a confiabilidade do instrumento de pesquisa. Segundo Matthiensen, “É muito importante poder avaliar se o instrumento utilizado na pesquisa consegue inferir ou medir aquilo a que realmente se propõe, conferindo relevância para a pesquisa” (2011, p. 9).

Sendo assim, executou-se a avaliação das propriedades psicométricas, da versão brasileira (40 itens) do Inventário de Preocupações Interculturais – IPI (Pinheiro, Reis & Maia, 2018), com o intuito de atestar a confiabilidade da ferramenta. Somou-se a essa avaliação, a reavaliação da versão portuguesa de 40 itens, do IPI, na tentativa de obtenção de duas versões equivalentes do ponto de vista conceitual, semântico, operacional e de mensuração.

4.2 A amostra

Participaram, neste estudo, 212 sujeitos brasileiros, que possuem ou estão cursando o nível superior. A amostra brasileira contou com 36.8% de participantes do sexo masculino (n=78) e 63.2% do sexo feminino (n=134). A idade encontra-se entre 17 e 60 anos (M=27.66; DP=9.411). A maioria dos participantes (61.8%, n=131), está cursando a graduação, 25% (n=53) já possuem diploma de graduação, mas estão cursando outra faculdade novamente, 1.9% frequentam o mestrado, 0.9% estão no doutorado, 1.4% cursam pós-graduação *lato sensu* e 0.5% já é mestre, porém estão cursando outra graduação. Dos participantes que não se encontram em formação no momento, 5.2% já são graduados, 0.5% possui diploma de mestrado, 1.9% são doutores, 0.5% possui diploma de pós-graduação *lato sensu*.

Os participantes da pesquisa estão, na sua maioria, divididos entre as cadeiras de Museologia (n=62; 29.2%), Direito (n=51; 24.1%), Pedagogia (n=35; 16.5%), Biblioteconomia (n=14; 6.6%), Serviço Social (n=11; 5.2%) e Biologia (n=7; 3.3%). Os demais (n=32; 15%) frequentam ou já frequentaram outros cursos.

A maioria (n=180; 84.9%) faz ou fez seu curso na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Apenas 14 (6.6%) participantes são estudantes ou

estudaram na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 4 (1.9%) na Universidade Federal Fluminense (UFF) e o restante (n=14; 6.6%) é de outras instituições de nível superior.

Dos 212 participantes, 204 (96.2%) são naturais da cidade do Rio de Janeiro, 5 (2.4%) de Niterói, no estado do Rio de Janeiro, 1 (0.5%) de Duque de Caxias, também no estado do Rio de Janeiro, 1 (0.5%) de Juiz de Fora, Minas Gerais, e 1 (0.5%) de Osasco, estado de São Paulo.

4.3 Instrumento

O Inventário de Preocupações Interculturais (IPI), 40 itens, procurou operacionalizar os diversos conceitos relacionados com a perspectiva intercultural de Perotti (1997), citado por Pinheiro (2017), em relação ao Outro e o diferente. O instrumento foi fundamentado nas preocupações interculturais de Ouellet (2005), citado por Pinheiro (2017), e nos princípios-chave da convivência intercultural de Abdallah-Preteuille (1999), citado por Pinheiro (2017).

Os 40 itens do IPI estão divididos em 8 vetores agrupados de cinco em de cinco itens. Os itens de 1 a 5 buscam avaliar as preocupações interculturais com a Diversidade Cultural; de 6 a 10, com a Coesão Social; de 11 a 15, com a Participação crítica na vida democrática; de 16 ao 20, com a Preservação da vida no Planeta; e de 21 ao 25, com a Igualdade e equidade nas oportunidades. Os itens de 26 a 30 procuram avaliar as atitudes face ao Diálogo intercultural; de 31 a 35, face à Hospitalidade; e de 36 a 40, face à Educação intercultural.

4.4 Procedimentos

Esta pesquisa foi realizada no Rio de Janeiro, Brasil, no período entre maio e junho de 2018. Neste período, contou-se com a colaboração de alguns professores da UNIRIO, que cederam parte de suas aulas para que os alunos pudessem efetuar o preenchimento dos questionários, bem como permitiram essa coleta de dados no “Ciclo de Palestras: Defensoria Pública nas Universidades”, no dia da palestra “Me chame pelo nome: o direito à identidade de gênero no Brasil”. O Museu de Ciências da Terra também cedeu espaço para essa pesquisa durante a 16ª Semana de Museus, no evento “MCTer Debate: O papel dos museus de ciências em uma sociedade hiperconectada”.

4.5 Resultados preliminares

As análises a seguir apresentadas dizem respeito, primeiramente, à confiabilidade dos 40 itens, uma vez que foram utilizados para a avaliação do PEMIM. A validação Transcultural é realizada a partir destes 40 itens, recorrendo a uma análise da dimensionalidade deste instrumento, de modo a concretizar-se o objetivo de obter a sua versão reduzida.

Considera-se que uma ferramenta de investigação é fiável, quando esta apresenta consistência interna. Para haver tal consistência, “os itens que compõem sua estrutura devem se correlacionar uns com os outros” (Bland & Altman, 1997, citados por Matthiensen, 2011, p. 9).

Ao submetermos o IPI (N=212) à análise de confiabilidade utilizando-se o cálculo do valor de *Alfa de Cronbach*, o instrumento (40 itens) mostrou-se fiável, ao verificar-se que $\alpha=.936$. A fidedignidade de cada uma das 8 dimensões da escala também foi verificada e seus coeficientes (α) encontram-se no Quadro 30.

Observa-se que, excetuando-se a dimensão de Preocupação com a Diversidade Cultural ($\alpha=.328$) e de Atitudes face à Hospitalidade ($\alpha=.569$), todas as demais apresentaram valores dos coeficientes de *Alfa de Cronbach* entre aceitáveis e satisfatórios, situando-se entre .658 e .782.

Ainda no Quadro 30, é possível conferir-se também a colocação de cada uma das preocupações interculturais através do *ranking* (R), demonstrando assim a pontuação dos sujeitos em cada item. Além de suas posições no *ranking*, o Quadro contém os valores das médias (M) e desvios-padrão (DP) de cada dimensão do IPI.

Quadro 30: *Ranking* das competências medidas pelo IPI (Amostra Geral – N=212)

Ranking (R)	Itens	Nº de itens	Média (M)	Desvio Padrão (DP)	Alfa de Cronbach (α)
8º	Diversidade Cultural	05	17.7177	2.74543	.328
2º	Coesão Social	05	21.6770	2.95970	.735
3º	Participação crítica na vida democrática	05	21.0479	3.03111	.782
7º	Preservação da vida no Planeta	05	19.1226	3.67353	.658
4º	Igualdade e equidade nas oportunidades	05	20.6802	3.64590	.764
1º	Diálogo intercultural	05	22.1301	2.98420	.749
6º	Hospitalidade	05	19.1330	3.47045	.569
5º	Educação intercultural	05	20.5308	3.48461	.784

Ao analisarmos a colocação das dimensões do IPI, depreende-se que a preocupação em relação ao *Diálogo intercultural* foi a mais presente, uma vez que apresentou a melhor pontuação (M=22.130; DP=2.984). Em segundo lugar tem-se a *Coesão Social* (M=21.677; DP=2.959), seguida da *Participação crítica na vida democrática* (M=21.047; DP=3.031). Na sequência está a *Igualdade e equidade nas oportunidades* (M=20.680; DP=3.645) e a *Educação intercultural* (M=20.530; DP=3.485).

Até a 5ª posição, manteve-se uma média acima dos 20 pontos. As competências que ficaram nas três últimas colocações, apresentaram médias inferiores a 20, porém acima da pontuação teórica intermédia, que seria de 15 pontos. Desta forma, verifica-se que os sujeitos apresentam menor preocupação em relação à *Hospitalidade* (M=19.133; DP=3.470), à *Preservação da vida no Planeta* (M=19.122; DP=3.673) e à *Diversidade Cultural* (M=17.717; DP=2.745).

Uma vez já tendo apurado os dados e verificado a confiabilidade da escala de 40 itens da versão brasileira, foi possível continuar fazendo a validação transcultural com a amostra do Brasil, tendo em consideração os resultados que estavam sendo obtidos em Portugal.

Quanto à validação do instrumento, esta foi feita por meio da análise da dimensionalidade, sendo utilizada a análise fatorial exploratória em componentes

principais, à semelhança do que foi realizado com a versão portuguesa. O objetivo é que essas versões possam ser comparadas quanto à dimensionalidade, confiabilidade e validade corrente.

Relativamente à amostra brasileira, na primeira análise de componentes principais (ACP) realizada ao IPI, a solução inicial propõe 10 dimensões que explicam 66.86% da variância, com os itens saturando majoritariamente no primeiro fator. Os demais fatores, não se revelaram interpretáveis e os baixos valores das saturações dos itens permitiu a sequente retirada dos itens 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 17, 18, 21, 22, 34 e 35. Os 24 itens restantes foram submetidos a uma nova ACP, agora forçada a um único fator. A variância explicada obtida foi de 40.28% e o valor mais baixo de saturação dos itens foi de 0.50.

A versão portuguesa da escala, originalmente com 90 itens, e que foi estudada anteriormente pela Professora Doutora Maria do Rosário Pinheiro (2017), constando também a recolha de dados e verificação da confiabilidade na tese de mestrado de Ana Maia (Maia, 2016). Em Portugal foram analisados 245 questionários preenchidos por estudantes universitários portugueses, mais precisamente da Universidade de Coimbra – UC (Maia, 2016). A amostra contou com estudantes principalmente da área das Ciências da Educação, em Portugal (Maia, 2016).

Procedimentos psicométricos semelhantes aos utilizados na amostra brasileira tinham sido realizados com a amostra portuguesa, numa versão de 40 itens do IPI, resultante da seleção dos 5 itens com maior saturação fatorial em cada uma das 8 dimensões da escala e que versavam sobre as cinco preocupações interculturais de Ouellet (2002) e os três princípios-chave da convivência intercultural de Abdallah-Preteille (1999), citado por Pinheiro (2017).

Embora ambos os questionários estivessem na mesma língua, é importante ressaltar que havia distinções na formulação de alguns itens, pois existem diferenças entre a língua portuguesa utilizada no Brasil e a língua portuguesa utilizada em Portugal. Para além das questões linguísticas, tanto semânticas quanto gramaticais, há diferenças culturais que precisam ser levadas em consideração, a fim de obter-se um ajustamento para a compreensão do questionário. Essa verificação da equivalência conceitual, semântica e operacional dos itens já havia sido realizada antes da aplicação

do IPI, na versão de 40 itens para os sujeitos brasileiros (versão utilizada na avaliação do PEMIM, conforme já descrito anteriormente).

Relembrando os resultados da validação do IPI na amostra portuguesa (n=245), também na primeira análise de componentes principais (ACP) realizada ao IPI composto por 40 itens, a solução inicial propõe 10 dimensões que explicam 62.438% da variância, com os itens saturando majoritariamente no primeiro fator. Os demais fatores, não se revelaram interpretáveis e os baixos valores das saturações dos itens permitiu a retirada de 16 itens (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 17, 18, 21, 22, 34 e 35), tal como aconteceu posteriormente com a amostra brasileira. Os 24 itens restantes foram submetidos a uma nova ACP, agora forçada a um único fator. A variância explicada obtida foi de 40.28% e o valor mais baixo de saturação dos itens foi de 0.50¹¹. Para os 24 itens, foi encontrada boa confiabilidade com *Alfa de Cronbach* de .93.

Assim podemos concluir que foi encontrada boa confiabilidade em ambas as versões, com *Alfa de Cronbach* de .935 para a versão IPI/BR de .936 para a versão IPI/PT. Obtém-se, então, um instrumento final com 24 itens, unidimensional, com equivalência conceitual, semântica e operacional (Anexo 11), que mantém o propósito de avaliar as preocupações interculturais nas práticas discursivas, educativas e de interação com o outro e o diferente.

4.7 Considerações sobre a investigação

São inúmeros os conflitos que as sociedades do nosso mundo globalizado vivem nos dias atuais. As diferenças culturais são, muitas vezes, questões catalizadoras destas grandes discórdias.

Desta forma, avaliar nossas preocupações em relação ao contato social torna-se premissa para que possamos implementar medidas sócio-educativo-culturais eficazes, que estejam voltadas para a convivência na diversidade, promovendo, assim, o desenvolvimento humano pautado em uma cultura para a paz.

¹¹ Os resultados aqui apresentados são parciais, estando sendo preparados os resultados das versões portuguesa e brasileira para publicação, que será um trabalho com vários autores.

Portanto, o estudo aqui apresentado se torna válido, uma vez que se prestou a averiguar o nível de confiabilidade de uma ferramenta avaliativa capaz de mensurar as preocupações interculturais do indivíduo.

Conclui-se, com os resultados da investigação, que o Inventário de Preocupações Interculturais (IPI), com 24 itens, se apresenta como um instrumento válido e com grau de confiabilidade satisfatório, tanto na versão portuguesa quanto na brasileira. Sendo assim, sua versão reduzida pode ser adotada como ferramenta fiável em futuras pesquisas em prol de ações educativas voltadas para o trabalho com a diversidade cultural.

5. “FUGA DA CAVERNA” NO MUSEU DE CIÊNCIAS DA TERRA: UMA AÇÃO EDUCATIVA BASEADA NOS JOGOS DE *ESCAPE ROOM*

5.1 Introdução

O presente capítulo aborda a elaboração de uma atividade educativa criada para a inauguração da exposição de longa duração, “Gigantes e Diminutos: seres do passado”, do Museu de Ciência da Terra. Esta atividade constituiu uma das ações do estágio curricular do mestrado em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Embora o referido estágio tenha sido realizado no Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), suas atividades tiveram, como um dos locais de atuação, o museu em questão.

A atividade “Fuga da Caverna” trata-se de um jogo de *escape room* educativo, realizado em grupo, no qual os participantes são desafiados a desvendarem vários enigmas para conseguirem vencer o jogo e, assim, “escaparem da caverna”.

O trabalho foi uma demanda do museu, na qual se solicitou ao setor educativo que se elaborasse uma ação educativa (denominada pela instituição de “oficina”) para ser oferecida aos seus visitantes aquando da inauguração da exposição “Gigantes e Diminutos: seres do passado”.

A oficina propõe o encontro dos visitantes com o universo de um paleontólogo e, para tal, proporciona a interação do público com os objetos da exposição. Além desta interação, a ação educativa traz variadas atividades em sua execução, abordando temas

científicos em seus enigmas com diferentes níveis de dificuldade, de modo que o participante, durante o jogo, exercite suas competências cognitivas de formas distintas.

Como a atividade constitui-se em jogo colaborativo, no qual os jogadores têm que atuar em conjunto, a oficina propõe a promoção da interação e convivência para a resolução de problemas, abrangendo, assim, a vertente da interculturalidade.

Foi intenção deste projeto, para além da criação da oficina, interceder junto aos profissionais do museu, principalmente junto ao setor educativo e seus mediadores estagiários, de forma a contemplar alguns dos eixos da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), em atenção o que prevê a colaboração entre os setores dos museus.

Tanto o público participante da atividade quanto os profissionais do MCTer responderam a fichas de avaliação em relação à ação educativa. Os resultados quanto à satisfação de ambos foram bem pontuados e as respostas dos profissionais, em relação ao processo e seus ganhos, servem de base para futuras ações na instituição.

5.2 Enquadramento conceitual

Os jogos eletrônicos sempre despertaram o interesse de pessoas de todas as faixas etárias, mas principalmente dos mais novos. Nascidos já totalmente inseridos no universo digital, os jovens têm verdadeiro fascínio pelos equipamentos eletrônicos e toda a diversão que podem proporcionar.

Há hoje vários estudos no âmbito dos jogos eletrônicos com função pedagógica. Uma vez que despertam tanto interesse, os educadores vêm essa ferramenta como uma forma de atrair o aluno com a ludicidade do jogo, porém introduzindo um caráter educativo, seja através dos conteúdos adaptados para esta plataforma, seja em aprendizado comportamental.

Bruno afirma que os jogos podem ir além da simples aquisição de conteúdos e da realização de tarefas. “Com suas mecânicas e dinâmicas também podem proporcionar experiências que vão além de uma simples representação ou reação, despertando esse poder de “incorporação” que vai além de treinar e repetir procedimentos, mas se torna parte do indivíduo” (Bruno, 2018, p. 2).

Indo na contramão do mundo globalizado, que transforma a maioria das vivências e convivências em experiências digitais, os jogos de *escape room* fizeram o caminho inverso. Os escapes virtuais são, há muito tempo, sucesso no mundo inteiro, porém, em 2006, nos Estados Unidos, surgiu uma nova modalidade deste jogo. O *Origin* foi o primeiro jogo de escape em espaço real. Tratava-se da recriação de um cenário de uma história da escritora Agatha Christie (Minãrro & Narbón, 2017).

Os jogos de escape em espaço real são baseados nos jogos virtuais e têm, basicamente, a mesma estrutura. “Escapes são jogos físicos em equipe, nos quais os jogadores descobrem pistas, resolvem desafios, realizam tarefas físicas e mentais, a fim de atingir um objetivo específico (muitas vezes a fuga de um cenário ou situação).” (Bruno, 2018, p.1).

Os jogos de *escape room*, bem como os jogos em geral, trazem regras, mas ao mesmo tempo uma ludicidade que proporciona prazer e desafio ao jogador. Essa união encanta as pessoas tanto nos jogos em ambientes virtuais, quanto nos reais. Nesse sentido, Huizinga (2000) afirma que “o jogo é uma atividade de ocupação voluntária”, com regras obrigatórias, previamente delimitadas, inclusive de tempo e de espaço, porém aceitas livremente pelo jogador, e que vem “acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana’.” (p. 24).

Em consonância a este pensamento, inserir jogos no contexto educativo pode proporcionar também a inserção destas características. Pode estimular a capacidade de atuação em grupo, de definição de regras em comum acordo para um propósito previamente definido, ao mesmo tempo que traz o desafio e a capacidade de resolução de problemas.

Bruno (2018) afirma que

adotar Escapes como proposta de extensão (e resignificação) do espaço de aprendizagem podem servir para provocar mobilizações criativas e fazer emergir, através de situações inusitadas e que exigem uma tomada de decisão imediata para a resolução de problemas urgente: comportamentos, ações, pensamentos, e reações em direção ao desenvolvimento de competências mais complexas do que habilidades isoladas previstas em atividades didáticas ‘controladas’ (p.1).

Desta forma, os jogos de escape mostram-se uma ferramenta adequada de trabalho em um ambiente de educação, formal ou não formal, uma vez que é capaz de ressignificar esses espaços. É capaz também de, por meio da ludicidade, aproximar mais o público da instituição, como uma forma de desfazer o imaginário coletivo de que o museu é uma instituição de poder, voltada para poucos. Assim, o jogo pode ressignificar o próprio espaço do museu e seus objetos de exposição, aproximando-os mais do contato com público.

Em relação a essa posição mística e elitista que o museu ocupa, Bemvenuti (2007) coloca que “é preciso considerar que o medo, o mito e a distância da obra de arte ultrapassam o cenário de classes baixas ou de grupos de excluídos, pois é crescente o afastamento das instituições” (p. 618). Para a autora é preciso um conjunto de ações educativas, proporcionando uma mediação que vá além do simples fato dos museus abertos para todos. Há a necessidade de promover a interação do público com os bens culturais e com o espaço do museu, para que se desconstruam mitos e que as instituições museológicas possam verdadeiramente servir à sociedade. (Bemvenuti, 2007)

O museu visto como espaço de educação não é algo recente, porém a busca de um museu inclusivo, que dê acesso a todas as pessoas de diferentes níveis sociais, econômicos e culturais, e que consiga estabelecer um diálogo com o público em geral, é uma busca que ainda se faz atual.

As instituições museológicas, no século XVIII, já começavam a apresentar uma estrutura próxima à que conhecemos hoje como museu. Ao longo do tempo, ocorreram várias mudanças conceituais em relação às funções destas instituições. Antes os museus eram vistos como “espaços passivos de acúmulos de objetos”, porém, com a variedade de tarefas e as capacidades que lhes são atribuídas hoje, passaram a assumir “um papel importante na interpretação da cultura, da memória e na educação dos indivíduos, no fortalecimento da cidadania, no respeito à diversidade cultural e no incremento da qualidade de vida na contemporaneidade” (IBRAM, 2018, p.13).

Na atualidade, os museus são espaços com múltiplas oportunidades e funções. No âmbito educativo, as instituições museológicas têm o papel de atuar junto à sociedade, promovendo ações que auxiliem o ser humano a desenvolver sua autonomia e

capacidades voltadas para a vida em sociedade, para a convivência com as diferenças e para o exercício da democracia, almejando a transformação do homem e da sociedade.

Neste sentido, vale destacar o quinto princípio da Política Nacional de Educação Museal, uma vez que este afirma que a PNEM deve “assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania” (IBRAM, 2017).

Sendo assim, cabe aos museus, utilizando como meio o seu acervo, interceder pedagogicamente junto à sociedade, de modo a desenvolver ações que contemplem a vertente da educação para a cidadania. Consta no Código de Ética do ICOM que “os museus mantêm acervos em benefício da sociedade e de seu desenvolvimento” (Desvallées & Mairesse, 2013, p.41).

Costa & Wazenkeski (2015) ressaltam que, “segundo o Caderno de Diretrizes Museológicas (MINC, 2006), procedimentos que promovem a educação no museu, tendo o acervo como o centro das atividades, podem estar voltados (...) para a participação, reflexão crítica e transformação da realidade social” (p. 65).

As ações de cunho cultural e educativo estão inseridas na atuação da mediação, permitindo um aprendizado amplo do “bem cultural, com vistas ao desenvolvimento de uma consciência crítica e abrangente da realidade que o cerca”. Para as autoras a mediação deve objetivar a ampliação “das possibilidades de expressão dos indivíduos e grupos nas diferentes esferas da vida social” (Costa & Wazenkeski, 2015, p. 65).

Desta forma, destaca-se que as ações educativas em museus são de suma importância, uma vez que, através da mediação, são capazes de proporcionar uma aproximação do indivíduo com o bem patrimonial. Esta aproximação por meio da mediação é fundamental para desenvolver-se o respeito e a preocupação com a preservação, além de poder, valorizando o diálogo, desfazer relações culturais hierárquicas.

Segundo o Estatuto dos Museus, Art. 29. “Os museus deverão promover ações educativas, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade às manifestações culturais

e ao patrimônio material e imaterial da Nação.” (Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009.)

Sendo assim, destaca-se a importância de se haver ações de mediações que verdadeiramente aproximem o visitante dos museus e do patrimônio, criando, desta forma, relações igualitárias e respeitadas. Os jogos, com a sua característica lúdica e associada ao prazer, são uma ferramenta oportuna para criar essa aproximação e, assim, ressignificar este espaço, incentivando o diálogo e a convivência, objetivando indivíduos mais críticos e autônomos.

5.3 Objetivos

5.3.1 Objetivo geral

Realizar uma ação educativa que desperte no visitante o interesse pela ciência e desmistifique seu caráter inatingível, reunindo conhecimento e ludicidade na atividade.

5.3.2 Objetivos específicos

Fomentar, através do trabalho em grupo, a troca da diversidade cultural, estimulando o intercâmbio de conhecimentos, aptidões e vivências para a resolução de problemas.

5.3.3 Objetivos exteriores ao projeto

- Motivar os mediadores e demais membros do setor educativo do museu a desenvolverem atividades educativas diferenciadas;

- Integrar os profissionais dos diversos setores dos museus na elaboração e execução da atividade.

5.4 Metodologia

A demanda da criação de uma oficina para a exposição “Gigantes e Diminutos: seres do passado” teve seu anúncio na reunião geral do final de fevereiro, em 20/02/2018. Na ocasião, a gestora do museu colocou para a equipe educativa a necessidade de elaborar uma oficina para o mês de inauguração da exposição, que se iniciaria em duas semanas. Nesse momento, o paleontólogo e curador da exposição deu uma breve explicação ao grupo de como seria a exposição, descrevendo o espaço e

informando quais seriam os objetos expostos. Sendo assim, no mesmo dia, durante a reunião, foi exposta uma ideia inicial para a ação educativa.

A proposta de trabalho partiu do princípio que seria uma ação elaborada com a participação de todos os profissionais do setor educativo do museu e, ao mesmo tempo, integrada com os demais setores. Logo, é contemplado, na criação desta oficina, o Eixo II da PNEM, “Profissionais, formação e pesquisa”, ao “reconhecer entre as atribuições do educador museal: (...) a implementação dos programas, projetos e ações educativas” (PNEM, 2017, p. 6). O item 1 do Eixo I, “Gestão”¹², não está completamente contemplado, pelo fato do museu não ter construído ainda o seu Programa Educativo e Cultural. Porém, pode-se dizer que parte deste item se concretiza ao ter havido incentivo para que a construção desta ação educativa fosse realizada “pelo setor de educação museal, em colaboração com os demais setores do museu” (PNEM, 2017, p. 5).

Para a elaboração deste projeto, pautou-se na metodologia da práxis, abordada por Reis (no prelo), que ressalta quatro observações que devem constar em um projeto educativo em museus. Estas observações abrangem o contexto cooperativo e colaborativo e têm com finalidades a inclusão e de transformação social. Os quatro pontos a serem contemplados são: a opção por um trabalho em grupo, a definição coletiva dos objetivos, a organização das atividades tendo como foco os objetivos propostos e, por último, a síntese e avaliação do processo, com o intuito de servir de base para projetos futuros.

A idealização da oficina “Fuga da Caverna” teve como ponto de partida uma das instalações da exposição sobre micro e macrofósseis. Considerando o espaço, que simula uma caverna, pensou-se em criar um jogo de *escape room* educativo, que abordasse questões sobre paleontologia e geologia, temas centrais do acervo do museu. Assim, estariam unidos na atividade, não apenas o viés educativo, como também o caráter lúdico, de entretenimento, que são próprios dos museus.

Scott (2016) define o *escape room* como jogos que têm por objetivo a fuga de uma ou mais salas e, para tal, as equipes têm que descobrir pistas, resolverem enigmas e realizarem tarefas em tempo limitado. “Os objetivos de aprendizagem mais comumente

¹² “Incentivar a construção do Programa Educativo e Cultural, entendido como uma Política Educacional, definido a partir da missão do museu, pelo setor de educação museal, em colaboração com os demais setores do museu e a sociedade.” (PNEM, 2017, p.5).

relatados em propostas pedagógicas que utilizam Escapes é o trabalho em equipe e a comunicação” (Bruno, 2018,p. 2).

Antes de decidir-se pela oficina em questão, houve uma votação aberta, em reunião, no dia 21/02/2018, com os integrantes do setor educativo e com os paleontólogos responsáveis pela exposição. Foram expostas três ideias de atividades educativas diferentes, tanto para o público infantil quanto para o juvenil e adulto. Pelas características da sala de exposição, por ser um local totalmente escuro, necessitando de lanternas para a sua iluminação, descartou-se a possibilidade da “Fuga da Caverna” ser também voltada para o público infantil. Sendo assim, após a votação, ficou definido que esta oficina seria para adolescentes com mais de 12 anos, jovens e adultos. Para o público infantil seria oferecida uma atividade diferenciada.

Ao definir-se a ação educativa, estabeleceu-se então o calendário de atividades para a elaboração da mesma. Faltando apenas dez dias úteis para a inauguração da exposição, definiu-se que os encontros de trabalho se dariam em reuniões de quatro horas por dia, durante sete dias úteis. Estariam presentes nesses encontros o profissional do educativo, a organizadora da oficina e os mediadores. Nas segundas-feiras, as reuniões seriam sem a presença dos mediadores, uma vez que os mesmos folgam neste dia da semana. Vale ressaltar que, durante essas reuniões, os mediadores se revezavam no atendimento ao público, sendo autorizado que a maioria deles estivesse presente nos encontros.

Para que a equipe educativa pudesse se embasar melhor sobre o trabalho, lhes foi entregue o projeto do espaço físico da exposição de microfósseis constando o diagrama da “caverna”. A equipe também recebeu o artigo científico motivador da exposição. Após a oferta desse material, ficou agendado que no dia seguinte haveria nova reunião para a definição da atividade.

A oficina propõe a mediação entre a vivência de parte do trabalho de um paleontólogo com os visitantes do museu. Esta mediação visa desconstruir, desmistificar o caráter “celestial” (Pastor Homs, 2004, citado por Reis & Pinheiro, 2009, p. 36), inatingível dos estudos de ciências, fornecendo ao visitante uma pequena experimentação do universo de trabalho e objeto de estudo de geólogos e paleontólogos.

Com isso, esta ação educativa tem também como objetivos despertar o interesse pelo estudo dessas ciências e desenvolver o senso crítico dos participantes.

Para que os temas científicos estivessem inseridos na oficina, de forma a atender ao seu caráter educativo, foram feitas duas reuniões com os mediadores do museu, nas quais se contou com o apoio de alguns pesquisadores, com o intuito de recolher dados mais específicos sobre rochas e minerais, fósseis, formação de cavernas, tempo geológico etc.

Após essa recolha de dados, partiu-se para a elaboração dos enigmas e encadeamento das etapas de resolução dos mesmos¹³. Com esta estrutura, verificou-se o material que seria necessário para a execução da atividade. Preparou-se, então, um modelo manufaturado dos materiais, para executar um teste inicial com os próprios mediadores. Este teste foi essencial para que os profissionais do setor educativo e mediadores compreendessem de fato se como dá um jogo de *escape room* e pudessem assim se apropriar com maior consciência da execução do projeto. Foi tal o entendimento e apropriação da atividade, que eles mesmos elaboraram o fluxograma da cadeia de enigmas com as ações do jogo.

O teste da oficina foi executado também com a chefe do setor educativo e com o curador da exposição, que deu sugestões para pequenos ajustes. A partir destes testes e da aprovação definitiva do projeto pela equipe de gestão do museu e curadoria da exposição, foi possível determinar o tempo de duração da atividade e efetuar a compra e confecção do material.

Diferentemente de um jogo de *escape room* comercial, que possui uma sala destinada apenas para o jogo e que fica permanentemente equipada para tal, a atividade “fuga da caverna” divide seu espaço com a exposição. Sendo assim, o tempo de duração do jogo foi estipulado entre 10 e 15 minutos, a princípio. Desta forma, a sala ficaria indisponível para os demais visitantes por mais ou menos meia hora, uma vez que é necessário ser considerado o tempo de montagem e desmontagem da oficina, para que

¹³ O fluxograma da cadeia de atividades, os enigmas e materiais impressos utilizados encontram-se no Anexo 12.

os objetos utilizados durante a atividade sejam devidamente alocados na sala e retirados ao final do jogo.

Este tempo de duração foi revisto no momento do último teste da oficina, feito já na sala de exposição, realizado com um grupo voluntário de funcionários do próprio museu. Depois do teste, verificou-se a necessidade de expandir a duração do jogo para 20 minutos, de forma que fosse possível completar-se a atividade no tempo estipulado.

Quanto ao material, após a compra do mesmo, foi necessário fazer novos ajustes nos enigmas, uma vez que os cadeados adquiridos tinham uma numeração previamente estipulada. Foram repensados também os objetos utilizados, pois houve limitações quanto ao que poderia ser aproveitado da própria exposição.

Houve uma interação com o setor da divulgação para que eles auxiliassem nas questões estéticas do material da oficina. Desta forma, as fichas dos enigmas, as figuras utilizadas durante o jogo, entre outros, contou com a arte final da equipe deste setor.

Com a sala de exposição (a “caverna”) pronta, foi possível, considerando o tamanho do espaço, avaliar a quantidade de participantes para a atividade. Limitou-se o número de jogadores em um máximo de oito pessoas. Observando também que a proposta de uma atividade em conjunto, por ser um jogo de *escape*, delimitou-se um mínimo de três pessoas, mantendo-se assim o caráter de grupo para a resolução dos enigmas.

Uma vez que o número de pessoas foi estabelecido com um quantitativo pequeno, verificou-se que seu público-alvo seria o público espontâneo. Porém o método utilizado pelo museu para que a oficina ocorresse foi por marcação prévia com horários pré-determinados, o que tira o caráter espontâneo da visita. Sendo assim, seu público-alvo passou a ser grupos de famílias, grupos de amigos e profissionais da Companhia de Pesquisa de Recursos Minerais – CPRM, empresa à qual o museu está vinculado. Este último acabou por ser o mais explorado, pois houve convites diretos a alguns funcionários da CPRM, o que resultou num aumento do número de profissionais da empresa fazendo visitas ao museu.

Anteriormente, a gestora do MCTer informou, em reunião geral, que havia sido realizada uma ouvidoria junto aos funcionários da CPRM, quanto ao conhecimento do

museu pelos mesmos. Diante de tal pesquisa, obteve-se como resultado um baixíssimo percentual de funcionários que já haviam visitado o museu. Sendo assim, a oficina também teve a função de melhorar essa porcentagem.

5.5 Calendarização

O calendário de atividades para a elaboração da oficina foi esquematizado na primeira reunião. Levaram-se em consideração, para os encontros com a equipe de trabalho, apenas os dias úteis. Ressalta-se que nas segundas-feiras os mediadores têm seu dia de folga.

Definiu-se então a seguinte calendarização:

- 22 e 23/02/2018 – elaboração da oficina com mediadores
- 26/02/2018 - elaboração da oficina sem mediadores (segunda-feira)
- 27/02/2018 - apresentação do projeto e elucidação de dúvidas junto ao curador da exposição
- 28/02/2018 – elaboração da oficina com mediadores
- 01/03/2018 - apresentação do protótipo da oficina para a responsável pelo educativo e para o curador da exposição
- 02/03/2018 - compra do material
- 05/03/2018 - preparação da oficina sem mediadores (segunda-feira)
- 06/03/2018 - preparação da oficina com mediadores
- 07/03/2018 - data para início da divulgação e finalização da oficina com mediadores. (Data de inauguração da exposição.)
- 08/03/2018 - teste do funcionamento da oficina na sala de exposição
- 09/03/2018 – data para possíveis ajustes da oficina na sala de exposição
- 13/03/2018 - início da oferta da oficina para o público em geral
- 06/04/2018 - término da oferta da oficina ao público

- Maio: Entrega de avaliações aos profissionais do museu
- Junho: Recolha das avaliações
- Julho: tratamento dos dados para a obtenção dos resultados avaliativos

As oficinas foram oferecidas duas vezes por dia, nos horários de 11h e 14h, de terça-feira a sexta-feira, durante um mês. Como estava previamente esquematizado, a oficina contou com uma nova edição durante o mês de julho/agosto, por ser período de férias escolares, aumentando assim a procura de grupos familiares pela atividade. Foi oferecida também nos finais de semana.

5.6 A atividade

Bemvenuti (2007) afirma que “não basta que os museus estejam abertos a todos, é preciso possibilitar o acesso aos bens culturais e provocar, primeiramente, uma aproximação e uma relação mais íntima com este espaço, envolvendo atividades de mediação dos objetos” (p. 619). É adotando este entendimento que a oficina “Fuga da Caverna” foi elaborada, iniciando por aproveitar o próprio espaço da própria exposição para a atividade.

A ação educativa utiliza-se de materiais e desafios bastante variados. Além do contato com fósseis, rochas e minerais, a oficina traz, ao seu participante, atividades de montagem de quebra-cabeça, preenchimento de palavras-cruzadas e resolução de cálculo matemático. É necessário também possuir boa leitura e boa capacidade de interpretação de texto. Essas atividades são etapas necessárias a serem executadas durante a oficina, para que se desvendem os enigmas e os participantes consigam terminar o jogo e “sair da caverna”. Os enigmas são organizados em cadeia, de modo que os jogadores avancem gradativamente nas etapas do jogo, sempre com a finalidade de conseguirem sair da sala no tempo previamente determinado.

A oficina tem seu início com as explicações básicas e orientações práticas necessárias ao bom funcionamento do mesmo. Neste primeiro momento os jogadores são equipados com capacetes que contêm lanternas e as mesmas já são previamente acesas, uma vez que o ambiente da exposição corresponde a uma caverna completamente escura.

Quem conduz o grupo durante a atividade é um mediador. Este começa por contar uma história introdutória, de forma a ambientar os jogadores em um universo fantasioso de exploradores de cavernas, e traz um tom de perigo à situação, para que este imaginário auxilie na pressão quanto ao tempo de escape.

Uma vez dentro da sala, os jogadores começam por explorar o local a procura de objetos e pistas que os levem à saída. Esse material está espalhado pela sala, uns mais escondidos que outros. Sendo assim, neste primeiro momento, os jogadores se encontram num lugar escuro e desconhecido à procura de coisas que eles não sabem o que exatamente do que se tratam.

Ao começarem a observar a caverna, recolherem o material e lerem as pistas, os jogadores iniciam as atividades de desvendar os enigmas. Nesta fase é muito importante que eles se comuniquem, pois é através desta troca que será possível unir as pistas e desvendá-las a tempo.

Os enigmas e demais ações que os jogadores devem executar a partir das pistas têm graus diferentes de dificuldade. Inicia-se por uma mais fácil para introduzi-los logo no jogo e depois vai se alternando o nível de complexidade. Desta forma eles se sentem desafiados, porém não é tão difícil a ponto de desistirem.

O trabalho em conjunto é essencial para o bom andamento da atividade. Considerando que cada pessoa tem percepções diferentes do entorno, conhecimentos e habilidades distintas, é na integração dessas competências que o jogo flui melhor. Sem a comunicação e o trabalho em grupo, fica difícil uma resolução dos problemas a tempo.

Segundo Bruno (2018), “as vivências de Escape exigem trabalho em equipe, comunicação, delegação, pensamento crítico, atenção a detalhes, entre outras habilidades” (p.1).

O jogo termina quando os participantes conseguem desvendar a última pista. É a própria pista que lhes indicará que conseguiram terminar o jogo. Deste modo, não há como pular etapas, todas as tarefas têm que ser executadas. Uma vez que estão encadeadas, apenas seguindo a ordem é que se pode chegar na resolução final.

Vale destacar que, como era uma atividade para ser lúdica e educativa, mesmo as equipes que ultrapassaram os 20 minutos tiveram a oportunidade chegarem ao final do jogo.

5.6.1 Disposição dos enigmas e objetos

Os enigmas têm que estarem organizados em cadeia, para que o jogo vá se resolvendo gradativamente e os jogadores perpassem por todos os desafios. Para tal, a disposição de dicas e objetos na sala é diversificada. Algumas dicas e materiais estão soltos e outros se encontram divididos em duas caixas e uma pasta, todas trancadas com cadeados numéricos de três dígitos. Para alternar o grau de dificuldade do jogo, as dicas e objetos soltos no ambiente são colocados espalhados, de forma a ficarem uns mais escondidos e outros mais à vista.

De todas as dicas depreendem-se números. Às vezes já se chega a uma sequência numérica completa de três algarismos, outras vezes chega-se a apenas um algarismo que, junto com as respostas de outros enigmas, completarão a combinação que abre um dos cadeados. Para facilitar a resolução de problemas, foi colocada na sala uma prancheta com lápis e papel em branco.

Uma vez aberto o primeiro cadeado, os jogadores ficam de posse de novas dicas que, sozinhas ou em conjunto com outros objetos já encontrados anteriormente, dão sequência ao jogo. Assim, por etapas e com dicas que se unem, os cadeados são abertos sucessivamente até chegar-se no último.

O fluxograma de organização da montagem dos objetos utilizados na atividade é essencial para preparar-se a sala, uma vez que não pode haver erros na cadeia de dicas. Este se encontra no Anexo 12, juntamente com os enigmas e imagens utilizadas na preparação dos materiais. Também há no anexo algumas fotos para a compreensão da organização da sala.

5.7 Público-alvo

A oficina é voltada para adolescentes com mais de 12 anos, jovens e adultos.

A atividade só pode ser realizada com grupos de no máximo oito pessoas e mínimo de três.

5.8 Recursos

5.8.1 Recursos materiais

O material utilizado para a realização das oficinas foi de baixo custo, sendo que a maioria foi elaborada e produzida pelos próprios membros das equipes educativas e de divulgação. Os equipamentos mais onerosos que compunham a sala onde ocorreu a oficina eram os mesmos destinados para a exposição, logo, em termos de ambientação, não houve gasto extra com a atividade.

5.8.2 Recursos financeiros

A oficina teve como recurso financeiro a verba que é geralmente destinada para ao setor educativo, sem onerar no orçamento mensal da instituição.

5.8.3 Recursos humanos

A ação “Fuga da Caverna” foi proposta e elaborada pela mestrandia Daniela Millan, com o auxílio, principalmente, dos profissionais do setor educativo do MCTer, que tiveram grande participação na execução da atividade.

Além do setor educativo, a elaboração da oficina contou com o apoio direto dos curadores da exposição. Houve trocas constantes de informações específicas sobre o tema da exposição, bem como a apresentação da idealização por parte dos curadores acerca da forma como o público poderia interagir com questões da paleontologia durante a oficina.

O setor de divulgação também foi parte essencial para a diagramação de materiais da oficina, além da sua função original de divulgação do evento.

Outros profissionais auxiliaram em momentos pontuais, como por exemplo, no teste do funcionamento do *escape*, na organização do evento e apoio, para que o mesmo fosse realizado.

5.9 Divulgação

O evento foi divulgado na página do Facebook do MCTer, também por meio de convites pessoais a funcionários do próprio museu, da CPRM, a familiares e amigos.

5.10 Avaliação

O projeto contou com instrumentos de avaliação distintos. Foram eles:

- Questionários individuais de avaliação dos participantes da oficina (Anexo 13) - instrumento avaliativo desenvolvido para a oficina;
- Questionários individuais de avaliação dos profissionais (Anexo 14) - instrumento avaliativo desenvolvido para a oficina;
- Fichas de preenchimento do grupo de visitantes (instrumento avaliativo geral do museu);
- Observação das ações do grupo durante a realização da oficina (equipes em ação durante o jogo);
- Observação da atitude dos mediadores, seu envolvimento durante o processo de elaboração da oficina e motivação posterior para desenvolver outros projetos;

Tanto na avaliação dos “jogadores” em relação à atividade “Fuga da Caverna”, quanto na avaliação dos profissionais em relação ao projeto como um todo, havia questões quantitativas e qualitativas. As fichas avaliativas destinadas aos participantes verificavam o grau de satisfação e aspectos relativos à execução da atividade. Já a avaliação dos profissionais, para além da satisfação com o projeto, verificou aspectos quanto à interação da equipe e aspectos alcançados com a oficina. Esta avaliação distribuída aos profissionais compreendia dez questões objetivas cujas opções de respostas eram cinco e variavam entre o “Discordo totalmente” até o “Concordo Plenamente”, e uma questão discursiva.

5.11 Resultados

A ação educativa contou com 30 participantes (N=30), sendo que apenas 12 (40%) deles responderam ao questionário individual. Dos respondentes, a variação etária está compreendida entre os 13 e os 62 anos de idade. O nível escolar apresentado pelo grupo é de 1 pessoa cursando o fundamental, 1 com superior incompleto, 7 indivíduos com superior completo, 2 com pós-graduação e um com mestrado.

Na avaliação passada aos jogadores, quanto às questões objetivas, os resultados foram: 4 já participaram de um jogo de *escape* antes, 8 nunca tinham participado; 9 consideraram que ganharam o jogo, 3 não ganharam; 12 acharam que o nível de dificuldade da atividade foi médio; 6 afirmaram que tiveram um grau de envolvimento com a atividade médio, 6 consideraram alto; 5 disseram que seu grau de participação junto à equipe foi médio, 7 afirmaram ter sido alto; 12 consideram que o trabalho em grupo facilita para desvendar os enigmas devido às diferentes habilidades dos membros da equipe; 12 responderam que aprenderam algo novo ou relembraram conhecimentos já adquiridos anteriormente.

Quanto às questões de respostas discursivas, os participantes que responderam a esse item gostaram da atividade e apontaram o jogo como emocionante e divertido.

Já nas fichas de avaliação da própria instituição, que são respondidas pelo grupo, foi destacado que “o MCTer tem um ótimo potencial para as atividades lúdicas” apontaram que “faltou divulgação do jogo”, elogiaram os mediadores. Um dos grupos pontou que o jogo deveria ser com menos componente, que as dicas eram um pouco difíceis e que sentiram dificuldade ao para colocarem as senhas nos cadeados.

Nas observações durante a ação educativa, foi possível notar que, no princípio, os participantes que desconheciam o estilo de jogo *escape room* demoravam para compreender o que deveriam fazer. Era necessário ter mais intervenção dos mediadores. No decorrer do jogo, todos os grupos se concentravam na atividade e se sentiam estimulados com os desafios. Todas as equipes trabalharam com interação entre os participantes e, geralmente, um ou dois líderes surgiam durante o jogo. Os grupos que apresentavam maior variedade etária, profissional etc, ou seja, com maior diversidade de habilidades e conhecimentos, resolviam mais facilmente os enigmas. A satisfação no término, ao se vencer o jogo, era notória, mesmo que fosse extrapolado o tempo estipulado para a execução da atividade.

Houve quatro funcionários do setor educativo do museu que responderam ao questionário de avaliação do projeto. Três deles exercem, ou exerciam na época, a função de mediadores e um era responsável pelo núcleo de educação.

Destacou-se um resultado positivo, com a maioria das respostas compreendidas entre o “Concordo” e o “Concordo plenamente”, nas seguintes questões: “Houve

integração entre os setores do museu para a elaboração/execução da oficina”, “Houve cooperação entre os companheiros de equipe para que o projeto fosse executado a contento”, “O grau estimado de ludicidade da oficina foi atingido”, “O grau educativo estimado da oficina foi atingido”, “O grau estimado de interdisciplinaridade da oficina foi atingido”, “O retorno quanto à satisfação do público foi positivo”, “O resultado final foi satisfatório”, “A oficina “Fuga da Caverna” motivou a elaboração de ações educativas posteriores”.

Na questão “Verificou-se algum tipo de discriminação ou desmerecimento entre os profissionais de diferentes setores para a elaboração/execução da oficina”, as respostas ficaram entre o “Discordo totalmente” e o “Nem concordo nem discordo” o que demonstra um ponto favorável nas relações dos profissionais.

Porém na questão “O quantitativo de público alcançado foi satisfatório” a maioria das respostas foi “Discordo”, o que aponta um problema em termos do quantitativo de público atingido na ação educativa.

Quanto aos relatos dos profissionais, no geral se mostraram positivos, destacando apenas alguns pontos como desfavoráveis à execução do projeto, como a pouca verba, problemas de logística em relação a equipamentos e à sala da exposição, pouco tempo para desenvolver a ação educativa e pouco envolvimento de alguns setores do museu.

Quanto à observação feita aos profissionais do museu e mediadores durante o processo de elaboração da oficina, todos aceitaram bem a ideia e a maior parte da equipe do setor educativo se envolveu com afinco no processo. Foi possível perceber que outros setores não se envolveram muito na elaboração e execução da atividade.

Os resultados gerais da atividade foram satisfatórios, embora tivesse havido um baixo número de participantes. Vale ressaltar que o processo de elaboração da oficina foi um grande ganho para a equipe educativa do museu. Esta experiência foi motivadora, uma vez que gerou interesse por parte dos profissionais deste setor em elaborarem outras ações educativas. Além disso, a experiência possibilitou uma articulação saudável com os demais setores do museu.

5.12 Considerações sobre o projeto

As impressões acerca da ação educativa “Fuga da Caverna” podem ser expostas sob dois aspectos: no âmbito do trabalho com o público e no âmbito do trabalho desenvolvido com a equipe de profissionais do museu.

Quanto à ação educativa realizada com o público, vale primeiramente destacar o relato de um mediador perante sua observação durante o jogo:

O ponto negativo talvez fique com a diferença de conhecimento entre os integrantes da turma que participa da oficina; se for bem variada, a oficina dá certo. Se forem da mesma idade, por exemplo, e tiverem o mesmo capital de conhecimento, podem não conseguir resolver alguns enigmas, precisando para isso da ajuda dos mediadores (Relato de um mediador).

Mediante as avaliações e tendo como exemplo este depoimento, é interessante notar como os grupos são capazes de se organizarem em prol de um objetivo comum. Ressalta-se o quanto a diversidade, neste caso, auxiliou no processo de resolução de problemas. Desataca-se, também, como o respeito e o diálogo são essenciais para a convivência e como esta se torna possível quando há foco em um objetivo comum.

No âmbito do trabalho desenvolvido junto à equipe do MCTer, foi possível perceber que se buscou a coletividade para o desenvolvimento da proposta. Porém, ainda há um caminho a se percorrer para se alcançar setores articulados e profissionais conscientes da necessidade de se fazer um trabalho verdadeiramente em conjunto.

Conclui-se que foram contemplados, no projeto, os quatro pontos pertinentes à metodologia da práxis, visto que se realizou um trabalho em grupo, definido de forma coletiva, elaborado e executado visando atender aos objetivos propostos, além de se ter uma avaliação, objetivando que seus resultados sirvam à elaboração de novas ações educativas.

6. OUTRAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ESTÁGIO CURRICULAR

O presente capítulo apresenta outras atividades, para além das já descritas, que também integraram o plano de trabalho do estágio curricular. Com o intuito de aprofundar o conhecimento na área da museologia e sua vertente educacional, foram realizadas visitas técnicas e atividades de observação em museus, além de participações em seminários, cursos e encontros.

6.1 Visitas e observações em museus

No plano de trabalho do estágio curricular, proposto pela supervisora do estágio, Doutora Maria Amélia Reis, docente do PPG-PMUS (UNIRIO), perspectivou-se a aquisição de conhecimentos na área de museologia, para além dos estudos formais, executando-se também estudos de campo, por meio da observação e análise das ações realizadas em alguns museus. Portanto, a Professora contactou as instituições que foram previamente definidas, de modo a permitirem acesso para que esse estudo fosse feito.

A proposta de trabalho era que as observações tivessem enfoque nos aspectos referentes à educação em museus. A base orientadora para tal estudo foi o “Resumo CECA 2014” (Reis, no prelo), que levanta os seguintes questionamentos:

Qual o papel da educação e de sua inscrição nos museus da contemporaneidade? Que saberes, rituais, expressões artísticas e lúdicas, memórias e identidades refletem processos culturais vivos e referenciam as necessidades locais e regionais com efetividade nos museus? Quais dimensões das culturas se mantêm e quais se perdem nos processos educativos em museus? Sob quais condições se educa social e politicamente? Como os museus e as práticas educativas contribuem para a construção de uma sociedade emancipada das amarras que silenciam e discriminam os diferentes dos padrões hegemônicos? (Reis, no prelo, p. 3).

Os museus escolhidos como locais de estudo foram o Museu de Ciências da Terra, na cidade do Rio de Janeiro, o Museu de Arte Sacra de Paraty, no município de Paraty e o Museu de Arte Sacra de São Paulo, na cidade de São Paulo.

No Museu de Arte Sacra de São Paulo, a observação ocorreu por meio de uma visita técnica conduzida por educadores responsáveis pelo setor educativo do museu. No Museu de Arte Sacra de Paraty, foi possível realizar uma visita mais extensa e mais detalhada, conduzida pelo Diretor do museu, que possibilitou também a visita ao Museu do Forte Defensor Perpétuo. Por fim, no Museu de Ciências da Terra (MCTer), houve um trabalho contínuo de observação e acompanhamento das atividades do museu, no qual a Gestora abriu as portas da instituição para que esse estudo fosse intensamente realizado. No MCTer, os integrantes do setor educativo foram os que conduziram este aprendizado, porém houve liberdade para uma observação global da instituição. O estreito contato com o Museu permitiu, inclusive, que fosse elaborada uma ação educativa no mesmo, ação esta que é parte integrante deste relatório de estágio.

6.1.2 Museu de Ciências da Terra

Erguido em 1908, o então Palácio dos Estados foi construído para ser palco da Exposição Comemorativa do Centenário da Abertura dos Portos do Brasil, marcando, com o evento, os cem anos da chegada da Família Real no Brasil¹⁴.

Hoje, o prédio, no qual está situado o Museu, é conhecido como Palácio da Geologia e abriga uma das unidades do Serviço Geológico do Brasil (CPRM), instituição responsável pela gestão do Museu de Ciências da Terra (MCTer). Sendo assim, o Museu possui um dos mais ricos acervos de geologia e paleontologia da América Latina, contendo exemplares de minerais, meteoritos, rochas, fósseis entre outros¹⁵.

O setor educativo do MCTer conta com dois profissionais do museu e quatro mediadores que possuem contrato de estágio com a instituição. A equipe da biblioteca também atua na mediação e ações educativas, porém com o público infantil, tendo sido, inclusive, inaugurada este ano a biblioteca infantil do Museu.

O MCTer, por estar próximo a um ponto turístico que é um dos cartões postais do Rio de Janeiro, o Pão de Açúcar, conta com um quantitativo expressivo de visitantes estrangeiros. No entanto, o Museu não apresenta legendas em inglês ou em espanhol nas suas exposições, dificultando assim a comunicação com o seu público. A inclusão, em todos os aspectos, é um ponto no qual o museu deve trabalhar.

Por ser um museu de ciências, também apresenta uma grande quantidade de estudantes universitários, alunos de cursos técnicos e grupos escolares, este último preenchendo grande parte da agenda de visitas mediadas do Museu.

Sua equipe de mediadores é bastante empenhada ao atender seu público, principalmente os grupos escolares. Estes geralmente vêm num quantitativo em torno de quarenta alunos, que, para a visita, são divididos em dois grupos. Desta forma dois

¹⁴ Informações obtidas no artigo institucional, na página do MCTer:

http://www.cprm.gov.br/publique/media/sobre/mcter/artigo_institucional.pdf

¹⁵ Informações obtidas no site da CPRM: <http://www.cprm.gov.br/publique/Sobre-a-CPRM/Nossos-Museus/Museu-de-Ciencias-da-Terra---MCTer/Museu-de-Ciencias-da-Terra---MCTer-341.html>

ou mais mediadores atendem aos alunos e aos demais visitantes ao mesmo tempo, revezando-se nas salas de exposição.

As exposições do Museu são muitas, seu espaço é grande e as visitas mediadas têm duas horas de duração, o que não é suficiente para percorrer por todas as salas. Este fator faz com que, na maioria das vezes, a ação de mediar seja feita de forma automatizada, com textos decorados, sem a percepção e conhecimento preliminar do público que está sendo mediado. Por esse motivo, muitas vezes não ocorre o diálogo necessário entre visitante e mediador, visitante e objeto exposto, visitante e museu.

Além das exposições, o prédio que abriga o Museu, também é objeto de apreciação e está incluído como ponto a ser abordado na mediação. Porém, pela falta de tempo, de hábito e talvez até por desconhecimento, este tópico por vezes fica esquecido no ato da mediação.

Foi possível observar que os profissionais do MCTer têm uma grande preocupação em instruir seu estagiário quanto às temáticas de geologia e paleontologia. A preocupação com a transmissão do conhecimento das ciências é notória e louvável. O estágio realmente é um grande aprendizado, principalmente para os estudantes de ciências biológicas que estavam exercendo a função de mediadores, aquando da observação no período deste estágio curricular.

O que talvez deixe a desejar é a falta de embasamento nos conteúdos referentes à educação. Os mediadores, quando iniciam seu estágio no Museu, recebem uma apostila sobre educação em museus e mediação, porém não há ênfase no assunto por parte dos profissionais do museu. O aprendizado de como lidar com o público, ou as soluções mais fáceis, que nem sempre são as melhores, são encontradas na prática do cotidiano.

As atividades elaboradas pelo setor educativo para além da mediação com os objetos expostos são poucas. As ações educativas que acontecem, geralmente são voltadas para o público infantil. No roteiro há a visita às exposições do museu e outras atividades executadas no espaço da biblioteca infantil, como contação de histórias e desenho.

O Museu conta com uma parceria da “GeoTales: divulgação da Geologia e Paleontologia através da contação de histórias” (grupo de um projeto de extensão da

UNIRIO), para realizar ações educativas. Estas podem ser executadas com crianças mais velhas, adolescentes e adultos. Nas ações educativas da GeoTales não há a participação dos mediadores do museu.

O MCTer também oferece ao público adulto reuniões informais denominadas “Tertúlia Lunar”, nas quais o curador de acervo do museu conversa sobre as influências da lua nas civilizações do passado e a sua relação com o tempo moderno.

Quanto às exposições, o setor educativo não tem nenhuma participação na elaboração destas, não é consultado previamente para informar a respeito da demanda do público, ou sobre características que as exposições devem possuir para estarem mais de acordo com o visitante.

Contudo, o MCTer apresenta um intenso trabalho de compromisso com a ciência e busca, na medida do possível, atender da melhor forma à comunidade. Talvez o mais importante seja que alguns dos profissionais do Museu têm consciência da necessidade de aperfeiçoamento no quesito Educação. Espera-se que, com a propagação da Política Nacional de Educação Museal, o MCTer a adote e busque uma atuação de mediação diferenciada, porém sem perder as qualidades que já possui, promova a inclusão, procure estabelecer maior interação entre os setores e construa um Programa Educativo e Cultural que considere a comunidade na sua elaboração.

6.1.3 Museu de Arte Sacra de Paraty

Considerada Patrimônio Histórico Nacional, a encantadora cidade colonial de Paraty abriga, em seu centro histórico, o Museu de Arte Sacra. Este funciona na Igreja de Santa Rita e possui um acervo de peças dos séculos XVII ao XX¹⁶.

O Museu de Arte Sacra de Paraty é um museu que está inserido em outro museu, uma vez que a própria cidade já se apresenta como museu. O Museu de Território de Paraty, diferentemente dos museus tradicionais, dá ênfase no território, no patrimônio e

¹⁶ Informações obtidas no site de Paraty: <http://www.paraty.com.br/museudeartesacla.asp>

na comunidade. É neste território musealizado¹⁷ e com esta linha entendimento que o Museu de Arte Sacra se coloca perante a sociedade local.

A igreja cuja estrutura física é a mesma do Museu de Arte Sacra, divide seus objetos religiosos, seu espaço sagrado e suas crenças com o museu. Desta forma, por vezes em vez de santos católicos, tem-se o entendimento de objeto de acervo, em vez de igreja, tem-se museu, em vez de devoção religiosa, tem-se admiração pela obra.

A identificação entre o que a comunidade percebe como sendo próprio de uma cerimônia religiosa e ao mesmo tempo sendo um objeto de exposição é natural. Não há conflitos entre os dois entendimentos, entre os dois sentimentos. Ambos são entendidos e usufruídos como patrimônio da sociedade e, harmoniosamente, este patrimônio serve a todos: comunidade, turista, instituição, igreja e fiéis.

Este diálogo entre museu e comunidade e entre respeito com o patrimônio e tradições locais proporciona trocas proveitosas para ambos os lados. O Museu ganha por ter seu acervo assegurado pela comunidade (muitas vezes doadora dos objetos à paróquia), a comunidade ganha ao ter seus bens sagrados salvaguardados pelo museu. Esta troca mútua vai ao encontro com o código de ética do ICOM, no qual consta que “os museus trabalham em estreita cooperação com as comunidades das quais provêm seus acervos, assim como com aquelas às quais servem” (Desvallées & Mairesse, 2013, p.41).

A equipe faz o Plano de Ação anualmente e nele consta que a missão do Museu é educar, preparar e informar. Um dos caminhos que o setor educativo segue para pôr em prática a missão do Museu é trabalhar junto ao visitante a compreensão da distinção entre objeto de museu e objeto sagrado. Desta forma, diminuem-se preconceitos religiosos e aumenta-se o respeito e proteção do patrimônio. A ação de mediação do museu atua junto ao público, principalmente com os grupos escolares, trazendo essa compreensão de que o mesmo objeto assume diferentes significados em diferentes contextos.

¹⁷ “Segundo o sentido comum, a musealização designa o tornar-se museu ou, de maneira mais geral, a transformação de um centro de vida, que pode ser um centro de atividade humana ou um sítio natural, em algum tipo de museu” (Desvallées & Mairesse, 2013, p.56).

Quanto ao entendimento de inclusão do museu, este apresenta algumas réplicas que podem ser tocadas por qualquer pessoa, porém isto não basta para se ter um museu inclusivo. Há o entendimento da própria equipe que as pessoas em geral, principalmente os mais jovens, veem os museus como lugares elitizados. Para tentar extinguir essa diferença sociocultural e fazer o com que a comunidade se aproprie deste contexto do museu, é feito um trabalho de discussão junto às escolas, com seus alunos.

Nos aspectos religiosos, nem sempre há identificação de seus visitantes com o catolicismo, ocorrendo, muitas vezes, um conflito diante do diferente. Para mediar esta situação de diversidade cultural, o museu conta com um equipamento multimídia, que apresenta, para além da religião católica, outras religiões e os pontos em comum entre elas. Neste ponto, vemos a mediação intercultural ser aplicada.

O museu conta com poucos funcionários, e isto provoca um acúmulo de funções. Este fator é prejudicial para o museu, uma vez que, se houvesse um quantitativo maior de profissionais no setor educativo, poderia haver oferta de mais atividades para além da visita guiada. O limitado espaço do museu também é um impeditivo para se promover ações educativas. Visando a resolução do problema, a instituição está tentando negociar o espaço da antiga cadeia da cidade para poder realizar oficinas.

Contemplando o princípio da PNEM quanto à formação, o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), órgão responsável pelo Museu de Arte Sacra de Paraty, promoveu, em conjunto com outras instituições de educação do Rio de Janeiro, um curso de Pós-Graduação em Educação Museal e garantiu a formação do Técnico de Assuntos Educacionais do Museu. Esta formação enriqueceu o profissional e, conseqüentemente, o setor educativo do Museu, uma vez que é notória a busca permanente do Museu por uma educação em diálogo permanente com a sociedade, que promova a cidadania e o desenvolvimento de Paraty.

Visitou-se também, durante esse estudo em Paraty, o Museu do Forte Defensor Perpétuo. Este conta com um acervo que contempla tanto a sua identidade de Forte, canhões confeccionados na Grã-Bretanha, como a identidade de comunidades locais, apresentando artefatos do período colonial, oriundos de fazendas de Paraty-Mirim¹⁸.

¹⁸ Informações obtidas no site de Paraty: http://www.paraty.com.br/forte_paraty.asp

O Museu do Forte Defensor Perpétuo prospecta promover um curso para os estudantes da Escola Normal sobre a história e Paraty. Esta ação busca a integração do currículo escolar com a história e identidades da região. Outras ações e eventos ocorreram no espaço do Museu, que envolviam as comunidades indígenas, os quilombolas e demais comunidades locais, porém estes projetos foram suspensos por falta de verbas públicas.

Por fim, sabe-se que há inúmeros problemas de ordem financeira, institucional e política que são impeditivos de muitas ações por parte do Museu de Arte Sacra e do Museu do Forte Defensor Perpétuo, porém o que estes têm oferecido à sociedade de Paraty e seus visitantes traduz-se em um diferencial no âmbito da interculturalidade.

6.1.4 Museu de Arte Sacra de São Paulo

Localizado dentro do Mosteiro da Luz, no centro da cidade de São Paulo, o Museu de Arte Sacra iniciou a formação do seu acervo em 1907, com o trabalho de recolha de imagens sacras de igrejas e capelas demolidas¹⁹, feito pelo primeiro arcebispo de São Paulo.

Durante a visita técnica, foi possível observar o trabalho dos educadores do museu e a relação deste com a comunidade. Percorreu-se primeiro pela exposição dos presépios, que é destaque na visita, e depois pelo interior do museu.

Os presépios expostos se destacam, não apenas pela sua beleza, mas pelo interessante trabalho de inclusão que foi elaborado pelos mediadores e é oportunizado para todos os visitantes, sem distinção. Produzidos com recursos de baixo custo pelos próprios educadores, o material de apoio à exposição é exemplo de um trabalho pensado para um público específico, porém não é excludente. Os objetos que replicam partes do cenário são construídos com materiais de igual textura e formato das peças encontradas no presépio original, mas é possível perceber suas características através do tato. Esta experiência pode ser proporcionada a qualquer pessoa, sem distinções.

Ao continuar a visita, outro ponto de destaque percebido foi a interação religiosa do público com o museu, como se este fosse uma extensão da igreja, que fica dentro do

¹⁹ Informações obtidas no site do Museu de Arte Sacra de São Paulo:
<http://www.museuartesacra.org.br/pt/museu/museu-da-arte-sacra>

complexo do mosteiro. Muitos visitantes do museu são devotos de Frei Antônio de Santana Galvão, fundador do Mosteiro da Imaculada Conceição da Luz. Na Sala da Taipa podem ser vistos vários bilhetes colocados nos buracos da parede, depositados ali pelos visitantes. O Museu proporciona uma relação imaterial com o ambiente e permite esta relação física com o espaço.

Por outro lado, há problemas de rejeição devido a intolerâncias religiosas. Isto fica explícito quando há visitas agendadas de escolas e alguns alunos não podem ir, por não haver permissão por parte dos pais, uma vez que não pertencem à religião católica. Em resposta a isso, algumas oficinas são oferecidas nas escolas próximas ao museu, de modo a promover o diálogo com o público local. Outras atividades são oferecidas a moradores para promover a aproximação do público com o museu.

Em todas as salas das exposições permanentes, os educadores fazem um trabalho, durante a mediação, de percepção dos materiais com os quais foi construída a sala ou as obras e de percepção da acústica.

Percebe-se, então, que o trabalho educativo realizado no Museu de Arte Sacra de São Paulo procura estar pautado na inclusão e no diálogo com a sociedade.

6.2 Seminários, cursos e encontros

A primeira atividade do estágio curricular foi atuar no secretariado do “I Seminário Internacional - I SIIPEM - Interculturalidade, Patrimônio, Educação e Mediação: Aplicações da abordagem intercultural à pesquisa e intervenção em contextos com diversidade cultural” (Anexo 15).

O evento foi organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS (UNIRIO/MAST) e pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (FPCEUC).

O Seminário decorreu nos dias 20 e 21 de setembro de 2017, com a duração de 12 horas, e teve como formadoras a Doutora Maria do Rosário Pinheiro (Docente da Universidade de Coimbra), a Doutora Maria Amélia Souza Reis (Docente do PPG-PMUS Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) e a Mestre Cristiana Carvalho (Doutoranda da Universidade de Coimbra).

Houve outras atividades de formação e aperfeiçoamento, ao longo do período do estágio curricular, que serviram como auxílio para a aquisição de conhecimentos, tanto na área da museologia quanto na área da educação. Foram elas:

- Participação como ouvinte na XIII Semana de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – “Liberdade e Educação: Conjuntura e Resistência”, realizada na própria Universidade. A formação decorreu entre os dias 25 e 29 de setembro de 2017.
- Participação como ouvinte no “Seminário - 10 Anos do Ecomuseu Ilha Grande”, realizado no dia 13 de dezembro de 2017, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).
- Participação na Roda de conversa “PNEM: a política e suas perspectivas”, da Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais – REM/RJ, realizada no dia 09 e abril de 2018, no Museu Nacional²⁰.
- Participação como ouvinte no “Encontro nacional sobre práticas educativas em museus e centros de ciência e tecnologia”. O evento ocorreu no Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST), de 25 a 27 de abril de 2018.
- Participação como ouvinte na palestra “Me chame pelo nome: o direito à identidade de gênero no Brasil”, evento integrante do “Ciclo de Palestras: Defensoria pública nas universidades”, ocorrido na Faculdade de Direito da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no dia 08 de junho de 2018.

Em Portugal, houve a participação no “XVIII Curso de Verão 2018”, do Centro de Estudos Ibéricos (CEI), intitulado “Novas fronteiras, outros diálogos: Patrimônio Cultural, Cooperação e Desenvolvimento Territorial”, que ocorreu do dia 9 ao dia 13 de julho de 2018. Neste evento, além da frequência no curso, apresentou-se a comunicação oral “Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus: A formação de

²⁰ Fica aqui expressa a solidariedade ao Museu Nacional, devido ao incêndio ocorrido em 02 de setembro de 2018, que resultou na destruição do seu patrimônio material e imaterial, causando, assim, uma perda de valor inestimável no âmbito da ciência e da cultura.

educadores para a constituição de uma comunicação inclusiva (PEMIM)”, constante no Anexo 1, realizada no dia 11 de julho de 2018, em Guarda.

A apresentação desta comunicação, sendo uma extensão das ações que foram executadas no PPG-PMUS (UNIRIO), constituiu-se em uma enriquecedora experiência do estágio curricular realizado.

Ainda em Portugal, houve a participação como ouvinte na reunião “Casa de Acolhimento Residencial: o contributo das Ciências da Educação”, realizada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UC, no dia 19 de junho e 2018.

Conclusão final

No encerramento deste trabalho, considerando todas as atuações e observações realizadas, conclui-se ainda haver uma olhar elitista do museu perante a sociedade, uma vez que as instituições se colocam de forma impositiva mediante ao que vai ofertar à comunidade. Não há uma procura verdadeira, a partir de planos museológicos, para se estabelecer oportunidades de troca.

É necessário buscar alternativas práticas para que ocorram mudanças estruturais nas bases comunicacionais do museu, de forma que esta não seja mais uma via de mão única. É preciso pôr em prática políticas, declarações universais e estudos realizados no âmbito da educação inclusiva em museus, não podendo tais resoluções permanecer apenas no papel.

Urge que os profissionais, para além dos que já atuam no setor educativo, se envolvam no processo da educação. Não se pode fazer um museu ter a vertente educativa sob a perspectiva intercultural e paulofreiriana, se os responsáveis pela gestão, pesquisa e elaboração das exposições se veem profissionalmente superiores aos demais ou acomodados em posições socioeconomicamente favorecidas perante a comunidade que os cercam. Na busca pelo convívio perante a diversidade cultural, não cabe superioridades ou inferioridades.

Entendendo o museu como um lugar de educação, cabe aos museus traçarem planos museológicos pautados no diálogo com vista à resolução de conflitos identitários dos sujeitos e entre os sujeitos. Desta forma, os museus estarão auxiliando no

desenvolvimento de uma mentalidade intercultural, logo, promovendo a convivência, com o objetivo de crescimento humano através da diversidade cultural.

Referências bibliográficas

- Aguado, T. (2003). *Pedagogia Intercultural*. Espanha: MC Graw Hill.
- Altarejos, M. (2018). Xavier Besalú Costa (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid: Síntesis, 254 pp.. *Estudios sobre Educación*, 6, 145. doi: <http://dx.doi.org/10.15581/004.6.145>.
- Alves, V. M. S. & Reis, M. A. G. S. (2013). Tecendo relações entre as reflexões de Paulo Freire e a Mesa-Redonda de Santiago do Chile, 1972. *Revista Museologia e Patrimônio*, vol. 6 n. 1, 113-134.
- Barreira, C. M. F. (2009). O contributo os modelos de Kirkpatrick e de Stufflebam para o desenvolvimento de uma estratégia avaliativa do processo formativo. In H. Ferreira, S. Bergano, G. Santos & C. Lima (Org.), *Investigar, Avaliar, Descentralizar – Actas do X Congresso da SPCE (CdRom)*. Pasta 5_Coms_AT1. Mesa 8 – Comunicação nº 73. Bragança: SPCE e ESE/IPB, 1-12.
- Bemvenuti, A. (2007). Museu para todos: o papel da ação educativa como mediadora cultural. Florianópolis: 16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais, 618-626
- Bruno, G. S. (2018). Framework para a construção de escapes pedagógicos. Califórnia, USA: International Conference PBL for the next generation – Blending active learning, technology and social justice, 1-12.
- Candau, V. M. (2008). Direitos humanos, educação e interculturalidade: As tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, 45-56.
- Candau, V. M., & Koff, A. M. N. S. (2006). Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. *Educação & Sociedade*, 27(95), 471-493. <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000200008>
- Candau, Vera Maria, & Koff, Adélia Maria Nehme Simão e. (2006). Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. *Educação & Sociedade*, 27(95), 471-493. <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000200008>
- Carvalho, A. (2012). Desafios de diversidade cultural nos museus do séc. XXI. In Asensio, Pol, Asenjo & Castro (Eds.) *SIAM. Series Iberoamericanas de Museología*. Vol. 4, 101-119. Recuperado de: <http://www.uam.es/mikel.asensio>
- Carvalho, L. M. (2012). Interculturalidade e outras reflexões: Por uma transformação dos museus e da museologia na América Latina. In T. C. M. Scheiner, M. Granato, M. A. G. S. Reis & G. B. Ambrocy (Org.), *ICOFOM LAM 2012: termos e conceitos da museologia: museu inclusivo, interculturalidade e patrimônio integral: documento de trabalho do 21º Encontro Regional*. Rio de Janeiro:

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: Museu de Astronomia e Ciências Afins, 81-84.

- Carvalho, L. M. & Scheiner, T. C. M. (2012). Suleando museus e museologia em direção à América Latina: O ICOFOM LAM e a interculturalidade latino-americana. In T. C. M. Scheiner, M. Granato, M. A. G. S. Reis & G. B. Ambrocy (Org.), *ICOFOM LAM 2012: Termos e conceitos da museologia: museu inclusivo, interculturalidade e patrimônio integral: documento de trabalho do 21º Encontro Regional*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: Museu de Astronomia e Ciências Afins, 124-135.
- Castro, F. R. (2015). Há sentido na educação não formal na perspectiva da formação integral? *Museologia & Interdisciplinaridade*, Vol. IV, nº 8, 171-184. Acessado em 23/04/2018: <http://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/14999>
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15. Disponível em: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com.br/&httpsredir=1&article=1035&context=com_facpubs
- Colectivo Amani (2009). *Educación Intercultural: Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Conselho da Europa e Comissão Europeia (2001). *Mochila Pedagógica sobre Aprendizagem Intercultural*. Humana Global. Acessado em 28/11/2017: https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/1667999/T-Kit4_po.pdf/71e077a8-cd94-4c28-a9cd-93bd3203c979
- Costa, H. H. F. G & Wazenkeski, V. F (2015). A importância das ações educativas nos museus. *Ágora*. Santa Cruz do Sul, v.17, n. 02, 64-73.
- Desvallés, A., & Mairesse, F. (2013). *Conceitos-chave de Museologia* (Soares, B. B., & Cury, M. X. Trad.). São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca do Estado de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura.
- Escarbajal, A. F. (2010). *Interculturalidad, Educacion y Trabajo Colaborativo*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Fairclough, N. (2001). *Discurso e mudança social*. Editora UnB. Brasília: DF.
- Fleuri, R. M. (1999). Educação intercultural no Brasil: A perspectiva epistemológica da complexidade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 80, n. 195, 277-289.
- _____ (2002). Educação intercultural: A construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais. *Perspectiva*, v.20, n.02, 405-423.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, 17ª ed. Rio de Janeiro. Livro eletrônico: <http://lelivros.love/book/download-pedagogia-do-oprimido-paulo-freire-em-epub-mobi-e-pdf/>
- Gadotti, M. (2005). A questão da educação formal/não-formal. Institut International des Droits de l'Enfant (IDE). *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou*

problème sans solution? Sion: Suisse. Disponível em:
<http://www.ceap.br/material/MAT02102013190417.pdf>

- Giménez, C. (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Migraciones* 2, 125-159. Disponível em:
<http://revistas.upcomillas.es/index.php/revistamigraciones/article/view/4888/4712>
- Hammer, M. (2012). The Intercultural Development Inventory: A new frontier in assessment and development of intercultural competence. In M. Vande Berg, R.M. Paige, & K.H. Lou (Eds.), *Student Learning Abroad* (Ch. 5, pp. 115-136). Sterling, VA: Stylus Publishing.
- Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. São Paulo: Editora Perspectiva (4ª Edição).
- Instituto Brasileiro de Museus (2017). *Política Nacional de Educação Museal - PNEM*. Brasília, DF: IBRAM.
- _____ (2018). *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Brasília, DF: IBRAM.
- Júnior, S. D. S., & Costa, F. J. (2014). Mensuração e Escalas de Verificação: Uma análise comparativa das escalas de Likert e *Phrase Completion*. *PMKT - Revista Brasileira de Pesquisa de Marketing, Opinião e Mídia*, V. 15, 1-16. Disponível em:
http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Volumes/15/1_Mensura%C3%A7%C3%A3o%20e%20Escalas%20de%20Verifica%C3%A7%C3%A3o%20uma%20An%C3%A1lise%20Comparativa%20das%20Escalas%20de%20Likert%20e%20Phrase%20Completion.pdf
- Maia, A. P. C. (2016). *PROGAMA EMI - Educação e Mediação Intercultural: Chaves para a igualdade educacional - Um projeto do Gabinete de Apoio ao Estudante da FPCEUC*. Tese de mestrado FPCE/UC.
- Maia, A., & Pinheiro, M. R. (2016). *PROGRAMA EMI – Educação e Mediação Intercultural: Chaves para a igualdade educacional*. Coimbra: Seminário Internacional: Direitos Humanos e Formação em Servi Social: Desafios e Perspectivas.
- Marandino, M. (2008). *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo, SP: Geenf/FEUSP.
- Margotto, P. R. (2012). *Estatística Computacional uso do SPSS (Statistical Package for the Social Sciences): O essencial*. Escola Superior de Ciências da Saúde, Brasília: DF. Disponível em: <http://paulomargotto.com.br/estatistica-computacional-uso-do-spss-statistical-package-for-the-social-sciences-o-essencial/>
- Matthiensen, A. (2011). *Uso do Coeficiente Alfa de Cronbach em Avaliações por Questionários*. Embrapa Roraima: Boa vista, RR. Disponível em:
<https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/bitstream/doc/936813/1/DOC482011ID112.pdf>

- Miñarro, A. H., & Narbón, C. S. (2017). *Derarrollo de una Escape Room mediante tecnologias de Realidad Vitual para aplicaciones de formación*. Universidade Politécnica da Catalunha. Trabalho de conclusão para a titulação de Graduado em Engenharia de Sistemas de Telecomicação e Telemática. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2117/105924>
- Navas, M. C. O. (2008). La educación de las personas adultas y de los adultos mayores. In E. López-Barajas (coord.) *Estrategias de formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel, 101-115.
- Oliveira, A., & Galego, C. (2005). *A mediação sócio-cultural: Um puzzle em construção*. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME).
- Olivencia, J. J. L. (2012). *Educación Intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)*. UNIC / Rio / 005. Acessado em 03/04/2018. <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>
- _____ (2015). *Agenda 2030*. Acessado em 28/04/2018. <https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/>
- Ouellet, F. (2002). L'éducation interculturelle et l'éducation à la citoyenneté: Quelques pistes pour s'orienter dans la diversité des conceptions. *VEI Enjeux*, nº 129, 146-167.
- Pinheiro, M. R. & Reis, M. A. (2013). *Relatório do projeto "ConVivências de InterCulturalidade: Formação e Investigação em torno do Eu Intercultural"*. Rio de Janeiro: FAPERJ [Mediante celebração de contrato: Nº do Processo: E-26/111.667/2012 APV 2012/01; Nº de Matrícula: 2005.2890.9].
- Pinheiro, M. R. (2017). Interculturality as a scope of social education: Evaluation of the intercultural concerns in a sample of portuguese university students. *Proceedings of INTED2017 Conference*, Valencia, Spain, 7446-7453.
- Pocinho, M. (2010). *Estatística II: Teoria e exercícios passo-a-passo*. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga. Disponível em: http://docentes.ismt.pt/~m_pocinho/Sebenta_estatistica_II_com_anexos_2010.pdf
- PPG-PMUS (2013). *Relatório de Conferência de Proposta do PPG-PMUS/UNIRIO 2013*. Documento interno, não publicado.
- Reis, M. A. S. (no prelo). *A educação pela práxis em museus: desafios e avanços rumo a uma educação emancipatória, intercultural e transformadora*. Resumo CECA, 2014.
- Reis, M. A. S., & Pinheiro, M. R (2009). Para uma pedagogia do museu: Algumas reflexões. *Museologia e Patrimônio*, vol.II, n. 1, 36-46.
- Nicholson, Scott. (2016). *The State of Escape: Escape Room Design and Facilities*. Comunicação apresentada em *Meaningful Play 2016*. Lansing, Michigan. Disponível em: <http://scottnicholson.com/pubs/stateofescape.pdf>

- Sousa, S. C. (2015). *Formação para a Adaptação a um Novo Contexto Cultural: O caso de uma PME*. Projeto de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos, Escola de Economia e Gestão da Universidade do Minho.
- Terence, A. C. F., & Filho, E. E. (2006) Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. In: *Anais do XXVI ENEGEP*. Fortaleza, CE. Acessado em 24/06/2018.
http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_tr540368_8017.pdf
- UNESCO (2002). *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura..
- UNESCO (2009). *Relatório Mundial da UNESCO: Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural – Resumo*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Acessado em 28/11/2017.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>
- UNESCO (2017). *Relatório de Monitoramento Global da Educação 2017/8 – Resumo*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Acessado em 28/04/2018. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259593por.pdf>
- Varela, A. S. (2012). *La formación práctica en intervención socioeducativa*. Madrid: Sanz y Torres.

Leis:

Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm

Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017. Disponível em:

http://biblioteca.mpsp.mp.br/phl_img/portal/blegis/blegis23_422-2017.pdf

Anexos

Anexo 1 – Resumo da comunicação oral apresentada no XVIII Curso de Verão 2018 do Centro de Estudos Ibéricos - CEI²¹, declaração e slides da apresentação.

Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus: a formação de educadores para a constituição de uma comunicação inclusiva (PEMIM)

Daniela Machado Millan
dmillanrio@gmail.com

Silvilene de Barros Ribeiro Morais
Maria do Rosário Pinheiro
Maria Amélia de Souza Reis

Univ. de Coimbra
Univ. Federal do Estado do Rio de Janeiro

Os museus brasileiros muitas vezes elaboram sua comunicação e planejam seus espaços a partir de um padrão de indivíduos idealizado. Indo ao encontro da Agenda 2030, que busca a "valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável" (Objetivo 4.7), propusemo-nos a organizar uma ação formativa e investigativa que nos auxiliasse a identificar, analisar e promover as concepções dos educadores e mediadores de museus sobre Diversidade, de forma a contribuir para a constituição de instituições mais inclusivas.

O Programa objetivou estimular reflexão que gerasse mudança no modo de pensar, sentir e agir dos participantes, de forma que viessem a se tornar multiplicadores do conhecimento adquirido sobre Interculturalidade, Diversidade e Direitos Humanos.

Metodologia:

O PEMIM foi elaborado a partir do "Programa EMI: Educação e Mediação Intercultural – chaves para a igualdade educacional" (Maia, 2016; Maia & Pinheiro, 2017), inicialmente idealizado para estudantes universitários portugueses da Univ. de Coimbra. Com a inclusão do tema Educação Museal, o PEMIM contou com graduandos, integrantes dos setores de educação em museus e outros profissionais de áreas correlatas.

Com o intuito de atingir os três níveis da aprendizagem (cognitivo, emocional e comportamental), o curso se utiliza da metodologia da práxis.

Na formação, foram abordados conceitos e princípios de Direitos Humanos, educação e mediação intercultural e museal, o Continuum do Desenvolvimento Intercultural, inclusão e acessibilidade e a Política Nacional de Educação Museal.

Para a avaliação do Programa, foi utilizado o Inventário de Preocupações Interculturais/IPI (Pinheiro & Reis, 2013), composto por trinta e cinco questões (sobre promoção da diversidade, igualdade e equidade, hospitalidade, diálogo intercultural e participação crítica) e uma entrevista semi-estruturada, ambos aplicados em dois momentos distintos: antes e depois da ação formativa.

Para a análise quantitativa, utilizou-se o programa SPSS (Windows), e na pesquisa qualitativa das entrevistas, foi utilizada a Análise do Discurso (Fairclough, 2001).

Os resultados obtidos desvelam a conscientização emergente em relação às preocupações interculturais dos participantes, informando a intervenção acerca da importância de fundamentar, sensibilizar e ferramentar os responsáveis pelos processos inclusivos em desenvolvimento no contexto museal.

²¹ XVIII Curso de Verão 2018 do Centro de Estudos Ibéricos - CEI

<http://www.cei.pt/cv/media/files/CV2018-resumos.pdf>

Declaração da comunicação oral apresentada no XVIII Curso de Verão 2018 do Centro de Estudos Ibéricos - CEI



DECLARAÇÃO

O Centro de Estudos Ibéricos declara que **Daniela Machado Millan** proferiu uma comunicação intitulada "Programa de educação e mediação intercultural em museus: a formação de educadores para a constituição de uma comunicação inclusiva (PEMIM)" no âmbito do XVIII Curso de Verão "Novas fronteiras, outros diálogos: Património Cultural, Cooperação e Desenvolvimento Territorial", que se realizou de 09 a 13 de julho de 2018.

Guarda, 11 de julho de 2018

Alexandra Isidro

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Alexandra Isidro', is written over a square stamp.

Coordenadora do Centro de Estudos Ibéricos



Slides: Comunicação no XVIII Curso de Verão 2018 - Centro de Estudos Ibéricos (CEI)

 <p style="text-align: center;">PEMIM Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus: a formação de educadores para a constituição de uma comunicação inclusiva</p> <p>Daniela Millan - Mestranda FPCEUC, PT e estagiária PPG-PMUS UNIRIO/MAST, BR; Silviane Morais - Doutoranda PPG-PMUS UNIRIO/MAST, BR; Dra Maria Amélia de Souza Reis - Docente do PPG-PMUS UNIRIO/BR e Investigadora do CES 20 - UC/PT; Dra Maria do Rosário Pinheiro - Docente da FPCEUC, PT</p> <p style="text-align: right;">1</p>	<p style="text-align: center;">Justificativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Museu, “a fragmentação, a descontextualização e a sacralização da cultura fizeram deste espaço um lugar elitista” (Pastor Homs, citado por Reis e Pinheiro, 2009, p.36); ➤ Agenda 2030, Objetivo 4: “assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”; ➤ Política Nacional de Educação Museal (PNEM). <p style="text-align: right;">2</p>
<p style="text-align: center;">Objetivos</p> <p>Organizar uma ação formativa e investigativa que nos auxiliasse a identificar, analisar e promover as concepções dos educadores e mediadores de museus sobre Diversidade, de forma a contribuir para a constituição de instituições mais inclusivas.</p> <p>Estimular reflexão que gerasse mudança no modo de pensar, sentir e agir dos participantes, de forma que viessem a se tornar multiplicadores do conhecimento adquirido sobre Interculturalidade, Diversidade e Direitos Humanos.</p>  <p style="text-align: right;">3</p>	<p style="text-align: center;">O Programa</p> <p>Originou-se do “Programa EMI: Educação e Mediação Intercultural” (Maia, 2016; Maia & Pinheiro, 2017)</p> <p><u>Local e data:</u> FPCE na UC/PT em 2016.</p> <p><u>Público alvo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudantes universitários portugueses da UC <p>PEMIM - Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus</p> <p><u>Local e data:</u> UNIRIO/BR, em 10 e 11 de maio de 2018.</p> <p><u>Público alvo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Graduandos de museologia, pedagogia e áreas afins; • Integrantes dos setores de educação em museus; • Profissionais de áreas correlatas. <p style="text-align: right;">4</p>
<p style="text-align: center;">Conteúdo programático</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Educação monocultural, multicultural e intercultural – identificação dos aspectos específicos e sua relação com o processo educativo construído nos museus ✓ Continuum do Desenvolvimento Intercultural - modelo de análise dos níveis de competência intercultural destinado a profissionais e instituições ✓ Valorização da Diversidade Cultural e sua concretização no trabalho das instituições museológicas ✓ Museus e Direitos Humanos ✓ Educação Intercultural no contexto dos museus: processos e métodos ✓ Comunicação Intercultural: princípios direcionadores para a comunicação inclusiva e acessível em museus ✓ Mediação Intercultural em Museus: eu e o Outro diferente ✓ Política Nacional de Educação Museal (PNEM) <p style="text-align: right;">5</p>	<p style="text-align: center;">Metodologia</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Metodologia da práxis ✓ Conceitos a partir da fala dos participantes, tendo os temas do questionário como ponto de partida para a reflexão. ✓ Dinâmicas em grupo ✓ Estimulo à troca de experiências e vivências nas instituições ✓ Vídeos de sensibilização ✓ Identificação de pontos em comum <p style="text-align: right;">6</p>

Participantes

N = 25

Sexo – Masculino: 05 (20%)
Feminino: 20 (80%)

Idade – Mínima: 18 anos
Máxima: 54 anos } (M = 29,68 ; DP = 9,822)

Instituição que frequenta ou frequentou:

- UNIRIO – 48%
- Outras – 52%



Cursos

Curso	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Museologia	11	44,0	44,0	44,0
Pedagogia	2	8,0	8,0	52,0
História	3	12,0	12,0	64,0
Comunicação Social	3	12,0	12,0	76,0
Artes Visuais	1	4,0	4,0	80,0
Desenho Industrial	1	4,0	4,0	84,0
Ciências Biológicas	2	8,0	8,0	92,0
Psicologia	1	4,0	4,0	96,0
MBA em Gestão de Pessoas e Recursos Humanos	1	4,0	4,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

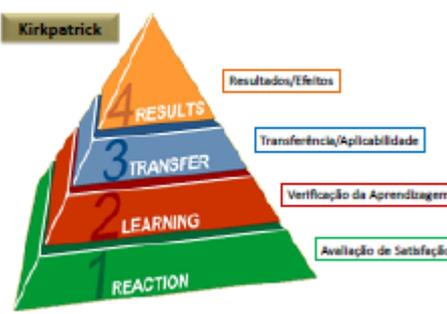
Profissão

Profissão	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Estudante	7	28,0	28,0	28,0
Educador/Mediador em Museus/Centros Culturais	9	36,0	36,0	64,0
Assistente de conservação e restauro de obras de arte	1	4,0	4,0	68,0
Professor	1	4,0	4,0	72,0
Organizadora de feira ecológica	1	4,0	4,0	76,0
Estagiário	1	4,0	4,0	80,0
Designer	2	8,0	8,0	88,0
Vendedora autônoma	1	4,0	4,0	92,0
Turismóloga	1	4,0	4,0	96,0
Bibliotecário	1	4,0	4,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Grau de formação

Grau	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Graduando	10	40,0	40,0	40,0
Diplomado Graduação	5	20,0	20,0	60,0
Mestrando	3	12,0	12,0	72,0
Diplomado Mestrado	1	4,0	4,0	76,0
Doutorando	2	8,0	8,0	84,0
Graduando +				
Diplomado Graduação	2	8,0	8,0	92,0
Pós-graduando Lato Sensu	1	4,0	4,0	96,0
Pós-graduado Lato e Stricto Sensu	1	4,0	4,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Avaliação - metodologia



Avaliação - instrumentos

1. Fichas de avaliação de satisfação e conhecimentos (por encontro)
2. Observação na participação durante a formação
3. Questionário aplicado no início da ação formativa e dez dias após a intervenção
4. Avaliação de Impacto



Questionário

- ✓ Inventário de Preocupações Interculturais – IPI (Pinheiro & Reis, 2013), versão reduzida, brasileira (Pinheiro, Reis & Maia, 2018). Competências: Diversidade Cultural; Coesão Social; Participação crítica na vida democrática; Preservação da vida no Planeta; Igualdade e equidade nas oportunidades; Diálogo intercultural; Hospitalidade; Educação intercultural.
- ✓ Intercultural Sensitivity Scale - ISS (Chen & Starosta, 2000), ou Escala de Sensibilidade Intercultural, versão traduzida para o português (Souza, 2015).
Categorias: "o envolvimento na interação"; "o respeito pelas diferenças culturais"; "a confiança perante a interação"; "o gosto pela interação"; "a atenção prestada à interação".

Resultados

Avaliação de satisfação (n=25)

Importância da temática – entre o "Satisfeito" e "Muito Satisfeito"
19 dia (M=4,72; DP=0,438) / 29 dia (M=4,84; DP=0,374)

Tempo de duração – "Insatisfeito" e "Muito Satisfeito"
19 dia (M=4,08; DP=0,703) / 29 dia (M=4,04; DP=0,735)

Avaliação de conhecimentos (n=25)

O que você aprendeu de novo?
19 dia - Interculturalidade (28%) / 29 dia PNEM (36%)

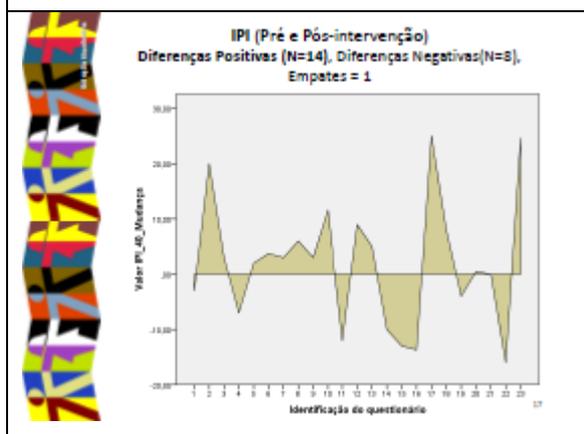
O que gostaria de ter aprofundado?
29 dia PNEM (28%)

Ranking das Preocupações Interculturais (n=23)

Teste Pré- formação (n=23)			Itens	Teste Pós- formação (n=23)		
Média	DP	R		Média	DP	R
17,2727	2,84300	89	Diversidade Cultural	17,9130	2,77837	89
22,3696	2,34626	29	Conselho Social	22,0870	2,42924	39
21,7826	1,73091	39	Participação crítica na vida democrática	22,6502	2,36242	29
20,9130	2,62701	69	Preservação da vida no Planeta	20,6087	2,40717	79
21,2609	2,41618	59	Igualdade e equidade nas oportunidades	21,9565	2,58454	49
22,6522	1,39757	19	Diálogo Intercultural	22,7391	1,95907	39
20,2352	2,77522	79	Hospitalidade	20,6522	2,56920	69
21,7391	2,11526	49	Educação Intercultural	21,6087	2,51792	59

Avaliação das Preocupações Interculturais (n=23)

Itens	Valor mínimo	Valor máximo	Mediana	z	p	SP	E	SM
1. Diversidade Cultural	11,000	22,000	17,0000	1,809	,189	34	2	7
2. Conselho Social	18,000	25,000	20,0000	-5,70	,569	7	9	7
3. Participação crítica na vida democrática	18,000	24,000	22,0000	1,852	,064	32	5	4
4. Preservação da vida no Planeta	15,000	25,000	21,0000	-3,00	,712	9	2	12
5. Igualdade e equidade nas oportunidades	18,000	25,000	22,0000	1,202	,229	30	7	6
6. Diálogo Intercultural	18,000	25,000	20,0000	,284	,776	9	3	11
7. Hospitalidade	14,000	25,000	20,0000	1,027	,300	33	4	4
8. Educação Intercultural	17,000	25,000	20,0000	-1,614	,720	7	6	10



Correlação das Preocupações Interculturais com a Sensibilidade Intercultural (r = .557 ; p ≤ .007) Depois da formação

Correlações				
		IPI_Totais_Pós	ISS_Totais_Pós	
rô de Spearman	IPI_Totais_Pós	Coefficiente de Correlação	1,000	.557**
		Sig. (bilateral)		.007
		N	23	22
ISS_Totais_Pós	ISS_Totais_Pós	Coefficiente de Correlação	.557**	1,000
		Sig. (bilateral)	.007	
		N	22	22

** A correlação é significativa no nível 0.01 (bilateral).

Avaliação de Impacto (em processo)

Afirmações em relação ao curso:	Não lembo mais	Refletir sobre isso depois da formação	Procurar mais informações depois da formação	Divulgar as informações proporcionadas pela formação	Colocar em prática após a formação
Os conceitos de interculturalismo e multiculturais					
Diferenças entre educação mono, multi e intercultural					
O processo educativo nos museus					
Continuum do Desenvolvimento Intercultural					
Interiorização da diversidade cultural					
Diversidade cultural e sua concretização nos museus					
Museus e Direitos Humanos					
Educação Intercultural nos museus					
Comunicação intercultural e comunicação inclusiva em museus					
Mediação intercultural em museus					
PNEM					
Outros assuntos:					19

Avaliação de Impacto - Relatos

"[...] Como estagiária do Museu Nacional, tentei colocar em prática os ensinamentos em algumas exposições onde pude mudar a etiqueta de legenda de alguns vídeos, tentando tornar mais acessível aos diferentes públicos [...]."

"Continuei expondo o que aprendi no curso na prática e passei adiante as informações recebidas em reunião com a equipe do educativo [...]."

Conclusão

- ✓ Os temas *Interculturalidade* e *PNEM* são ainda pouco conhecidos;
- ✓ É necessário que haja mais ofertas de formações contínuas para haver mudança efetiva nas práticas dos museus;
- ✓ É imprescindível haver cursos sobre o tema para gestores e outros profissionais dos museus, com vista ao desenvolvimento de uma consciência intercultural.

Referências

ONU. Agenda 2030. Acesso: <https://nacoesunidas.org/pos2015/obj4/>

Mele, A. P. C. (2016). *PROGAMA EMI - Educação e Mediação Intercultural: Chaves para a igualdade educacional - Um projeto do Gabinete de Apoio ao Estudante da FPCEUC*. Tese de mestrado FPCE/UC.

Souza, S. C. (2015). *Formação para a Adaptação a um Novo Contexto Cultural: o caso de uma PME*. Projeto de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos, Escola de Economia e Gestão da Universidade do Minho.

Reis, M. A. S. & Pinheiro, M. R. (2009). Para uma pedagogia do museu: algumas reflexões. *Revista Museologia e Patrimônio*, vol. II, n. 1, 36-46.

Referências de imagens:
http://etec.cit.ubc.ca/S10wiki/File/Four_levels_of_evaluation.gif

Anexo 2 – Síntese da proposta apresentada à UNIRIO (com o conteúdo programático).



Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus – PEMIM

SÍNTESE DA PROPOSTA

Realização: Programa de pós-graduação em Museologia e Patrimônio – PPGPMUS-UNIRIO/MAST

Público Alvo: Graduandos ou graduados em educação ou museologia, além de interessados em atuar ou que já atuem na área da educação museal.

Data e hora: 10 e 11 de maio de 2018, das 13 às 17h.

Local: UNIRIO - CCH - Sala 18 – Laboratório de Papel

Carga horária: 2 módulos de 4 horas cada

Número máximo de participantes: 20 pessoas

Condições:

Inscrição prévia no email: cursopemim@gmail.com

As pessoas só receberão certificado de participação se comparecerem nos dois dias do curso.

Profissionais envolvidos:

Mestranda na UC e estagiária na UNIRIO (PPG-PMUS), Daniela Machado Millan;

Doutoranda na UNIRIO (PPG-PMUS), Silvilene de Barros Ribeiro Morais.;

Professora Doutora da UNIRIO (PPG-PMUS), Maria Amélia Reis (Orientadora);

Professora Doutora Universidade de Coimbra, Maria do Rosário Pinheiro (Orientadora).

Convidada:

Fernanda Castro – Doutoranda UFF (Educadora Museal - MCM/IBRAM e membro do Comitê Gestor da REM-RJ)

Objetivo Geral :

Promover uma reflexão sobre os conceitos de Cultura e Interculturalidade, seus princípios e premissas, de forma que os participantes possam desenvolver uma consciência inclusiva que influencie na sua prática profissional.

Objetivos Específicos

- Aplicar um questionário com vistas a identificar o conhecimento dos participantes sobre Educação Intercultural e como esse contexto impacta a sua prática.

- Apresentar o conceito de Cultura e sua relação com os conceitos de Interculturalidade, Multiculturalismo, Pluriculturalismo e Monoculturalismo de forma que os participantes possam identificar seus aspectos específicos e estabelecer relações com seus contextos particulares.
- Refletir sobre o papel social dos museus, tendo como base os princípios da Educação Intercultural, visando o desenvolvimento de uma consciência inclusiva e de valorização da diversidade.
- Conhecer os eixos e diretrizes da Política Nacional de Educação Museal - PNEM;
- Implementar uma avaliação final com os participantes da formação, com vistas a identificar o impacto do conteúdo trabalhado nas percepções dos participantes.

Justificativa

Devido à recente publicação da Política Nacional de Educação Museal (PNEM) em Diário Oficial, percebeu-se a oportunidade de elaborar um curso de formação que aliasse a educação intercultural à educação museal.

Considerando os museus espaços educativos e ao, mesmo tempo, elitistas, trazer a educação intercultural para a educação museal pode ser uma forma de desconstruir barreiras culturais entre as camadas socioeconomicamente distintas da sociedade.

Espera-se, assim, provocar mudanças no modo de pensar, sentir e agir dos participantes desta intervenção, de forma que eles adotem e propagem uma atitude intercultural, não apenas em seu trabalho, mas em suas vidas, contribuindo para o desenvolvimento humano sustentável.

Síntese do Programa

MÓDULOS	DESCRIÇÃO	DINAMIZADORES	DATA	HORA
Módulo 1	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação do Inventário das Preocupações Interculturais (teste pré-formação); - A concepção de Cultura e seus princípios: fundamentos para a compreensão da perspectiva Intercultural; - Conceitos de educação monocultural, multicultural e intercultural – identificação dos aspectos específicos e sua relação com o processo educativo construído nos museus. - Continuum do Desenvolvimento Intercultural - apresentação de modelo de análise dos níveis de competência intercultural destinado a profissionais e instituições. - O conceito de Valorização da Diversidade Cultural e sua concretização no trabalho das instituições museológicas. 	Daniela Milan Silvilene Morais	10/05	

Anexo 3 – Atividades pormenorizadas de cada dia de encontro do PEMIM e material das dinâmicas

Etapas do curso de formação

Projeto	PEMIM - Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus
Ações	1º encontro
Tema	Educação e mediação Intercultural: introdução ao tema e conceitos
Datas	10 de Maio 2018
Local Tempo previsto	UNIRIO 4 horas de duração, das 13 h às 17h.
Formador(es) responsáveis	Mestranda na UC e estagiária na UNIRIO (PPG-PMUS), Daniela Machado Millan, e Doutoranda na UNIRIO (PPG-PMUS), Silvilene de Barros Ribeiro Morais.
Formador convidado	Colaboração: Professora Doutora da UNIRIO (PPG-PMUS), Maria Amélia Reis.
Grupo-alvo	Formandos ou formados em educação ou museologia, além de interessados em trabalhar ou que já trabalhem com educação museal – média de 20 participantes
Pré-requisitos	Inscrição pelo e-mail cursopemim@gmail.com
Objetivo geral	Adotar e propagar uma atitude intercultural, não apenas em seu trabalho, mas em suas vidas, contribuindo, assim, para o desenvolvimento humano sustentável.
Aprendizagem/ens fundamental/ais	Compreender o conceito de cultura; Compreender o conceito de Diversidade cultural; Compreender as diferenças entre educação monocultural, multicultural e intercultural; Compreender como se dá a educação em museus.
Tarefa de transferência de aprendizagem	Incorporar atitudes interculturais no seu cotidiano; Propor ações socioeducativas interculturais.

Ação/ Plano	Objetivos específicos	Conteúdos/Pontos-chave	Método/Estratégias	Recursos	Atividades dos formandos	Avaliação
<p><u>Apresentação</u></p> <p>Apresentação do Programa</p> <p>Obs: Esta introdução será realizada pela convidada Professora Doutora Maria Amélia.</p>	<p>Apresentar brevemente o curso;</p> <p>Estimular o interesse pelo tema e a participação nas atividades</p>	<p>Apresentação do PEMIM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A motivação do programa; • Objetivo gerais do projeto; • A forma de trabalho durante o curso. 	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Técnica:</p> <p>Apresentação em PowerPoint</p>	<p>Materiais:</p> <p>Computador</p> <p>Data Show</p>	<p>Os formandos estarão sentados em filas na sala;</p> <p>Deverão ouvir a exposição dos objetivos e das etapas do projeto e do encontro;</p> <p>Poderão fazer perguntas para dirimir dúvidas;</p>	
<p><u>Atividade</u></p> <p>Dinâmica de Integração (quebra-gelo)</p> <p>“Descobrimo pontos em comum”</p>	<p>Conhecer os alunos do curso;</p> <p>Interagir com os demais participantes do curso;</p> <p>Descobrir pontos de identificação com o Outro;</p> <p>Formar grupos a partir das afinidades.</p>	<p>Os formando serão convidados a mudarem a disposição das cadeiras na sala, de forma que fiquem sentados em semicírculo;</p> <p>Todos os participantes receberão fichas para preenchimento sobre aspectos pessoais;</p> <p>Os participantes deverão escolher a imagem de um boneco que melhor o represente e escrever seus nomes nestas imagens em letras grandes;</p> <p>Após esse momento, formarão grupos de acordo com as características em comum preenchidas na ficha.</p> <p>As imagens dos bonecos serão</p>	<p>Método:</p> <p>Participativo</p> <p>Interativo</p> <p>Ativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Dinâmica de grupo</p>	<p>Materiais:</p> <p>Fichas com perguntas curtas;</p> <p>Imagens impressas de bonecos, símbolos do curso PEMIM (Anexo A).</p> <p>Fita adesiva para fixar as imagens dos bonecos e dos respectivos grupos à frente da sala.</p>	<p>Os formandos devem ter uma participação ativa na dinâmica;</p> <p>Devem dispor as cadeiras em forma de semicírculo;</p> <p>Devem preencher as fichas e escolher a imagem do boneco;</p> <p>Devem dividir-se por grupo.</p>	<p>Modelo de Kirkpatrick - 1º Nível - avaliação de satisfação dos formandos através da observação de comportamentos e participação na atividade</p>

		dispostas na frente da sala, de modo que todos visualizem os grupos e os nomes de seus integrantes.				
<u>Avaliação inicial</u> Preenchimento do Inventário das Preocupações Interculturais (teste pré- formação);	Autoavaliação; Identificar conhecimentos e atitudes dos formandos sobre o tema geral que será abordado na formação.	Avaliação dos conhecimentos e atitudes dos formandos acerca da diversidade cultural, coesão social, participação crítica na vida ativa democrática, preservação da vida no planeta, igualdade e equidade nas oportunidades, diálogo intercultural, hospitalidade, educação intercultural; Inventário de Preocupações Interculturais – IPI, Versão breve (Pinheiro, Reis & Maia, 2018); Escala de Sensibilidade Intercultural – ISS (Chen & Starosta, 2000);	Método: Participativo Técnica: Questionário	Recursos materiais: Questionários; Caneta;	Os formandos respondem ao questionário tendo em conta os conhecimentos que os mesmos têm acerca dos temas abordados no próprio questionário;	Parte integrante do 3º Nível de avaliação do Modelo de Kirkpatrick – primeiro momento para a realização da avaliação de transferência
<u>Vídeo</u> Apresentação do vídeo “Tudo o que compartilhamos – TV2 Denmark”	Levar os formandos à reflexão de igualdades diante da diversidade conforme a apresentação do vídeo.	Através da apresentação do vídeo, espera-se que os alunos reflitam a respeito do destaque de pontos em comum diante da diversidade.	Método: Expositivo Técnica: Reprodução de vídeo no Windows Média Player	Recursos Materiais: Computador; Data Show; Caixas de som;	Os formandos devem observar atentamente o vídeo transmitido.	

<p>Atividade</p> <p>Dinâmica “Você já sabe e não sabe que sabe”</p>	<p>Incentivar a exposição de conhecimentos prévios sobre o tema.</p> <p>Introduzir conceitos a partir do conhecimento dos alunos.</p>	<p>Com a apresentação de imagens e palavras-chaves, os alunos devem relacionar as imagens às palavras escolhidas e expor o motivo de terem feito tal relação.</p>	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Interativo</p> <p>Participativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Dinâmica de grupo</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Imagens impressas;</p> <p>Palavras impressas (Anexo B).</p>	<p>Os formandos devem ter uma participação ativa na dinâmica;</p> <p>Devem atuar em grupo;</p> <p>Devem expor o que foi debatido pelo grupo.</p>	<p>Modelo de Kirkpatrick - 1º Nível - avaliação de satisfação dos formandos através da observação de comportamentos e participação na atividade</p>
<p>Aprendizagem</p> <p>Apresentação de um PowerPoint sobre os conceitos abordados no 1º encontro</p>	<p>Incentivar a procura de informação sobre o tema;</p> <p>Expor e levar à reflexão das diferenças entre monoculturalismo, multiculturalismo e interculturalismo;</p> <p>Esclarecer os conceitos de cultura, diversidade, inclusão (culturas, políticas e práticas), igualdade e equidade e interculturalidade.</p>	<p>Analisar a perspectiva de autores sobre os conceitos fundamentais a serem abordados sobre cultura, diversidade, inclusão (culturas, políticas e práticas), igualdade e equidade e interculturalidade;</p> <p>Analisar as diferenças entre monoculturalismo, multiculturalismo e interculturalismo.</p>	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Interativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Apresentação em PowerPoint</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Computador;</p> <p>Data Show.</p>	<p>Os formandos devem atentar para o conteúdo que será apresentado;</p> <p>Devem interferir com questionamentos e comentários;</p> <p>Devem tirar suas dúvidas;</p>	

<p><u>Vídeo</u></p> <p>Encerramento do 1º encontro.</p> <p>“Mirando a los ojos de los refugiados”</p>	<p>Sensibilizar os formandos a perceber e refletir sobre o Outro conforme exposto no vídeo.</p>	<p>Através da apresentação do vídeo, espera-se que os alunos reflitam sobre pontos de identificação com o Outro.</p>	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Técnica:</p> <p>Reprodução de vídeo no Windows Média Player</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Computador;</p> <p>Data Show;</p> <p>Caixas de som;</p>	<p>Os formandos devem observar atentamente o vídeo transmitido.</p>	
<p><u>Avaliação do 1º encontro</u></p> <p>Preenchimento de uma ficha de avaliação referente ao 1º dia do curso de formação</p>	<p>Averiguar a funcionalidade e satisfação do encontro.</p>	<p>Avaliar a aquisição de conhecimentos e satisfação em participar do primeiro dia do curso.</p> <p>Expor pontos positivos e negativos do encontro.</p>	<p>Método:</p> <p>Participativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Questionário</p>	<p>Recursos materiais:</p> <p>Questionários;</p> <p>Canetas;</p>	<p>Os formandos respondem ao questionário tendo em conta o que foi apresentado e vivenciado no primeiro dia do curso.</p>	<p>Modelo de Kirkpatrick - 1º e 2º Nível - avaliação de satisfação e de conhecimentos adquiridos no primeiro dia.</p>

Projeto	PEMIM - Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus
Ações	2º encontro
Tema	Educação e Mediação em Museus: Inclusão e acessibilidade, Direitos humanos e a PNEM
Datas	11 de Maio 2018
Local Tempo previsto	UNIRIO 4 horas de duração, das 13 h às 17h.
Formador(es) responsáveis	Mestranda na UC e estagiária na UNIRIO (PPG-PMUS), Daniela Machado Millan, e Doutoranda na UNIRIO (PPG-PMUS), Silvilene de Barros Ribeiro Morais.
Formador convidado	Colaboração: Professora Doutora da UNIRIO (PPG-PMUS), Maria Amélia Reis, e Doutoranda na Universidade Federal Fluminense, Fernanda Santana Rabello de Castro.
Grupo-alvo	Formandos ou formados em educação ou museologia, além de interessados em trabalhar ou que já trabalhem com educação museal – média de 20 participantes
Pré-requisitos	Inscrição pelo e-mail cursopemim@gmail.com
Objetivo geral	Aplicar os conhecimentos de educação intercultural na educação museal; Adotar a PNEM na prática da educação museal, considerando os preceitos de educação intercultural.
Aprendizagem/ens fundamental/ais	Compreender como se dá a inclusão e acessibilidade em museus pela perspectiva intercultural; Conhecer as fases do Continuum do Desenvolvimento Intercultural (<i>Hammer 2012</i>). Conseguir correlacionar a educação e mediação intercultural com a educação e mediação museal; Compreender o conjunto de princípios e diretrizes da PNEM;
Tarefa de transferência de aprendizagem	Mediar ações socioeducativas interculturais nos museus; Elaborar ações socioeducativas interculturais em museus; Auxiliar na elaboração do Programa Educativo e Cultural do museu, que integra o Plano Museológico, com base na educação intercultural e na PNEM.

Ação/ Plano	Objetivos específicos	Conteúdos/Pontos-chave	Método/Estratégias	Recursos	Atividades dos formandos	Avaliação
<p><u>Apresentação</u></p> <p>Apresentação do 2º encontro</p>	<p>Estimular o interesse pelo tema e a participação nas atividades do 2º dia do curso</p>	<p>Apresentação dos tópicos básicos do 2º dia do curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educação intercultural; • Comunicação intercultural; • PNEM. 	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Técnica:</p> <p>Apresentação em PowerPoint</p>	<p>Materiais:</p> <p>Computador</p> <p>Data Show</p>	<p>Os formandos devem estar sentados em círculo na sala;</p> <p>Deverão ouvir a exposição dos objetivos e das etapas do encontro;</p> <p>Poderão fazer perguntas para dirimir dúvidas.</p>	
<p><u>Aprendizagem</u></p> <p>Apresentação de um PowerPoint sobre os conceitos abordados no 2º encontro</p>	<p>Incentivar a procura de informação sobre o tema;</p> <p>Conhecer aspectos da educação museal;</p> <p>Entender o que é a mediação e comunicação em museus;</p> <p>Refletir sobre os conceitos de interculturalidade e relacioná-los com a mediação que é feita em museus.</p>	<p>Analisar a perspetiva de autores sobre os conceitos fundamentais a serem abordados sobre educação e mediação museal;</p> <p>Analisar a relação prática entre a educação intercultural e a educação e mediação museus.</p>	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Interativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Apresentação em PowerPoint</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Computador;</p> <p>Data Show.</p>	<p>Os formandos devem atentar para o conteúdo que será apresentado;</p> <p>Devem interferir com questionamentos e comentários;</p> <p>Devem tirar suas dúvidas.</p>	

<p><u>Aprendizagem</u></p> <p>“Continuum do Desenvolvimento Intercultural”</p>	<p>Conhecer as fases do <i>Continuum</i></p> <p>Reconhecer a diversidade cultural</p> <p>Adotar e estimular atitudes para a convivência diante da diversidade cultural</p>	<p>Apresentar o “<i>Continuum do Desenvolvimento Intercultural</i>” (Hammer 2012):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Negação; • Polarização; • Minimização; • Aceitação; • Adaptação. 	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Interativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Apresentação em PowerPoint</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Computador;</p> <p>Data Show.</p>	<p>Os formandos devem atentar para o conteúdo que será apresentado;</p> <p>Devem interferir com questionamentos e comentários;</p> <p>Devem tirar suas dúvidas.</p>	
<p><u>Atividade</u></p> <p>Dinâmica “Depoimentos”</p>	<p>Aguçar a observação para situações que necessitem de adaptação para o convívio na diversidade</p>	<p>Através de depoimentos reais de profissionais atuantes em museus, em pequenos grupos, os alunos deverão analisar o caso e apresentar uma possível intervenção ou mudança de atitude dos protagonistas para mediar o conflito existente.</p>	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Interativo</p> <p>Participativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Dinâmica de grupo</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Textos impressos contendo a transcrição de depoimentos.</p>	<p>Os formandos devem ter uma participação ativa na dinâmica;</p> <p>Devem atuar em grupo;</p> <p>Devem expor o que foi debatido pelo grupo.</p>	<p>Modelo de Kirkpatrick - 1º e 2º Nível - Avaliação de satisfação e de compreensão do conteúdo através da observação de comportamentos e participação na atividade</p>

<p><u>Aprendizagem</u></p> <p>Apresentação de um PowerPoint sobre a Política de Educação Museal (PNEM)</p> <p>Obs: Ação ministrada pela convidada Fernanda Castro.</p>	<p>Incentivar a procura de informação sobre o tema;</p> <p>Conhecer como se deu o processo de elaboração da PNEM;</p> <p>Conhecer os princípios da PNEM, bem como seus eixos e algumas de suas diretrizes;</p> <p>Entender a importância de se ter uma Política Nacional de Educação Museal;</p> <p>Relacionar e refletir a PNEM com a prática educativa em museus.</p>	<p>Apresentar os princípios da PNEM e analisar alguns tópicos importantes da Política;</p> <p>Destacar a importância da PNEM e sua aplicação na prática</p>	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Interativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Apresentação em Powerpoint</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Computador;</p> <p>Data-show;</p>	<p>Os formandos devem atentar para o conteúdo que será apresentado;</p> <p>Devem interferir com questionamentos e comentários;</p> <p>Devem tirar suas dúvidas.</p>	
<p><u>Debate</u></p> <p>Momento de exposição de ideias, vivências e interação entre os participantes</p>	<p>Estimular a interação e troca entre os participantes através do debate com exposição de ideias e declarações de experiências vividas em museus nos quais atuam.</p>	<p>Debate sobre a PNEM e sua aplicação na prática;</p> <p>Debate sobre a educação intercultural em museus e sua aplicação na prática.</p>	<p>Método:</p> <p>Participativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Debate</p>		<p>Devem expor suas ideias;</p> <p>Relatar vivências;</p> <p>Interagir no debate.</p>	<p>Modelo de Kirkpatrick - 1º e 2º Nível - Avaliação de satisfação e de compreensão do conteúdo através da observação de comportamentos e participação na atividade</p>

<p>Atividade</p> <p>Primeiro contato com a Análise SWOT.</p>	<p>Conhecer as etapas para fazer uma Análise SWOT.</p> <p>Ter base para iniciar a construção do Programa Educativo e Cultural do museu.</p>	<p>Através de um esquema de uma Análise SWOT, os formandos irão ler o material para poderem iniciar análise do museu em que trabalham.</p>	<p>Método:</p> <p>Expositivo</p> <p>Interativo</p>	<p>Recursos materiais:</p> <p>Modelo de Análise SWOT</p>	<p>Os formandos devem ler o material fornecido e o levar para futura aplicação em suas atividades profissionais;</p> <p>Devem tirar suas dúvidas.</p>	
<p>Entrega de material</p> <p>Avaliação final</p> <p>Preenchimento do Inventário das Preocupações Interculturais (teste pós-formação);</p> <p>Obs: Essa ação se dará uma semana após a intervenção. Os formandos levarão os questionários e, na entrega do certificado, devolverão a avaliação (pós-teste) preenchida.</p>	<p>Identificar os conhecimentos e atitudes dos formandos sobre os temas que foram abordados durante a formação.</p> <p>Perceber a importância de se fazer uma autoavaliação em um momento posterior à formação.</p>	<p>Avaliação dos conhecimentos e atitudes dos formandos acerca da diversidade cultural, coesão social, participação crítica na vida ativa democrática, preservação da vida no planeta, igualdade e equidade nas oportunidades, diálogo intercultural, hospitalidade, educação intercultural;</p> <p>Inventário de Preocupações Interculturais – IPI, Versão breve (Pinheiro, Reis & Maia, 2018);</p> <p>Escala de Sensibilidade Intercultural – ISS (Chen & Starosta, 2000);</p>	<p>Método:</p> <p>Participativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Questionário</p>	<p>Recursos materiais:</p> <p>Questionários;</p> <p>Canetas;</p>	<p>Os formandos devem receber o material e responder o questionário uma semana depois do curso, tendo em conta os conhecimentos que os mesmos absorveram acerca dos temas abordados na formação e suas experiências após a formação;</p>	<p>Parte integrante do 3º Nível de avaliação do Modelo de Kirkpatrick – segundo momento para a realização da avaliação de transferência</p>

<p><u>Avaliação do 2º encontro</u></p> <p>Preenchimento de uma ficha de avaliação referente ao 2º dia do curso de formação</p>	<p>Averiguar a funcionalidade e satisfação do encontro.</p>	<p>Avaliar a aquisição de conhecimentos e satisfação em participar do 2º dia do curso.</p> <p>Expor pontos positivos e negativos do encontro.</p>	<p>Método:</p> <p>Participativo</p> <p>Técnica:</p> <p>Questionário</p>	<p>Recursos materiais:</p> <p>Questionários;</p> <p>Canetas;</p>	<p>Os formandos respondem ao questionário tendo em conta o que foi apresentado e vivenciado no segundo dia do curso.</p>	<p>Modelo de Kirkpatrick - 1º e 2º Nível - avaliação de satisfação e de conhecimentos adquiridos no segundo dia.</p>
---	---	---	---	--	--	--

Materiais da “Dinâmica de integração (quebra-gelo)”.

Responda em poucas palavras:

1) Quem sou eu?

2) O que me define?

3) Sou 100%

4) Sou 50%

5) Viajaria para...

6) Não gostaria de viver em...

7) Não casaria com...

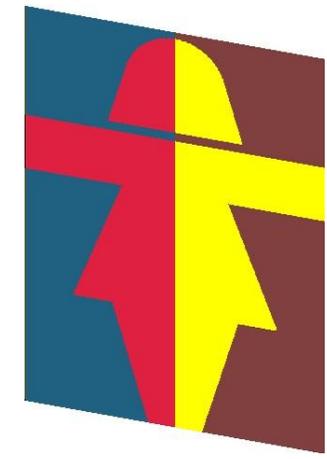
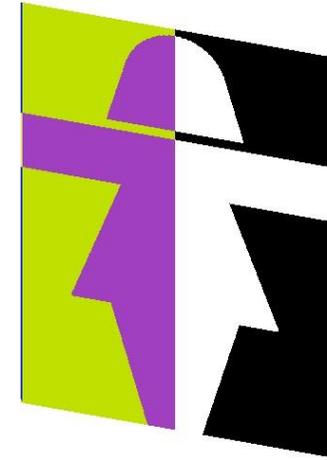
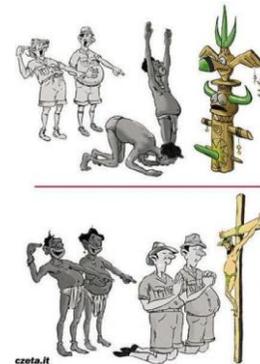
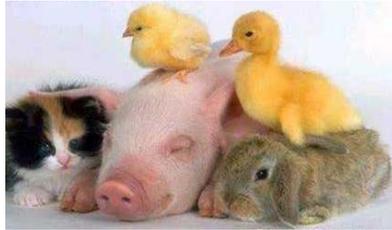


Ilustração: Ricardo Alves

Materiais da Dinâmica “Você já sabe e não sabe que sabe”.



Coexistência

Convivência

Cultura

Diversidade

Inclusão

Diferença

Igualdade

Equidade

Humilhação

Preconceito

Etnocentrismo

Direitos humanos

Participação

Identidade

Anexo 4 – Inventário de Preocupações Interculturais (IPI), versão brasileira de 40 itens.



Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio
Aprovado em 2012/2013 e 2014/2015



PPGPEP FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

PEMIM - Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus

As questões de pesquisa, que a seguir se apresentam, referem-se a **temáticas de culturalidade** que fazem parte do cotidiano e das práticas socioeducativas e discursivas do exercício profissional. Pedimos o favor de colaborar respondendo a todas as questões colocadas. Caso tenha alguma dúvida de como responder, por favor, solicite o esclarecimento da equipe que está efetuando a pesquisa. Todas as informações recolhidas são anônimas e confidenciais e serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa. Agradecemos a sua sincera colaboração.

Parte I. Dados sociodemográficos e culturais

Por favor, **selecione a opção que melhor o caracterizar** ou **responda às questões no espaço destinado.**

<p>1. Sexo</p> <p><input type="radio"/> Masculino</p> <p><input type="radio"/> Feminino</p>	<p>2. Idade _____ anos</p>
<p>3. Qual o curso do ensino superior que frequenta/frequentou? _____</p> <p>3.1. Se frequenta/frequentou outro curso, diga qual: _____</p>	<p>3.2. Instituição de ensino superior que frequenta/frequentou? _____</p> <p>3.3. Em que cidade: _____</p> <p>3.4. Qual a profissão que exerce atualmente? _____</p>
<p>4. Ano de curso que frequenta</p> <p><input type="radio"/> 1ºano graduação <input type="radio"/> 1ºano mestrado</p> <p><input type="radio"/> 2ºano graduação <input type="radio"/> 2ºano mestrado</p> <p><input type="radio"/> 3ºano graduação <input type="radio"/> 1ºano doutorado</p> <p><input type="radio"/> 4ºano graduação <input type="radio"/> 2ºano doutorado</p> <p>Outra situação: _____</p>	<p>5. Nacionalidade</p> <p><input type="radio"/> Brasileira</p> <p><input type="radio"/> Outra. Qual? _____</p>
<p>6. Você se considera religioso(a)? <input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não</p> <p>Se sim, diga qual a sua religião (opcional): _____</p> <p>6.1. Você simpatiza com algum grupo ou partido político?</p> <p><input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não</p> <p>Se sim, diga qual (opcional): _____</p>	<p>7. Considera que pertence a algum outro grupo social ou cultural específico?</p> <p><input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não</p> <p>7.1 Se respondeu "Sim", diga qual/quais. _____</p> <p>_____</p>
<p>8. Com quem você vive ao longo da semana? (selecione as opções que se aplicarem ao seu caso)</p> <p><input type="radio"/> Sozinho</p> <p><input type="radio"/> Com outros jovens</p> <p><input type="radio"/> Com a mãe</p> <p><input type="radio"/> Com o pai</p> <p><input type="radio"/> Com outros familiares que não o pai ou a mãe</p> <p><input type="radio"/> Numa Instituição</p> <p><input type="radio"/> Outra situação: _____</p>	<p>9. Vive numa zona:</p> <p><input type="radio"/> Rural</p> <p><input type="radio"/> Urbana</p>

Parte II. Inventário de Preocupações Interculturais – Versão breve (Pinheiro, Reis & Maia, 2018)

A seguir, você vai encontrar um conjunto de afirmações em relação às quais deverá responder em função da seguinte escala de resposta:

1. Totalmente em desacordo, nada em consonância comigo, nunca se verifica
2. Bastante em desacordo, pouco em consonância comigo, poucas vezes se verifica
3. Algumas vezes de acordo e outras em desacordo, algumas vezes se verifica outras não
4. Bastante em acordo, bastante em consonância comigo, verifica-se bastantes vezes
5. Totalmente em acordo, sempre em consonância comigo, verifica-se sempre

Para cada uma das afirmações seguintes, faça uma cruz ou um círculo no algarismo que melhor corresponder ao que pensa e sente em relação a cada afirmação.

No meu dia a dia...	Totalmente em desacordo, nada em consonância comigo, nunca se verifica	Bastante em desacordo, pouco em consonância comigo, poucas vezes se verifica	Algumas vezes em acordo e outras em desacordo, algumas vezes se verifica outras não	Bastante em acordo, bastante em consonância comigo, verifica-se bastantes vezes	Totalmente em acordo, sempre em consonância comigo, verifica-se sempre
1. Os traços físicos e anatômicos me ajudam a situar as pessoas numa determinada origem cultural.	1	2	3	4	5
2. Eu compreendo o que me diferencia e aproxima dos outros.	1	2	3	4	5
3. Identifico com facilidade as necessidades de outra pessoa.	1	2	3	4	5
4. Preocupo-me em argumentar criticamente perante crenças que se associam a um determinado grupo social.	1	2	3	4	5
5. Tento evitar que uma pessoa seja tratada de modo negativo por ela pertencer a um determinado grupo cultural ou social.	1	2	3	4	5
6. Manifesto explicitamente a minha solidariedade para com os indivíduos que lutam pelos seus direitos de forma democrática.	1	2	3	4	5
7. Na organização de uma atividade levo em consideração a possibilidade de haver pessoas de diferentes crenças religiosas.	1	2	3	4	5
8. Procuro garantir o bem-estar de todos os membros de um grupo com que trabalho.	1	2	3	4	5
9. Considero importante, para a nossa sociedade, a inserção de imigrantes no mercado de trabalho.	1	2	3	4	5
10. Sou favorável a que os governos tomem medidas de proteção aos membros de grupos minoritários.	1	2	3	4	5
11. Concordo com a organização coletiva (ex: a formação de grupos e associações).	1	2	3	4	5
12. Procuro que a resolução de conflitos seja feita com o esforço de construir um acordo entre as partes.	1	2	3	4	5
13. Preocupo-me em desenvolver as minhas capacidades de cooperar com os outros realizando projetos em comum.	1	2	3	4	5
14. Gosto de promover debates por representarem troca de ideias e perspectivas.	1	2	3	4	5
15. Preocupo-me em apoiar a liberdade de expressão cultural do Outro.	1	2	3	4	5
16. As minhas atividades do quotidiano buscam melhores condições de vida para todos.	1	2	3	4	5

1. Totalmente em desacordo, nada em consonância comigo, nunca se verifica 2. Bastante em desacordo, pouco em consonância comigo, poucas vezes se verifica 3. Algumas vezes de acordo e outras em desacordo, algumas vezes se verifica outras não 4. Bastante em acordo, bastante em consonância comigo, verifica-se bastantes vezes 5. Totalmente em acordo, sempre em consonância comigo, verifica-se sempre No meu dia a dia...	Totalmente em desacordo, nada em consonância comigo, nunca se verifica	Bastante em desacordo, pouco em consonância comigo, poucas vezes se verifica	Algumas vezes em acordo e outras em desacordo, algumas vezes se verifica outras não	Bastante em acordo, bastante em consonância comigo, verifica-se bastantes vezes	Totalmente em acordo, sempre em consonância comigo, verifica-se sempre
17. Conheço alguns saberes populares e suas práticas.	1	2	3	4	5
18. Contribuo para a valorização dos saberes sociais e populares.	1	2	3	4	5
19. Gostaria de participar de um projeto de empoderamento de uma comunidade.	1	2	3	4	5
20. No meu dia a dia, levo em consideração o impacto que as ações de hoje têm nas gerações futuras.	1	2	3	4	5
21. Contribuo para que grupos minoritários se afirmem perante outros grupos e na sociedade.	1	2	3	4	5
22. Todos nós temos uma identidade cultural com múltiplas facetas.	1	2	3	4	5
23. Procuro dar oportunidades para que todas as pessoas participem com sucesso nas atividades que promovo.	1	2	3	4	5
24. Procuro garantir a igualdade de oportunidades no acesso aos eventos e situações em que participo.	1	2	3	4	5
25. Preocupo-me com a qualidade de vida dos grupos marginalizados.	1	2	3	4	5
26. O diálogo intercultural promove a aprendizagem recíproca entre diversos universos culturais.	1	2	3	4	5
27. Pessoas de diferentes universos culturais podem aprender a viver juntas.	1	2	3	4	5
28. Preocupo-me em escutar e conviver com o outro e com o que é diferente da minha cultura.	1	2	3	4	5
29. Defendo que o contato entre culturas diferentes pode diminuir exclusões e preconceitos.	1	2	3	4	5
30. Tenho curiosidade em relação a pessoas desconhecidas.	1	2	3	4	5
31. Gosto de receber pessoas de universos culturais diferentes do meu.	1	2	3	4	5
32. Sou capaz de partilhar o meu espaço e os meus bens de forma a contribuir para o bem-estar de outra(s) pessoa(s).	1	2	3	4	5
33. Procuro experiências de relação com os outros que me permitam a descoberta da diversidade humana social e cultural.	1	2	3	4	5
34. As pessoas diferentes exigem muita paciência, coisa que eu não tenho.	1	2	3	4	5
35. Tenho dificuldades em transformar o "Outro-estranho" em um "Outro-familiar".	1	2	3	4	5
36. É muito importante aumentar em cada cidadão a consciência da diversidade cultural.	1	2	3	4	5
37. Promovo a valorização social do outro e do que é diferente.	1	2	3	4	5
38. Gosto de conversar sobre assuntos associados às culturas diferentes da minha.	1	2	3	4	5
39. Qualquer cultura está em constante processo de construção e reconstrução.	1	2	3	4	5
40. Promovo experiências de interação entre pessoas pertencentes a universos culturais diferentes.	1	2	3	4	5

Parte III.

Levando em conta que "a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrangem, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças" (UNESCO, 2002 - Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural), considera que alguns dos seus elementos culturais foram motivo ou alvo de discriminação, intolerância ou desrespeito?

Sim Não

Escreva uma breve narrativa ou relato sobre uma experiência, uma vivência ou uma passagem de sua vida ou de outra pessoa, grupo ou comunidade que exemplifique a sua resposta.

Parte IV.

Para responder às seguintes questões é importante aquilo que pensa acerca da educação para a diversidade cultural, para a convivência e para o diálogo entre culturas, que passaremos a designar de Educação Intercultural.

Para cada uma das questões, marque a resposta que melhor descreve a sua opinião.

1. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela escola.

- Concordo fortemente
 Concordo
 Não concordo nem discordo
 Discordo
 Discordo fortemente

2. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela família.

- Concordo fortemente
 Concordo
 Não concordo nem discordo
 Discordo
 Discordo fortemente

3. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser abordada em espaços de educação não formal, como por exemplo, em instituições museológicas.

- Concordo fortemente
 Concordo
 Não concordo nem discordo
 Discordo
 Discordo fortemente

4. De uma forma geral, como classifica a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na escola?

- | | |
|----------------------------------|--------------------------------|
| <input type="radio"/> Excelente | <input type="radio"/> Fraca |
| <input type="radio"/> Muito Boa | <input type="radio"/> Má |
| <input type="radio"/> Boa | <input type="radio"/> Não tive |
| <input type="radio"/> Suficiente | |

5. De uma forma geral, como classifica a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na família?

- | | |
|----------------------------------|--------------------------------|
| <input type="radio"/> Excelente | <input type="radio"/> Fraca |
| <input type="radio"/> Muito Boa | <input type="radio"/> Má |
| <input type="radio"/> Boa | <input type="radio"/> Não tive |
| <input type="radio"/> Suficiente | |

6. Alguma vez trabalhou em um projeto, ação ou organização em que houvesse diversidade cultural ou que tivesse que dar atenção à diversidade cultural?

Sim Não

7. Está disponível para continuar a participar em outros momentos desta pesquisa? Sim Não

Se sim, por favor, deixe o seu e-mail de contato (escreva tudo em maiúsculas, por favor):

8. Este questionário trouxe alguma novidade ou algum ganho reflexivo para você?

Por favor, responda ao questionário a seguir. Obrigada.

Obrigada por toda a colaboração.

Coimbra, Maio de 2018

María do Rosário Mouta Pinheiro (Docente da FPOZ/UC, PT) e Maria Amélia de Souza Reis (Docente da UNIBO, BR)

PEMM – Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus

Rio de Janeiro, Maio de 2018

Daniela Miller (Mestranda em Ciências da Educação)

millerdani@hotmail.com

ESCALA DE SENSIBILIDADE INTERCULTURAL

Intercultural Sensitivity Scale (Chen & Starosta, 2000).

Segue uma série de afirmações relativas a competências interculturais. Não existem respostas certas ou erradas. Responda, por favor, de forma espontânea, registrando a sua primeira impressão, indicando o grau com o qual concorda ou discorda da afirmação. Obrigada pela sua colaboração!

<p>A seguir, você vai encontrar um conjunto de afirmações em relação às quais deverá responder em função da seguinte escala de resposta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concordo totalmente 2. Concordo 3. Concordo parcialmente 4. Discordo 5. Discordo totalmente <p>Para cada uma das afirmações seguintes, faça uma cruz ou um círculo no algarismo que melhor corresponder à sua resposta.</p>	Concordo totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo totalmente
1. Gosto de interagir com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
2. Penso que as pessoas de outras culturas têm uma mente fechada.	1	2	3	4	5
3. Sinto-me bastante confiante ao interagir com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
4. Na minha opinião, é muito difícil falar perante pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
5. Sei sempre o que devo dizer quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
6. Consigo ser tão sociável quanto desejo quando se trata de interagir com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
7. Não gosto de estar com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5

1. Concordo totalmente 2. Concordo 3. Concordo parcialmente 4. Discordo 5. Discordo totalmente	Concordo totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo totalmente
8. Respeito os valores de pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
9. Fico facilmente irritado(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
10. Sinto-me confiante quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
11. Não costumo formar uma opinião precipitada sobre aspectos culturais distintos.	1	2	3	4	5
12. Fico frequentemente desanimado(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
13. Tenho uma mente aberta com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
14. Sou muito observador(a) quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
15. Sinto-me frequentemente inútil quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
16. Respeito o comportamento das pessoas de outras culturas	1	2	3	4	5
17. Tento obter o máximo de informação possível quando interajo com pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
18. Eu não aceitaria a opinião de pessoas de outras culturas.	1	2	3	4	5
19. Sou sensível aos mais sutis significados em termos de diferenças culturais que sinto durante o nosso processo de interação.	1	2	3	4	5
20. Penso que a minha cultura é melhor que as outras culturas.	1	2	3	4	5
21. Frequentemente respondo de forma favorável aos meus parceiros de diferentes culturas durante o nosso processo de interação.	1	2	3	4	5
22. Evito aquelas situações em que tenho que lidar com pessoas de diferentes culturas.	1	2	3	4	5
23. Demonstro frequentemente a compreensão das minhas diferenças culturais através de sinais verbais ou não verbais.	1	2	3	4	5
24. Tenho um sentimento de agrado relativamente às diferenças entre os meus distintos parceiros culturais e eu próprio.	1	2	3	4	5

Anexo 5 – Avaliações do curso de formação PEMIM – 1º e 2º dia

Avaliação do curso de formação PEMIM – 1º dia

Data: ___/___/___

Esta avaliação é anónima e tem como objetivo verificar seu grau de aproveitamento e satisfação com esta intervenção.

Marque com um X a opção que melhor traduz a sua opinião na escala entre o "Muito Insatisfeito" e o "Muito Satisfeito".

Referente a esta sessão, responda quanto ao:	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Indiferente	Satisfeito	Muito Satisfeito
1. Tempo de duração					
2. Recursos utilizados					
3. Atividades realizadas					
4. Importância da temática abordada					
5. Organização geral					
6. Interação entre formadores e formandos					
7. Empenho dos formandos					
8. A minha participação nas atividades					

Marque com um X a opção que melhor traduz a sua opinião na escala entre o "Discordo Muito" e o "Concordo Muito".

Nesta sessão:	Discordo Muito	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Muito
9. Elucidei todas as minhas dúvidas					
10. Expresei a minha opinião					
11. Contribuí para o bom funcionamento do curso					
12. Respeitei as demais opiniões					
13. Sinto-me capaz de aplicar o que foi mencionado					

Em relação ao conteúdo abordado nesta sessão:

14. O que você aprendeu de novo? _____

15. O que não vai esquecer? _____

16. O que vai aplicar na prática e em que contexto? _____

17. O que gostaria de ter aprofundado? _____

Comente sobre os aspectos positivos deste encontro.

Comente sobre os aspectos negativos deste encontro.

Agradecemos sua atenção e colaboração!

Avaliação do curso de formação PEMIM – 2º dia

Data: ___/___/___

Esta avaliação é anônima e tem como objetivo verificar seu grau de aproveitamento e satisfação com esta intervenção.

Marque com um X a opção que melhor traduz a sua opinião na escala entre o “Muito Insatisfeito” e o “Muito Satisfeito”.

Referente a esta sessão, responda quanto ao:	Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Indiferente	Satisfeito	Muito Satisfeito
1. Tempo de duração					
2. Recursos utilizados					
3. Atividades realizadas					
4. Importância da temática abordada					
5. Organização geral					
6. Interação entre formadoras e formandos					
7. Empenho dos formandos					
8. A minha participação nas atividades					

Marque com um X a opção que melhor traduz a sua opinião na escala entre o “Discordo Muito” e o “Concordo Muito”.

Nesta sessão:	Discordo Muito	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo Muito
9. Elucidei todas as minhas dúvidas					
10. Expresei a minha opinião					
11. Contribuí para o bom funcionamento do curso					
12. Respeitei as demais opiniões					
13. Sinto-me capaz de aplicar o que foi mencionado					

Em relação ao conteúdo abordado nesta sessão:

14. O que você aprendeu de novo? _____

15. O que não vai esquecer? _____

16. O que vai aplicar na prática e em que contexto? _____

17. O que gostaria de ter aprofundado? _____

Comente sobre os aspectos positivos deste encontro.

Comente sobre os aspectos negativos deste encontro.

Agradecemos sua atenção e colaboração!

Anexo 6 – Avaliação de Impacto do PEMIM



Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio
Análise em Museologia e Patrimônio



Centro de Estudos em Museologia e Patrimônio
Universidade de Coimbra

PEMIM - AVALIAÇÃO DE IMPACTO

Data: ____/____/____

Esta avaliação é anónima e tem como objetivo completar a avaliação do curso PEMIM. Agradecemos muito a sua colaboração, pois sua opinião será muito útil para as próximas edições do curso.

Para cada afirmação em relação ao curso, por favor, marque com um X a opção que melhor traduz a sua opinião, tendo em conta as seguintes opções:

1. Não lembro mais
2. Refleti sobre isso depois da formação
3. Procurei mais informações depois da formação
4. Divulguei as informações proporcionadas pela formação
5. Coloquei em prática após a formação

Afirmações em relação ao curso:	Não lembro mais 1	Refleti sobre isso depois da formação 2	Procurei mais informações depois da formação 3	Divulguei as informações proporcionadas pela formação 4	Coloquei em prática após a formação 5
Os conceitos de Interculturalismo e multiculturalismo					
As diferenças entre Educação monocultural, multicultural e intercultural					
O processo educativo nos museus					
Continuum do Desenvolvimento Intercultural - os níveis de competência intercultural					
Valorização da diversidade cultural					
Diversidade cultural e sua concretização no trabalho dos museus					
Museus e Direitos Humanos					
Educação Intercultural no contexto dos museus					
Comunicação Intercultural: a comunicação inclusiva e acessível em museus					
Mediação Intercultural em Museus: o Eu, o Outro e o Diferente					
Política Nacional de Educação Museal - PNEM					
Outro assunto que me recorde (escreva qual assunto): _____					

Gostaria de participar de alguma outra formação na área? () SIM () NÃO

Gostaríamos de obter sua opinião ou relato sobre o curso PEMIM e as temáticas nele abordadas, agora que já decorreu algum tempo.

Por favor, descreva quais e como aplicou algum dos conteúdos ou estratégias contempladas no curso, tanto no âmbito pessoal como no profissional, bem como os resultados da sua ação.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

AGRADECEMOS SUA COLABORAÇÃO!

Anexo 7 - Lista de presença do curso PEMIM

**PEMIM****Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus**

10 e 11 de Maio de 2018 | UNIRIO | CCH Sala 18 – Laboratório de Papel

Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS (UNIRIO/MAST)

Nº	Nome completo	Curso	E-mail	Telefone	Presença	
					10/05	11/05
1	Amanda Santos Silva	Mediadora MCTer e graduanda Ciências Biológicas FEUDUC	silvamanda.bio@gmail.com	(21) 97638-0310	P	P
2	André Fabrício Silva	Pós graduando - Museologia e Patrimônio UNIRIO	andrefabricio.ufop@gmail.com	(31) 98785-0666	P	P
3	Andréa Costa	Setor Educativo do Museu Nacional/DEM - UNIRIO	andrea@mn.ufrj.br	(21) 98884-3665	P	P
4	Angelica Santos	Museu Naval	rodriguesangel14@gmail.com	(21) 99468-0846	P	P
5	Beatriz Helena Marques de Pinho	Graduada em História. Atua na área de Conservação e Restauro	beatrizhmpinho@gmail.com	99505-1155	P	P
6	Beatriz Pedrosa Soares Barreto	Museologia da UNIRIO	beatrizpedrosa.sb@gmail.com	98296-4750	P	P
7	Daiane Dias Pontes	Mediadora MCTer e graduanda Ciências Biológicas - UFRJ	daianedpontes@gmail.com	99132-6875	P	P

8	Danca Aparecida da Silva Mesquita	Museologia	danca.aparecida@gmail.com	983347198	P	P
9	Gabriela de Assis Costa Moreira	Coordenação de Educação em Ciências do MAST	gabrielaassis@mast.br	99662-8334	½ P	F
10	Hildebrando Costa Santos Filho	Professor de História do Estado RJ	hildebrandocostasantosfilho@gmail.com	99562-7811	P	P
11	Isabela Cruz dos Santos de Freitas	Museologia da UNIRIO	larissacarolinemm@gmail.com	99432-9601	P	P
12	Larissa Caroline Medeiros Martins	Museologia da UNIRIO	larissacarolinemm@gmail.com	99690-7402	P	P
13	Ligia Lins	Doutoranda-Educação-Unirio	ligialinsrj@gmail.com		F	P
14	Luana Alzira da Costa dos Santos	Museologia - Unirio	luhsantos90@gmail.com	99203-4125	P	P
15	Maria Gabriela Mexias	Educativo da Caixa Cultural	agendamento@gentearteirarj.com.br	99726-4659	P	P
16	Maria Tereza Reis Duque	Educativo do MCTer	maria.duque@cprm.gov.br	99153-0721	P	P
17	Mariana Debarba	Educativo Museu Naval	marianadebarba@gmail.com	98192-7008	P	P
18	Nathália Daud Pereira	Licenciatura em Artes Visuais da UERJ	n_daud@hotmail.com	98114-9750	P	P
19	Orlando Gomes da Silva Junior	Graduando de Museologia	ogomes06@gmail.com	99446-9878	P	P
20	Rayssa Farias Lisboa França Soares da Silva	Curso de Museologia	rayssalfss@gmail.com	99506-9592	P	P

21	Robson da Silva Teixeira	Bibliotecário do IF/UFRJ	teixeira@if..ufrj.br	99897-8232	P	F
22	Tatiana Aragão Pereira	Mestranda-Museologia-UFBA	tatianaragao@hotmail.com	99582-8789	P	F
23	Tatiane Silvana dos Santos	Educativo da Caixa Cultural	agendamento@gentearteirarj.com.br tatianedepp@gmail.com	98135-3587	P	P
24	Teitiane Pereira de Oliveira	Pedagogia - Unirio	teitianeoliveira@gmail.com	99164-4815	P	P
25	Úrsula Resende	Mestre em Museologia pelo PPG-PMUS	ursula_resende@hotmail.com	99117-9128	P	P
26	Yan Gomes Silveira	Museologia UNIRIO e Mediador MCTer	yangomes.999@gmail.com	99202-6565	P	P
27	Yasmim Burguês	MBA em Gestão de Pessoas e Recursos Humanos - UCAM	yasmimdsb@gmail.com	96951-8860	P	P
28	Flávia Barros Ferreira	Mestranda de museologia - PPG-PMUS - UNIRIO	flaviapbf@hotmail.com	99772-4455	F	P

Anexo 8 – Modelo de certificado do PEMIM



Certificado

Certifica-se que _____ participou no **PEMIM – Programa de Educação e Mediação Intercultural em Museus**, organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS (UNIRIO/MAST, BR) e pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (FPCE UC, PT), que decorreu nos dias **10 e 11 de maio de 2018**, com a duração de 08 horas, sendo formadoras a Mestranda Daniela Machado Millan (FPCE Universidade de Coimbra, PT), a Doutoranda Silvilene de Barros Ribeiro Moraes (PPG-PMUS UNIRIO/MAST, BR) e sendo da Comissão Científica a Doutora Maria do Rosário Pinheiro (Docente da FPCE Universidade de Coimbra, PT), a Doutora Maria Amélia Souza Reis (Docente do PPG-PMUS UNIRIO/MAST, BR - CEIS 20/UC, PT).

Rio de Janeiro, 11 de Maio de 2018.

A docente responsável

A Coordenadora do PPG-PMUS

Doutora Maria Amélia Reis
PPGP-MUS UNIRIO e CEIS 20 UC

Doutora Helena Uzeda
PPGP-MUS UNIRIO

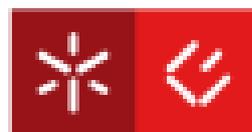
Programa

- ✓ Educação monocultural, multicultural e intercultural – identificação dos aspectos específicos e sua relação com o processo educativo construído nos museus
- ✓ Continuum do Desenvolvimento Intercultural - modelo de análise dos níveis de competência intercultural destinado a profissionais e instituições
- ✓ Valorização da Diversidade Cultural e sua concretização no trabalho das instituições museológicas
- ✓ Museus e Direitos Humanos
- ✓ Educação Intercultural no contexto dos museus: processos e métodos
- ✓ Comunicação Intercultural: princípios direcionadores para a comunicação inclusiva e acessível em museus
- ✓ Mediação Intercultural em Museus: eu e o Outro diferente
- ✓ Política Nacional de Educação Museal



Ilustração: Ricardo Alves

Anexo 9 – Escala de Sensibilidade Intercultural (*Intercultural Sensitivity Scale – ISS*)



Universidade do Minho
Centro de Economia e Gestão

Estudo académico – Projeto de Mestrado de Gestão de Recursos Humanos

ESCALA DE SENSIBILIDADE INTERCULTURAL

Intercultural Sensitivity Scale (Chen & Starosta, 2000).

Segue uma série de afirmações relativas a competências interculturais. Não existem respostas certas ou erradas. Responda, por favor, de forma espontânea, registando a sua primeira impressão, indicando o grau com o qual concorda ou discorda da afirmação. Obrigada pela sua colaboração!

[Coloque, por favor, o número correspondente à sua resposta no espaço vazio antes da afirmação]

- 5 = Concordo totalmente
- 4 = Concordo
- 3 = Concordo parcialmente
- 2 = Discordo
- 1 = Discordo totalmente

- ___ 1. Gosto de interagir com pessoas de outras culturas.
- ___ 2. Penso que as pessoas de outras culturas têm uma mente fechada.
- ___ 3. Sinto-me bastante confiante ao interagir com pessoas de outras culturas.
- ___ 4. Na minha opinião, é muito difícil falar perante pessoas de outras culturas.
- ___ 5. Sei sempre o que devo dizer quando interajo com pessoas de outras culturas.
- ___ 6. Consegui ser tão sociável quanto o desejo quando se trata de interagir com pessoas de outras culturas.
- ___ 7. Não gosto de estar com pessoas de outras culturas.
- ___ 8. Respeito os valores de pessoas de outras culturas.
- ___ 9. Fico facilmente intimidado/a quando interajo com pessoas de outras culturas.
- ___ 10. Sinto-me confiante quando interajo com pessoas de outras culturas.
- ___ 11. Não costumo formar uma opinião precipitada sobre aspetos culturais distintos.
- ___ 12. Fico frequentemente desanimado/a quando interajo com pessoas de outras culturas.
- ___ 13. Tenho uma mente aberta com pessoas de outras culturas.



Sylvíe Costa de Sousa – Gestora de RH – Carlos José Fernandes & C., Lda/COJAFE





Universidade do Minho
Faculdade de Economia e Gestão

Estudo académico – Projeto de Mestrado de Gestão de Recursos Humanos

- ___14. Sou muito observador/a quando interajo com pessoas de outras culturas.
- ___15. Sinto-me frequentemente incómodo/a quando interajo com pessoas de outras culturas.
- ___16. Respeito o comportamento das pessoas de outras culturas.
- ___17. Tento obter o máximo de informação possível quando interajo com pessoas de outras culturas.
- ___18. Eu não aceitaria a opinião de pessoas de outras culturas.
- ___19. Sou sensível aos mais subtis significados em termos de diferenças culturais que sinto durante o nosso processo de interação.
- ___20. Penso que a minha cultura é melhor do que as outras culturas.
- ___21. Frequentemente respondo de forma fútil aos meus parceiros de diferentes culturas durante o nosso processo de interação.
- ___22. Evito aquelas situações em que tenho de lidar com pessoas de diferentes culturas.
- ___23. Demonstro frequentemente a compreensão das minhas diferenças culturais através de sinais verbais ou não verbais.
- ___24. Tenho um sentimento de agrado relativamente às diferenças entre os meus distintos parceiros culturais e eu próprio.

Anexo 10 – Resumo do artigo que será apresentado na Conferência Internacional sobre Interculturalismo e Multiculturalismo (ICIM 2019)

ICIM 2019

28-30 | 03 | 19, ISCAP-P.PORTO

Título/Title:

Validação transcultural do Inventário de Preocupações Interculturais (IPI): Estudo de avaliação da equivalência operacional e de mensuração entre as versões reduzidas do IPI de Portugal e do Brasil

Autores/Authors and emails:

Maria do Rosário Pinheiro – FPCEUC mrpinheiro@fpce.uc.pt

Daniela Millan – FPCEUC/UNIRIO millandani@hotmail.com

Maria Amélia Reis – UNIRIO amelia.souza.reis@gmail.com

Ana Maia – FPCEUC maia.anacruz@gmail.com

Maria Moura Pinheiro – FPCEUC mmpinheiro95@gmail.com

Núria Naf – FPCEUC naef.nuria@gmail.com

Mariana Ferraz - FPCEUC mariana.ferraz208@gmail.com

Afiliação Institucional/ Institutional affiliation

*Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra – FPCEUC, PT

** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, BR

Painel Temático/ Thematic Panel:

1. Theoretical concepts of interculturalism and multiculturalism;

Abstract

Resumo

É objetivo deste trabalho apresentar o processo de adaptação transcultural da versão portuguesa do Inventário de Preocupações Interculturais (IPI) de modo a obter uma versão brasileira. Fundamentado na perspectiva intercultural de Perotti (1989), nos princípios-chave da convivência intercultural de Abdallah-Preteille (2005) e nas preocupações interculturais de Ouellet (2000), o IPI foi construído com o propósito de avaliar as preocupações interculturais nas práticas discursivas, educativas e de interação com o outro e o diferente. No presente estudo, verificada a equivalência conceitual, semântica e operacional dos itens procedeu-se à avaliação das propriedades psicométricas da nova versão e realizou-se a comparação entre os resultados das versões de Portugal/PT e do Brasil/BR, de modo a avaliar a equivalência de mensuração. Partindo de uma amostra portuguesa (n=245) e de uma amostra Brasileira (n=212), as versões foram comparadas quanto à dimensionalidade, confiabilidade e validade concorrente. A técnica de Análise de Componentes Principais mostrou, para cada versão, uma solução unifatorial com 24 itens. Boa confiabilidade também foi encontrada em ambas as versões (alfa de Cronbach de .936 e de .935, respetivamente para as versões IPI/PT e IPI/BR). A validade concorrente foi demonstrada por correlações positivas significativas entre os resultados das preocupações interculturais e a motivação para o contacto social e correlações positivas entre as preocupações interculturais e os resultados de uma medida de sensibilidade intercultural.

Palavras-chave: Adaptação transcultural, preocupações interculturais, sensibilidade intercultural, motivação para o contacto social.

Bionotes:

Maria do Rosário Pinheiro

Professora Auxiliar da FPCEUC, investigadora do CINEICC/FPCEUC, investigadora visitante da UNIRIO.

Daniela Millan

Mestranda em Ciências da Educação na FPCEUC, Estagiária no Programa de Pós Graduação em Museologia e Patrimônio/PPG-PMUS/UNIRIO/MAST.

Maria Amélia de Souza Reis

Professora do PPG-PMUS/UNIRIO/MAST e investigadora do CEIS20/UC

Ana Maia

Mestre em Ciências da Educação pela FPCEUC

Maria Moura Pinheiro

Mestranda em Psicologia do Trabalho, das Organizações e dos Recursos Humanos - European Master in Work, Organizational and Personnel Psychology da FPCEUC e da Universidade de Valência.

Núria Naf

Licencianda em Ciências da Educação pela FPCEUC

Mariana Ferraz

Licencianda em Ciências da Educação pela FPCEUC.

Anexo 11 – Inventário de Preocupações Interculturais (IPI) versão reduzida brasileira, de 24 itens.



Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio
Área de Especialização em Museologia e Patrimônio



FEUC FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

"Convivências de InterCulturalidade: Formação e Investigação em torno do Eu Intercultural"
Projeto de pesquisa

As questões de pesquisa, que a seguir se apresentam, referem-se a temáticas de culturalidade que fazem parte do cotidiano e das práticas socioeducativas e discursivas do exercício profissional. Pedimos o favor de colaborar respondendo a todas as questões colocadas. Caso tenha alguma dúvida de como responder, por favor, solicite o esclarecimento da equipe que está efetuando a pesquisa. Todas as informações recolhidas são anônimas e confidenciais e serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa. Agradecemos a sua sincera colaboração.

Parte I. Dados sociodemográficos e culturais

Por favor, selecione a opção que melhor o caracterizar ou responda às questões no espaço destinado.

<p>1. Sexo</p> <p><input type="radio"/> Masculino</p> <p><input type="radio"/> Feminino</p>	<p>2. Idade _____ anos</p>
<p>3. Qual o curso do ensino superior que frequenta/frequentou? _____</p> <p>3.1. Se frequenta/frequentou outro curso, diga qual: _____</p>	<p>3.2. Instituição de ensino superior que frequenta/frequentou? _____</p> <p>3.3. Em que cidade: _____</p> <p>3.4. Qual a profissão que exerce atualmente? _____</p>
<p>4. Ano de curso que frequenta</p> <p><input type="radio"/> 1ºano graduação <input type="radio"/> 1ºano mestrado</p> <p><input type="radio"/> 2ºano graduação <input type="radio"/> 2ºano mestrado</p> <p><input type="radio"/> 3ºano graduação <input type="radio"/> 1ºano doutorado</p> <p><input type="radio"/> 4ºano graduação <input type="radio"/> 2ºano doutorado</p> <p>Outra situação: _____</p>	<p>5. Nacionalidade</p> <p><input type="radio"/> Brasileira</p> <p><input type="radio"/> Outra. Qual? _____</p>
<p>6. Você se considera religioso(a)? <input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não</p> <p>Se sim, diga qual a sua religião (opcional): _____</p> <p>6.1. Você simpatiza com algum grupo ou partido político?</p> <p><input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não</p> <p>Se sim, diga qual (opcional): _____</p>	<p>7. Considera que pertence a algum outro grupo social ou cultural específico?</p> <p><input type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não</p> <p>7.1 Se respondeu "Sim", diga quais: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>8. Com quem você vive ao longo da semana? (selecione as opções que se aplicarem ao seu caso)</p> <p><input type="radio"/> Sozinho</p> <p><input type="radio"/> Com outros jovens</p> <p><input type="radio"/> Com a mãe</p> <p><input type="radio"/> Com o pai</p> <p><input type="radio"/> Com outros familiares que não o pai ou a mãe</p> <p><input type="radio"/> Numa Instituição</p> <p><input type="radio"/> Outra situação: _____</p>	<p>9. Vive numa zona:</p> <p><input type="radio"/> Rural</p> <p><input type="radio"/> Urbana</p>

Parte II. Inventário de Preocupações Interculturais – Versão breve (Pinheiro, Millan, Reis & Maia, 2018)

A seguir, você vai encontrar um conjunto de afirmações em relação às quais deverá responder em função da seguinte escala de resposta:

1. Totalmente em desacordo, nada em consonância comigo, nunca se verifica
2. Bastante em desacordo, pouco em consonância comigo, poucas vezes se verifica
3. Algumas vezes de acordo e outras em desacordo, algumas vezes se verifica outras não
4. Bastante em acordo, bastante em consonância comigo, verifica-se bastantes vezes
5. Totalmente em acordo, sempre em consonância comigo, verifica-se sempre

Para cada uma das afirmações seguintes, faça uma cruz ou um círculo no algarismo que melhor corresponder ao que pensa e sente em relação a cada afirmação.

No meu dia a dia...	1 <small>Sei dizer não em determinadas situações, mas não sou muito firme e os outros, se quiserem, acabam por fazer o que querem.</small>	2 <small>De acordo com a situação, posso ou não concordar com os outros, mas não necessariamente.</small>	3 <small>Às vezes acordo, mas em outras não acordo, depende da situação. Algumas vezes acordo e algumas não.</small>	4 <small>De acordo com a situação, sou muito firme e os outros também.</small>	5 <small>Sei dizer não em determinadas situações, sempre que preciso, e os outros também.</small>
1. Manifesto explicitamente a minha solidariedade para com os indivíduos que lutam pelos seus direitos de forma democrática.	1	2	3	4	5
2. Procuro que a resolução de conflitos seja feita com o esforço de construir um acordo entre as partes.	1	2	3	4	5
3. Preocupo-me em desenvolver as minhas capacidades de cooperar com os outros realizando projetos em comum.	1	2	3	4	5
4. Gosto de promover debates por representarem troca de ideias e perspectivas.	1	2	3	4	5
5. Preocupo-me em apoiar a liberdade de expressão cultural do Outro.	1	2	3	4	5
6. As minhas atividades do quotidiano buscam melhores condições de vida para todos.	1	2	3	4	5
7. Gostaria de participar de um projeto de empoderamento de uma comunidade.	1	2	3	4	5
8. No meu dia a dia, levo em consideração o impacto que as ações de hoje têm nas gerações futuras.	1	2	3	4	5
9. Procuro dar oportunidades para que todas as pessoas participem com sucesso nas atividades que promovo.	1	2	3	4	5
10. Procuro garantir a igualdade de oportunidades no acesso aos eventos e situações em que participo.	1	2	3	4	5
11. Preocupo-me com a qualidade de vida dos grupos marginalizados.	1	2	3	4	5
12. O diálogo intercultural promove a aprendizagem recíproca entre diversos universos culturais.	1	2	3	4	5
13. Pessoas de diferentes universos culturais podem aprender a viver juntas.	1	2	3	4	5
14. Preocupo-me em escutar e conviver com o outro e com o que é diferente da minha cultura.	1	2	3	4	5
15. Defendo que o contato entre culturas diferentes pode diminuir exclusões e preconceitos.	1	2	3	4	5
16. Tenho curiosidade em relação a pessoas desconhecidas.	1	2	3	4	5
17. Gosto de receber pessoas de universos culturais diferentes do meu.	1	2	3	4	5
18. Sou capaz de partilhar o meu espaço e os meus bens de forma a contribuir para o bem-estar de outra(s) pessoa(s).	1	2	3	4	5

No meu dia a dia...	Toda vez ou quase toda vez, em quase todas as situações	Às vezes ou quase sempre	Às vezes ou quase sempre	Às vezes ou quase sempre	Toda vez ou quase toda vez, em quase todas as situações
19. Procuro experiências de relação com os outros que me permitam a descoberta da diversidade humana social e cultural.	1	2	3	4	5
20. É muito importante aumentar em cada cidadão a consciência da diversidade cultural.	1	2	3	4	5
21. Promovo a valorização social do outro e do que é diferente.	1	2	3	4	5
22. Gosto de conversar sobre assuntos associados às culturas diferentes da minha.	1	2	3	4	5
23. Qualquer cultura está em constante processo de construção e reconstrução.	1	2	3	4	5
24. Promovo experiências de interação entre pessoas pertencentes a universos culturais diferentes.	1	2	3	4	5

Parte III.

Levando em conta que "a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças" (UNESCO, 2002 - Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural), considere que alguns dos seus elementos culturais foram motivo ou alvo de discriminação, intolerância ou desrespeito?

Sim Não

Escreva uma breve narrativa ou relato sobre uma experiência, uma vivência ou uma passagem de sua vida ou de outra pessoa, grupo ou comunidade que exemplifique a sua resposta.

Parte IV.

Para responder às seguintes questões é importante aquilo que pensa acerca da educação para a diversidade cultural, para a convivência e para o diálogo entre culturas, que passaremos a designar de Educação Intercultural.

Para cada uma das questões, marque a resposta que melhor descreve a sua opinião.

1. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela escola.

- Concordo fortemente
 Concordo
 Não concordo nem discordo
 Discordo
 Discordo fortemente

2. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser dada pela família.

- Concordo fortemente
 Concordo
 Não concordo nem discordo
 Discordo
 Discordo fortemente

3. A Educação Intercultural das crianças e jovens deve ser abordada em espaços de educação não formal, como por exemplo, em instituições museológicas.

- Concordo fortemente
- Concordo
- Não concordo nem discordo
- Discordo
- Discordo fortemente

4. De uma forma geral, como classifica a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na escola?

- Excelente
- Muito Boa
- Boa
- Suficiente
- Fraca
- Má
- Não tive

5. De uma forma geral, como classifica a qualidade da Educação Intercultural que recebeu na família?

- Excelente
- Muito Boa
- Boa
- Suficiente
- Fraca
- Má
- Não tive

6. Alguma vez trabalhou em um projeto, ação ou organização em que houvesse diversidade cultural ou que tivesse que dar atenção à diversidade cultural?

- Sim
- Não

7. Está disponível para continuar a participar em outros momentos desta pesquisa? Sim Não

Se sim, por favor, deixe o seu e-mail de contato (escreva tudo em maiúsculas, por favor):

8. Este questionário trouxe alguma novidade ou algum ganho reflexivo para você?

Por favor, responda ao questionário a seguir. Obrigada.

Obrigada por toda a colaboração.

Rio de Janeiro (BR), Julho de 2018

Marta do Rosário Moura Pinheiro (Docente da FFOELUC, PT), Maria Amélia de Souza Reis (Docente da UNISD, BR), Daniela Machado Milán (Mestranda da FFOELUC, PT)

Anexo 12 – Material do jogo “Fuga da Caverna”

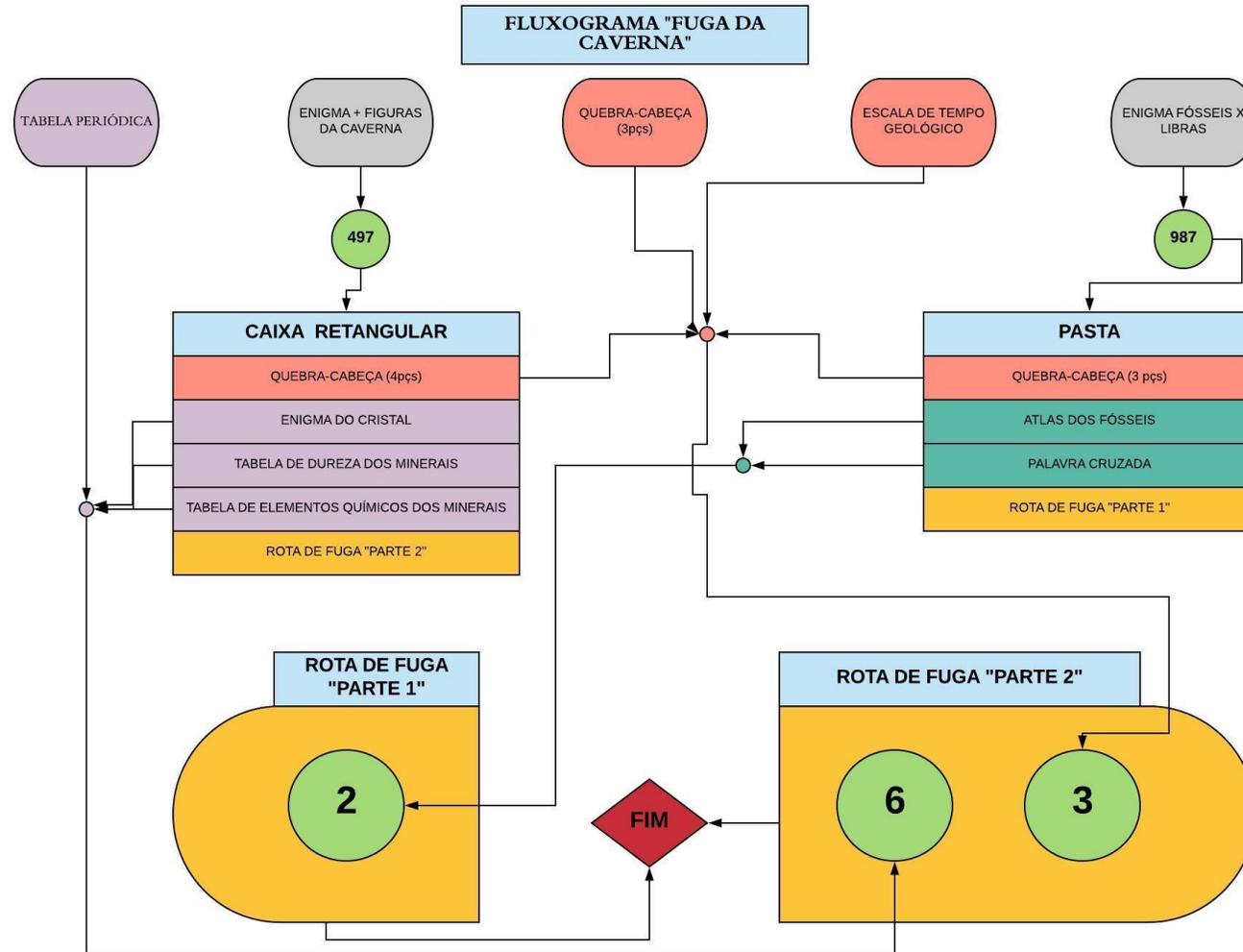


Tabela periódica

1 H hidrogênio 1,008																	18 He hélio 4,0026
3 Li lítio 6,94	4 Be berílio 9,0122											13 B boro 10,81	14 C carbono 12,011	15 N nitrogênio 14,007	16 O oxigênio 15,999	17 F flúor 18,998	10 Ne neônio 20,180
11 Na sódio 22,990	12 Mg magnésio 24,305											13 Al alumínio 26,982	14 Si silício 28,085	15 P fósforo 30,974	16 S enxofre 32,06	17 Cl cloro 35,45	18 Ar argônio 39,948
19 K potássio 39,098	20 Ca cálcio 40,078(4)	21 Sc escândio 44,956	22 Ti titânio 47,867	23 V vanádio 50,942	24 Cr cromio 51,996	25 Mn manganês 54,938	26 Fe ferro 55,845(2)	27 Co cobalto 58,933	28 Ni níquel 58,693	29 Cu cobre 63,546(3)	30 Zn zinc 65,38(2)	31 Ga gálio 69,723	32 Ge germânio 72,630(8)	33 As arsênio 74,922	34 Se selênio 78,971(8)	35 Br bromo 79,904	36 Kr criptônio 83,798(2)
37 Rb rubídio 85,468	38 Sr estrôncio 87,62	39 Y ítrio 88,906	40 Zr zircônio 91,224(2)	41 Nb nióbio 92,906	42 Mo molibdênio 95,95	43 Tc tecnécio [98]	44 Ru rutênio 101,07(2)	45 Rh ródio 102,91	46 Pd paládio 106,42	47 Ag prata 107,87	48 Cd cádmio 112,41	49 In índio 114,82	50 Sn estanho 118,71	51 Sb antimônio 121,76	52 Te telúrio 127,60(3)	53 I iodo 126,90	54 Xe xenônio 131,29
55 Cs césio 132,91	56 Ba bário 137,33	57 a 71															
72 Hf háfnio 178,49(2)	73 Ta tântalo 180,95	74 W tungstênio 183,84	75 Re rênio 186,21	76 Os ósmio 190,23(3)	77 Ir irídio 192,22	78 Pt platina 195,08	79 Au ouro 196,97	80 Hg mercúrio 200,59	81 Tl tálio 204,38	82 Pb chumbo 207,2	83 Bi bismuto 208,98	84 Po polônio [209]	85 At astato [210]	86 Rn radônio [222]			
87 Fr frâncio [223]	88 Ra rádio [226]	89 a 103															
104 Rf rutherfordório [267]	105 Db dúbnio [268]	106 Sg seabórgio [269]	107 Bh bóhrio [270]	108 Hs hássio [289]	109 Mt meitnério [278]	110 Ds darmstádio [281]	111 Rg roentgênio [281]	112 Cn copernício [285]	113 Nh nihônio [286]	114 Fl fleróvio [289]	115 Mc moscóvio [288]	116 Lv livermório [293]	117 Ts tenessino [294]	118 Og oganessônio [294]			
57 La lantânio 138,91	58 Ce cério 140,12	59 Pr praseodímio 140,91	60 Nd neodímio 144,24	61 Pm promécio [145]	62 Sm samário 150,36(2)	63 Eu europóio 151,96	64 Gd gadolínio 157,25(3)	65 Tb térbio 158,93	66 Dy disprósio 162,50	67 Ho hólmio 164,93	68 Er érbio 167,26	69 Tm túlio 168,93	70 Yb itérbio 173,05	71 Lu lutécio 174,97			
89 Ac actínio [227]	90 Th tório 232,04	91 Pa protactínio 231,04	92 U urânio 238,03	93 Np netúnio [237]	94 Pu plutônio [244]	95 Am amerício [243]	96 Cm cúrio [247]	97 Bk berquélio [247]	98 Cf califórnio [251]	99 Es einstênio [252]	100 Fm fêrmio [257]	101 Md mendelévio [258]	102 No nobélio [259]	103 Lr laurêncio [262]			

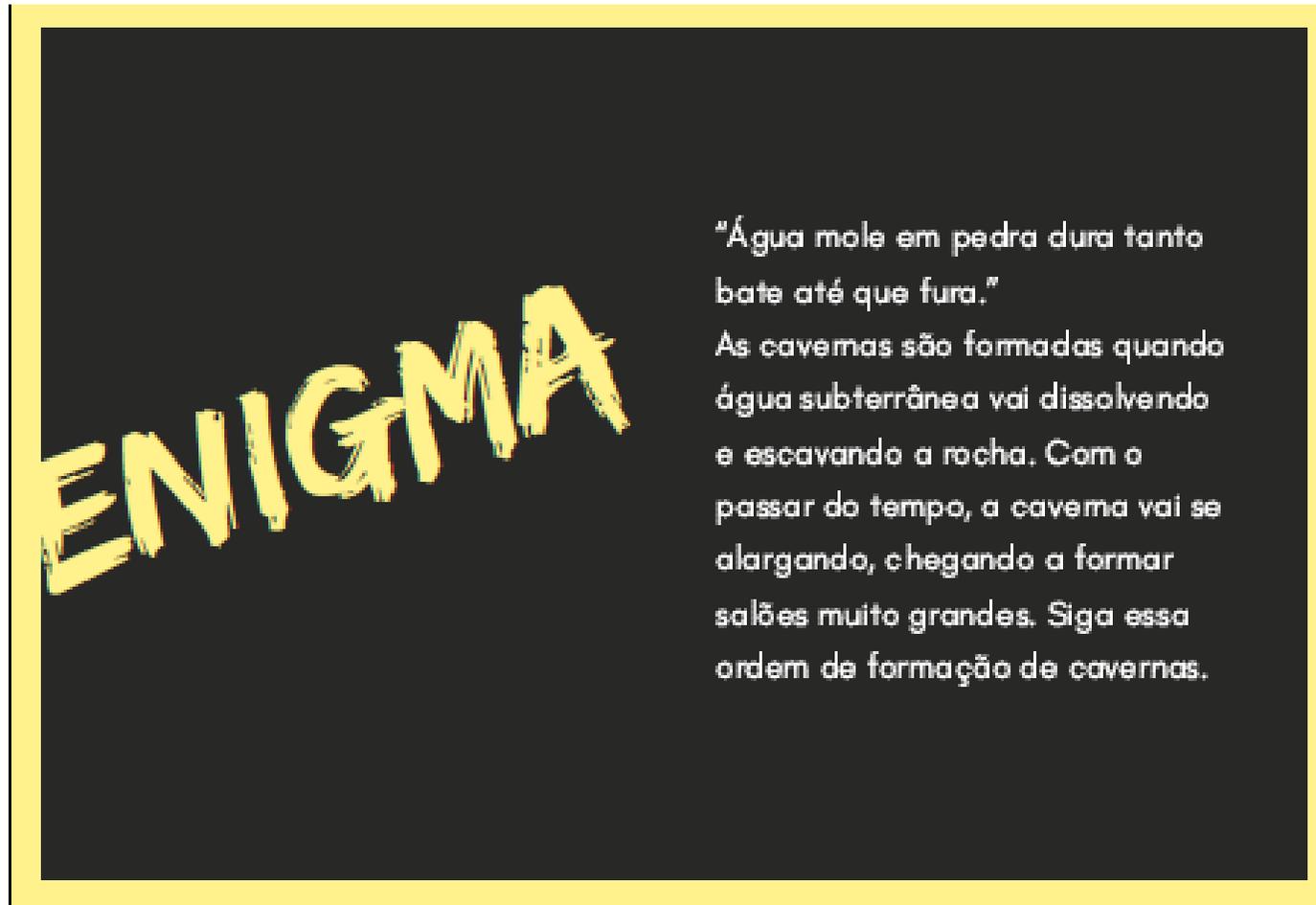
3 — número atômico
Li — símbolo químico
 lítio — nome
 [6,938 - 6,997] — peso atômico (ou número de massa do isótopo mais estável)

www.tabelaperiodica.org

Licença de uso Creative Commons By-NC-SA 4.0 - Use somente para fins educacionais
 Caso encontre algum erro favor avisar pelo mail luisbrudna@gmail.com

Versão IUPAC (pt-br) com 5 algarismos significativos, baseada em DOI:10.1515/pac-2015-0305 - Atualizada em 27 de março de 2017

ENIGMA FORMAÇÃO DA CAVERNA



Obs.: Tanto o enigma quanto as figuras (próxima página) ficam espalhados pela sala separadamente.

FIGURAS DA CAVERNA

Figura 1

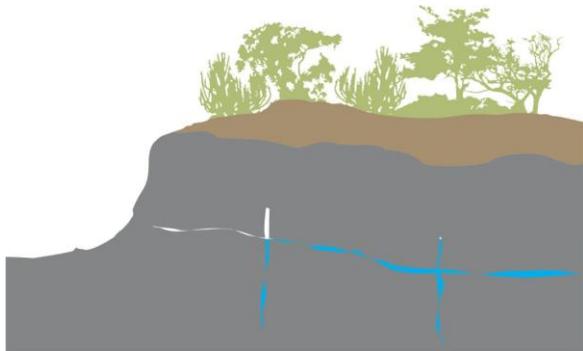


Figura 2

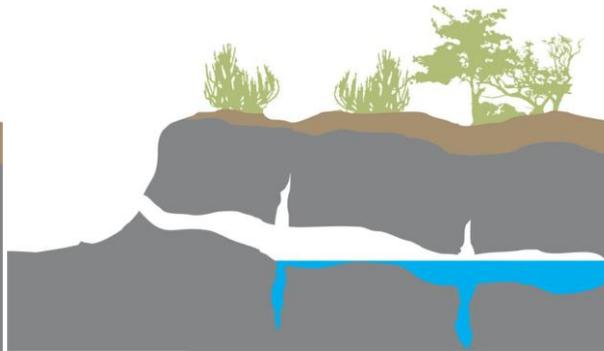
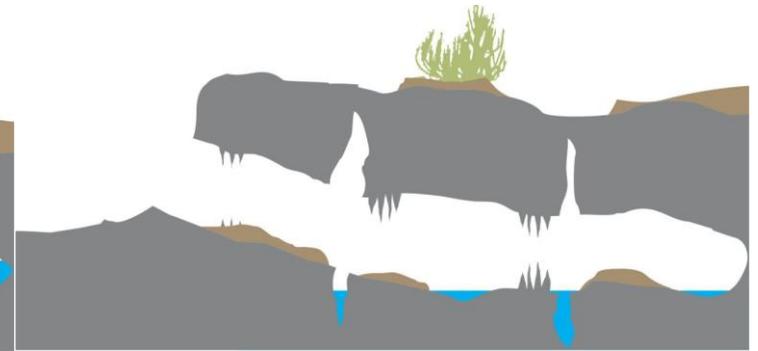


Figura 3



Obs.1: Para a atividade, as figuras foram reproduzidas em tamanho A4.

Obs.2: Cada figura continha um número atrás, que correspondia a um dos números do cadeado que abria a caixa retangular, de forma que, ao colocar-se as figuras na ordem correta, obtinha-se a senha.

QUEBRA-CABEÇA DA PREGUIÇA GIGANTE

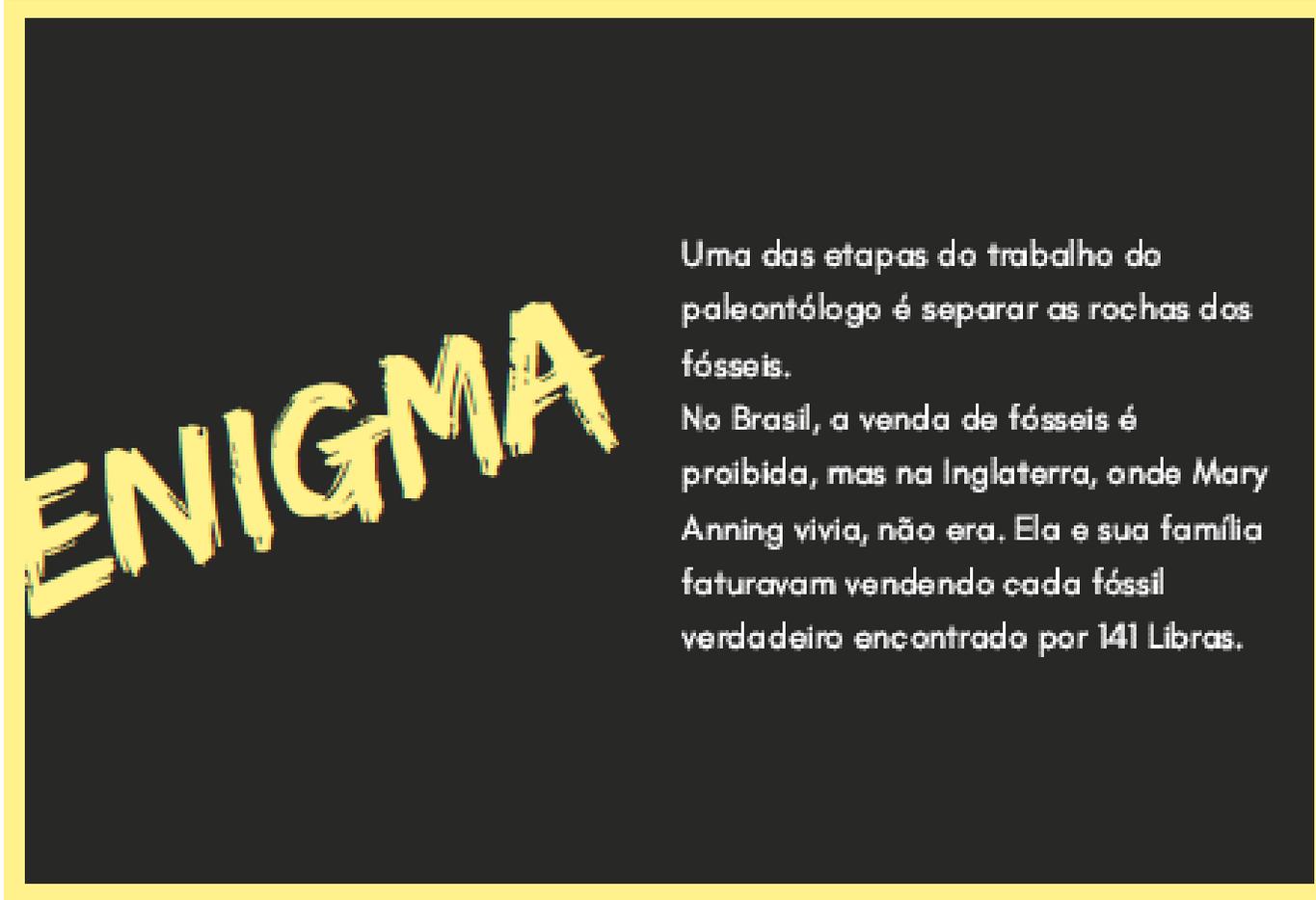


Obs.: Esta imagem foi recorta de forma irregular, em 10 partes, para que se tornasse um quebra-cabeça. As peças produzidas através deste recorte foram dispostas na sala, seguindo o que está proposto no fluxograma (3 soltas, 4 caixa retangular e 3 na pasta).

ESCALA DE TEMPO GEOLÓGICO



ENIGMA FÓSSEIS X LIBRAS



Uma das etapas do trabalho do paleontólogo é separar as rochas dos fósseis.

No Brasil, a venda de fósseis é proibida, mas na Inglaterra, onde Mary Anning vivia, não era. Ela e sua família faturavam vendendo cada fóssil verdadeiro encontrado por 141 Libras.

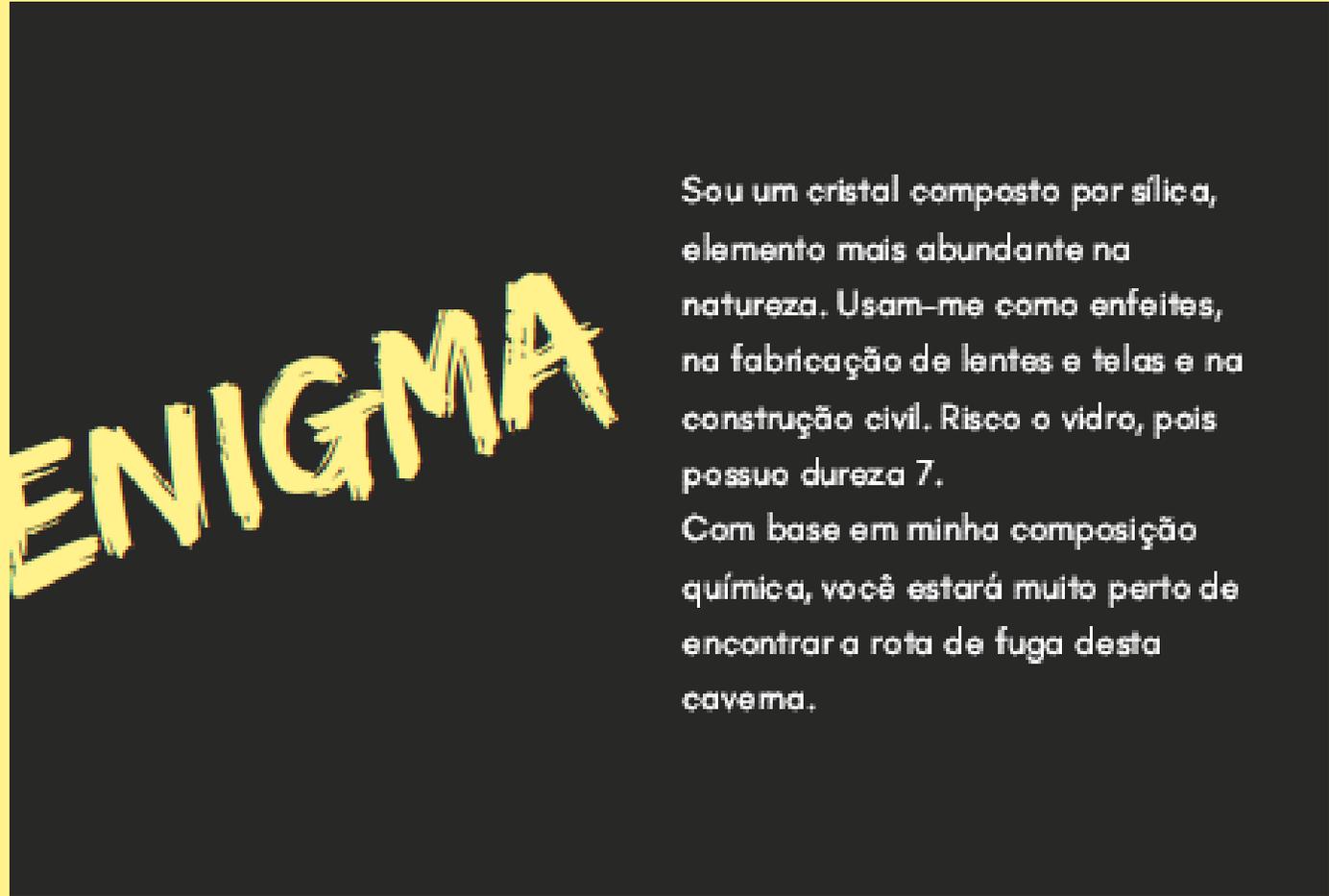
Obs.: Este enigma era resolvido a partir da observação dos fósseis dispostos na exposição.

Material complementar ao enigma “Fósseis X Libras”.



Obs.: Este aviso foi colocado na sala de modo a auxiliar os jogadores a identificar quais eram os fósseis verdadeiros, deste modo, podendo desvendar o enigma.

ENIGMA DO CRISTAL



ENIGMA

Sou um cristal composto por sílica, elemento mais abundante na natureza. Usam-me como enfeites, na fabricação de lentes e telas e na construção civil. Risco o vidro, pois possuo dureza 7.

Com base em minha composição química, você estará muito perto de encontrar a rota de fuga desta caverna.

TABELA DE DUREZA DOS MINERAIS

**CARACTERÍSTICAS
DOS
MINERAIS**

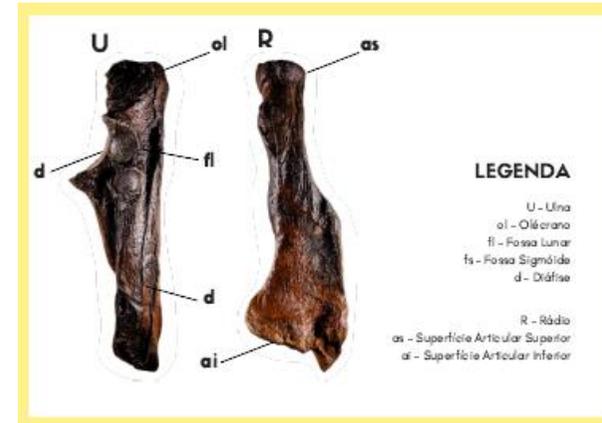
Mineral	Cor comum	Densidade	Dureza	Forma	Clivagem	Traço
Anfibólio	preta	3.2	6 – 6.5	prismática	2 direções oblíquas	branco
Biotita (mica preta)	castanha, preta	3.0	2.5 - 3	laminar	1 direção	branco
Calcita	branca	2.71	3	prismática	3 direções	branco
Feldspato	branca, rósea	2.57	6 – 6.5	prismática, tabular	2 (ou três) direções	branco
Hematita	cinza metálico	5.0	5 – 5.5	irregular, tabular	não tem	castanho avermelhado
Piroxênio	preta	3.3	6 – 6.5	prismática	2 direções ortogonais	branco
Quartzo	incolor, branca	2.65	7	irregular, prismática	não tem; fratura conchoidal	não tem

TABELA DOS ELEMENTOS QUÍMICOS DOS MINERAIS

COMPOSIÇÃO QUÍMICA DOS MINERAIS

Minerais padrão	Composição Química	Referências Relativas	Tipos de Minerais
Talco	$Mg_3 SiO_4(OH)_2$	Unha	Moles
Gipso	$CaSO_4 \cdot 2H_2O$		
Calcita	$CaCO_3$	Riscam-se cobre	
Fluorita	CaF_2	Riscam-se com canivete	Semiduros
Apatita	$Ca_5(PO_4)_3(F, Cl, OH)$	com vidro	
Ortoclásio	$KAlSi_3O_8$	Risca o vidro com dificuldade	
Quartzo	SiO_2	Riscam o vidro	Duros
Topázio	$Al_2 SiO_4(OH, F)_2$		
Coríndon	Al_2O_3	Riscam o vidro com facilidade	
Diamante	C		

ATLAS DOS FÓSSEIS

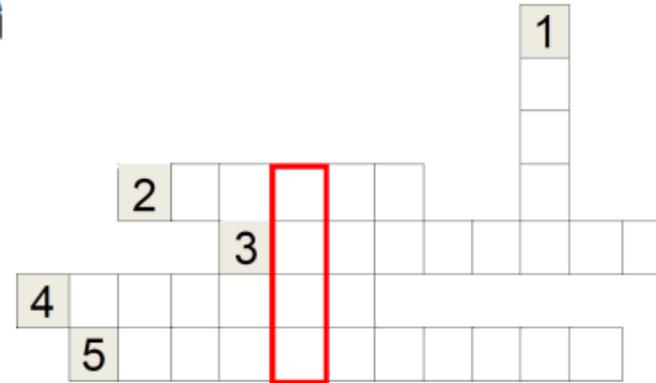


Obs.: Este atlas foi reproduzido com quatro páginas, em folhas de tamanho A4.

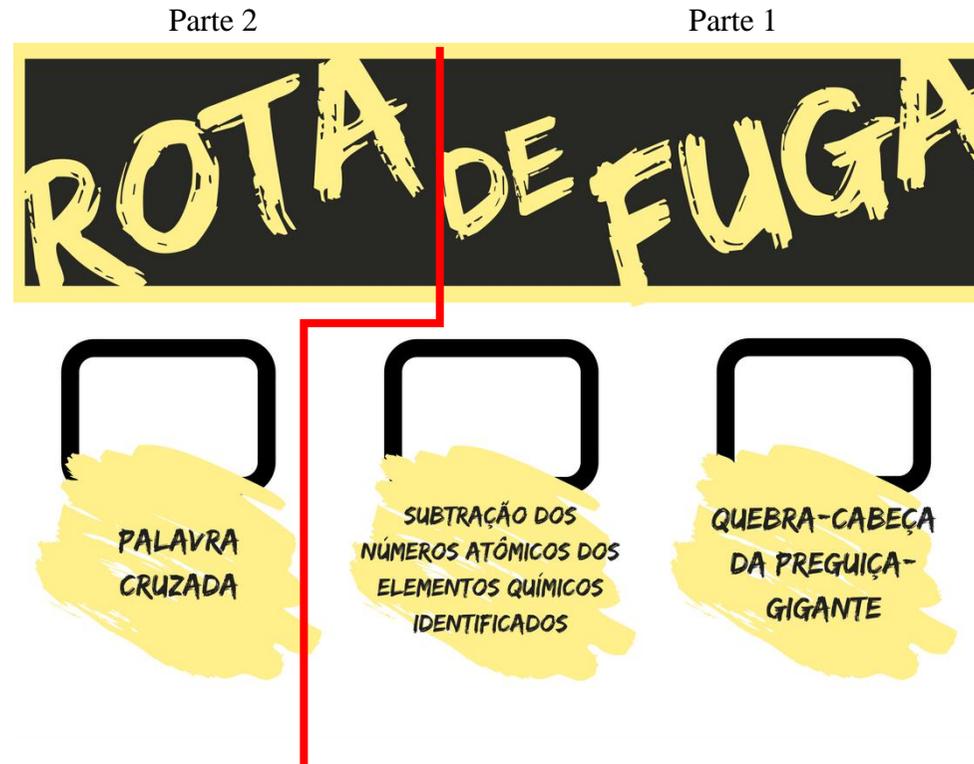
PALAVRA CRUZADA

PALAVRA CRUZADA

- 1 - Se não fosse um fóssil e trocássemos o L pelo R, guardaria votos.
- 2 - Se não fosse um fóssil, tocaria música.
- 3 - Se não fosse parte de um fóssil, poderiam pensar que era o grito da torcida em uma tourada, devido às minhas três primeiras letras.
- 4 - Estou diretamente ligado à inteligência, embora, como fóssil, já não a possua mais.
- 5 - Se não fosse parte de um fóssil, substituiria uma suposta rede de esgoto da lua.



ROTA DE FUGA PARTE 1 E 2



Obs.: Esta imagem foi recortada em duas partes, conforme o desenho da linha vermelha. A Parte 1, com os campos para os números oriundos da subtração indicada e o resultado do enigma do quebra-cabeça, ficou trancada na Caixa Retangular. Parte 2, com o número obtido por meio da resolução da palavra-cruzada, ficou trancada na Pasta. De forma que era necessário a junção de ambas as partes para passar para a última etapa. Esta se encontrava dentro de uma caixa-baú, também trancada por cadeado.

Parte FIM (materiais trancados na caixa-baú)



Outros materiais

Cartaz de divulgação.

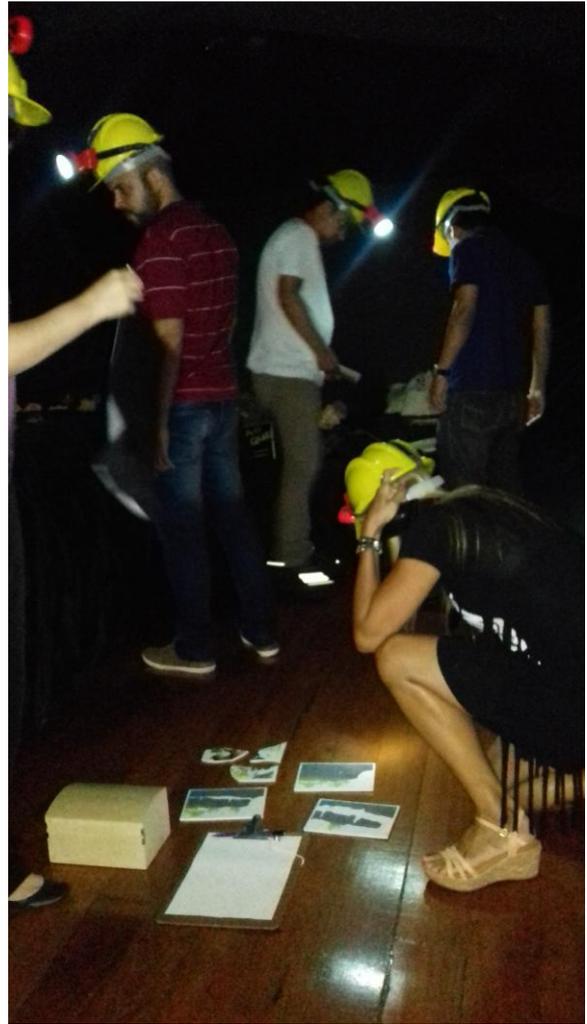


Placa para os jogadores tirarem foto após o jogo.



Fotos da sala “caverna” montada com os materiais da oficina





Anexo 13 – Questionário individual dos participantes da oficina

Avaliação da atividade “Fuga da Caverna”	Data: ____/____/2018		
Nacionalidade: _____	Idade: _____ anos		
Grau de escolaridade: _____			
1. Já participou de algum jogo de <i>escape</i> antes?			
Sim ____	Não ____		
2. Sua equipe conseguiu ganhar o jogo e escapar da caverna?			
Sim ____	Não ____		
3. Você achou a atividade:			
Fácil ____	Dificuldade média ____	Muito difícil ____	
4. Qual foi seu grau de envolvimento com a atividade?			
Nenhum ____	Baixo ____	Médio ____	Alto ____
5. Qual foi seu grau de participação junto à sua equipe?			
Nenhum ____	Baixo ____	Médio ____	Alto ____
6. Acha que o trabalho em grupo facilitou para desvendar os enigmas devido às diferentes habilidades dos membros da equipe?			
Sim ____	Não ____		
7. Aprendeu algo novo com a atividade ou lembrou de conhecimentos já adquiridos anteriormente?			
Sim ____	Não ____		
8. Caso deseje, utilize esse campo para fazer algum comentário que ache pertinente sobre a atividade “Fuga na Caverna”.			

Agradecemos sua participação.			

Anexo 14 – Questionários individual de avaliação dos profissionais do museu



Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio:
Atuando em Museus e Patrimônio



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO DE PESQUISA

FUGA DA CAVERNA – AVALIAÇÃO

Esta avaliação é anônima e tem por objetivo verificar aspectos do desenvolvimento da ação educativa “Fuga da Caverna”. Pretende-se, aqui, avaliar a elaboração, execução e resultados, bem como as condutas de trabalho subsequentes à oficina. Agradecemos muito a sua colaboração, pois sua opinião será muito útil em trabalhos semelhantes futuros.

Data: ____/____/____

Função que ocupa/ocupava no MCTer: _____

Sector que trabalha/trabalhou no MCTer: _____

Tempo que trabalha/trabalhou no MCTer: _____

Para cada afirmação em relação à ação educativa, por favor, marque com um X a opção que melhor traduz a sua opinião, tendo em conta as seguintes opções:

1. Discordo
totalmente

2. Discordo

3. Nem concordo
nem discordo

4. Concordo

5. Concordo
plenamente

Afirmarções em relação à oficina “Fuga da Caverna”:	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo nem Discordo	Concordo	Concordo plenamente
	1	2	3	4	5
Houve integração entre os setores do museu para a elaboração/execução da oficina.					
Verificou-se algum tipo de discriminação ou desmerecimento entre os profissionais de diferentes setores para a elaboração/execução da oficina.					
Houve cooperação entre os companheiros de equipe para que o projeto fosse executado a contento.					
O grau estimado de ludicidade da oficina foi atingido.					
O grau educativo estimado da oficina foi atingido.					
O grau estimado de interdisciplinaridade da oficina foi atingido.					
O quantitativo de público alcançado foi satisfatório.					
O retorno quanto à satisfação do público foi positivo.					
O resultado final foi satisfatório.					
A oficina “Fuga da Caverna” motivou a elaboração de ações educativas posteriores.					

Gostaríamos de obter seu relato sobre o planejamento e execução da ação educativa “Fuga da Caverna”, bem como seus resultados. Descreva quais foram os empecilhos encontrados para a elaboração e execução da oficina, as facilidades, bem como quais os motivos da obtenção dos resultados alcançados (positivos e negativos), tanto em relação a público quanto em relação a aspectos profissionais.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

AGRADECEMOS SUA COLABORAÇÃO!

Anexo 15 – Divulgação do *I Seminário Internacional – I SIIPEM Interculturalidade, Patrimônio, Educação e Mediação: Aplicações da abordagem intercultural à pesquisa e intervenção em contextos com diversidade cultural.*



I Seminário Internacional – I SIIPEM

Interculturalidade, Patrimônio, Educação e Mediação Aplicações da abordagem intercultural à pesquisa e intervenção em contextos com diversidade cultural

20 e 21 de Setembro de 2017 | UNIRIO | CCH Sala 410
Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS (UNIRIO/MAST)

Formadoras:

María do Rosário Pinheiro – Docente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra UC/Portugal

Maria Amélia de Souza Reis – Docente do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da UNIRIO/Brasil e Investigadora do CEIS 20- Universidade de Coimbra UC

Cristiana Carvalho – Doutoranda da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra UC/Portugal

Horário e local

13-19h - UNIRIO, Sala 410 (Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio)
Tempo total de formação: 12h

Público-alvo: Graduandos de Museologia e Pedagogia. Mestrandos e Doutorandos do PPG-PMUS Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio

Inscrições gratuitas e obrigatórias para o email mroinheiro@fpce.uc.pt

Vagas para 30 participantes

Certificado:

UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro)
FPCEUC (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra)

Organização: Maria Amélia Reis (UNIRIO/CEIS 20), Maria do Rosário Pinheiro (FPCEUC), Secretariado: Daniela Millan (Mestranda FPCEUC/UNIRIO) e Washington Fernando (Mestrando PPG-PMUS)

