







## Museu Itinerante: Uma Experiência de Divulgação da Geologia e Paleontologia na Educação Infantil

*Itinerant Museum: An Experience to Disseminate Geology and Paleontology in Early Childhood Education*

Rodrigo da Rocha Machado<sup>1</sup> , Bruno Costa Lima Rossato<sup>2</sup> ,  
Mariana Rodrigues Zadminas<sup>2,3</sup> , Nathalia Winkelmann Roitberg<sup>1</sup> ,  
Amanda Paula da Silva<sup>1</sup>  & Diogenes de Almeida Campos<sup>1</sup> 

1 Serviço Geológico do Brasil (CPRM) Museu de Ciências da Terra, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

2 Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

3 Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mails: [rodrigomcter@gmail.com](mailto:rodrigomcter@gmail.com); [rossatbruno@yahoo.com.br](mailto:rossatbruno@yahoo.com.br); [mariana.zadminas@gmail.com](mailto:mariana.zadminas@gmail.com); [nathalia.roitberg@cprm.gov.br](mailto:nathalia.roitberg@cprm.gov.br); [amanda.paula@cprm.gov.br](mailto:amanda.paula@cprm.gov.br); [diogenes.campos@cprm.gov.br](mailto:diogenes.campos@cprm.gov.br)

### Resumo

O trabalho apresenta o projeto “Museu em Movimento” desenvolvido durante o ano de 2019, através da parceria entre o Museu de Ciências da Terra, instituição gerida pelo Serviço Geológico do Brasil e a Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro. O objetivo foi levar a experiência museal e o conhecimento científico para crianças com faixa etária entre zero e cinco anos e onze meses matriculadas em Creches e Espaço de Desenvolvimento Infantil do município. A intenção, durante o planejamento, foi produzir atividades que promovessem a integração entre as áreas cognitivas, psicomotora e afetiva dos alunos. Por isso foi dada atenção às especificidades e à fase do desenvolvimento das crianças durante a seleção do acervo e da produção do material de apoio para as ações educativas. As atividades tiveram como tema central a paleontologia e as estratégias utilizadas durante a interação com os alunos envolveram músicas, histórias infantis, teatro, uso de fantasias e brincadeiras relacionadas dinossauros além do manuseio do acervo de fósseis da coleção didática do museu, especificamente um coprólito e exemplares do peixe da espécie *Rhacolepis buccalis*. Como resultado, a itinerância do museu contemplou 1767 crianças de diversas localidades da cidade do Rio de Janeiro, inclusive, algumas áreas de difícil acesso, de grande vulnerabilidade social e histórico de violência. A iniciativa demonstrou que existe um grande potencial para a realização de atividades de divulgação científica voltadas para os alunos da educação infantil e que um projeto de itinerância pode contribuir para a desmitificação do museu como instituição elitizada e inacessível.

**Palavras-chave:** Divulgação científica; Museus; Geociências

### Abstract

The work presents the project “Museum in Movement” developed during 2019, through a partnership between the Museum of Earth Sciences, an institution managed by the Geological Service of Brazil and the Municipal Education Secretariat of the city of Rio de Janeiro. The objective was to bring the museal experience and scientific knowledge to children aged between zero and five years and eleven months enrolled in kindergartens and Child Development Space in the municipality. The intention during planning was to produce activities that promote the integration between the cognitive, psychomotor and affective areas of the students. For this reason, attention was paid to the specificities and the stage of children’s development during the selection of the collection and the production of support material for educational actions. The activities had a central theme in paleontology and the strategies used during the interaction with the students involved music, children’s stories, theater, use of costumes and games related to dinosaurs in addition to handling the fossil collection of the museum’s didactic collection, specifically, a coprolite and specimens of fish of the species *Rhacolepis buccalis*. As a result, the museum’s itinerancy included 1767 children from different neighborhoods and communities in the city of Rio de Janeiro, including some areas of difficult access, of great social vulnerability and history of violence. The initiative demonstrated that there is great potential for carrying out scientific dissemination activities aimed at early childhood education students, in addition to contributing to demystifying the museum as an elite and inaccessible institution.

**Keywords:** Scientific divulgation; Museums; Geosciences

## 1 Introdução

O Projeto Museu em Movimento na Educação Infantil surgiu de uma demanda a respeito dos caminhos percorridos pela Gerência de Educação Infantil Carioca (GEI) num movimento de legitimidade dos processos de escuta sobre práticas que operam no cotidiano das Unidades Escolares, as suas relações com o conhecimento científico e museu. Entende-se escuta como uma atitude sensível que vai além da escuta fisiológica, envolve um estado de presença que se permite ouvir e agir (Barbier, 1998). A escuta defendida na parceria estabelecida, entre as ações da GEI e o Museu de Ciências da Terra (MCTer), abandona o lugar de passividade para desvendar, com as crianças, as demandas que surgem diariamente sobre o conhecimento científico bem como a relação: crianças e museus. Necessidades que estão além de uma prática conteudista, mas sim, que permite com que a criança pense, crie e teste hipóteses a respeito dos mais variados assuntos que envolvem a sociedade contemporânea.

O que se pode aprender com as práticas desenvolvidas com as crianças? Quais questionamentos as crianças tecem sobre as expectativas que lhes são postas? Será que se está querendo responder perguntas ou colocá-las em evidência?

A partir dessas indagações, a GEI e o MCTer organizaram o planejamento do projeto "Museu em Movimento", tendo a parceria de crianças, sendo esse um grande desafio na trajetória da Gerência de Educação Infantil no ano de 2019, principalmente, quando se trata de problematizar, com bebês e crianças pequenas, sobre vivências que proporcionam possibilidades de rompimento e/ou golpes em uma tentativa de homogeneização das experiências. Acredita-se que as ações educativas devem proporcionar experiências articuladas com a realidade das crianças e também com os seus interesses cotidianos, enaltecendo práticas educativas que promovam o desenvolvimento múltiplo dos sujeitos que estão inseridos no cotidiano escolar (Alves & Soares, 2012).

Organizar o trabalho pedagógico a partir da metodologia de escuta sensível (Barbier, 1998) traz uma configuração abrangente, ao lidarmos com a relação das crianças com o conhecimento. Investigar, criar, problematizar são muitas possibilidades através desses caminhos de trabalho. Refletir sobre os modos em que as crianças vivenciam suas descobertas e curiosidades não se apresenta como uma tarefa fácil, como evidencia Larrosa (2004):

A infância é o outro: o que, sempre muito além do que qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio no qual se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhida (Larrosa, 2004, p.69).

As pistas em torno dos modos de apropriação das crianças a respeito dos processos de escuta, principalmente quando se trata de um contexto envolvendo: crianças, conhecimento científico e museus, são de uma potência que deixa passar o convívio com as incertezas. Pereira (2002) considera que tal destreza não somente coloca a criança numa posição de ruptura diante do adulto, como a transforma na tradutora, para o adulto, de múltiplas significações de uma criação que é sua (adulto), porém que, muitas vezes, soa com estranheza a esse mesmo adulto. Nessa visão, a parceria tecida entre a GEI e o MCTer tem como trajetória os processos de aproximação com problemas de ordem natural, cultural ou social. Postura em que todos os sujeitos - crianças e adultos - assumem sua importância num percurso que busca estabelecer conexões, além de tensões sobre pontos de vista diferentes.

Como um itinerário de pesquisa, as experiências da Gerência de Educação Infantil, em parceria com o Museu de Ciências da Terra, procuraram tecer orientações que resultaram na *prácticateoriaprática*<sup>1</sup> (Alves & Soares, 2012) dos sujeitos nos cotidianos das escolas, optando que a cada visita do Museu numa Unidade de Educação Infantil fosse pautada em práticas *suliadoras*<sup>2</sup>, num contexto da metodologia das conversas. Pensando essa conversa que não é elaborada, mas atravessa. A conversa é um acontecimento (Alves & Soares, 2012). Potencializa a afirmação. Desse modo, busca-se com as conversas o não estabelecimento de verdades ou um ponto final, porém, traçar linhas, apontamentos para problematizar as concepções de planejamento, de escuta, e os currículos. Assim, interessa interrogar como a parceria Educação Infantil e Museu em Itinerância proporcionam aprendizagens aos sujeitos, inseridos nos cotidianos das escolas.

### 1.1 As Crianças e os Museus: Entre o Sagrado e o Profano

É possível vislumbrar que muito se fala sobre infância, conhecimento científico e museus. Muitas vezes percebe-se que esses discursos, produzidos no tecido social, estão aliados a uma visão próxima ao sagrado. Na

<sup>1</sup> A utilização da contiguidade gráfica segue os pressupostos dos estudos com os cotidianos, uma vez que termos antes compreendidos como dicotômicos, ao serem unidos, procuram romper com a limitação imposta pela modernidade.

<sup>2</sup> Entende-se como práticas 'suliadoras', um movimento contra-hegemônico, que visa a inverter e subverter o conceito de eixos ou concepções 'norteadoras'. Tal visão é apresentada na perspectiva de Boaventura de Sousa Santos que propõe uma alternativa genericamente designada por Epistemologias do Sul. Trata-se do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes do 'norte' levada a cabo, ao longo dos últimos séculos.

parceria tecida entre a GEI e o MCTer, no ano de 2019, proclamou-se a subversão dessa visão. Defendem-se infância, conhecimento científico e museu na concepção de um desenho fluido, que traz algo profano em contraposição à severidade e suas respectivas condutas esperadas.

Ao se contaminar com essa visão, pode-se pensar infância como Kohan (2003, p. 43 *apud* Rossato, 2017, p. 63): “A infância, como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação. É a infância que se encontra num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe.”

A partir das diversas relações que experimentam, as crianças são levadas a cumprir determinados papéis nos contextos sociais em que estão inseridas, incluindo a submissão “natural” diante do adulto e do conhecimento científico. Nessa visão, alguns discursos podem constituir-se como um produtor de subjetividades das crianças, perpetuando que essas se constituam com base em padrões pré-definidos socialmente. Pensa-se a noção de subjetivação na perspectiva de alguns pensadores “denominados” como pós-estruturalistas. A partir dessa visão, é possível afirmar que “o capitalismo produz formas-subjetividade, modelizações subjetivas” (Barros & Oliveira, 2004, p. 2).

Esses modelos abarcam as percepções e a memória; envolvem a dinâmica das relações sociais; o campo das práticas. Nesse entendimento, os processos de subjetivação, ao mesmo tempo, são produzidos em instâncias coletivas e institucionais. Para Guattari (1981 *apud* Rossato, 2017), o capitalismo necessita de certo modo de subjetivação para expandir sua produção; produção essa que perpassa pelo desejo, pelas formas de produção da existência. No entanto, concomitantemente, tal produção, ao mesmo tempo, se choca com os modos de subjetivação singulares que, como tal, é recusa, é resistência, construindo sensibilidades outras, modos de relações outros, ocasionando assim, outras formas de produção da existência (Barros & Oliveira, 2004).

Pensar as formas como as crianças vivem as questões do conhecimento científico e as relações com o museu no espaço escolar não se apresenta como uma tarefa fácil, pois, buscando ajuda de Guattari (1981 *apud* Rossato, 2017, p. 50): “Como evitar que crianças se prendam às semióticas dominantes ao ponto de perder muito cedo toda e qualquer liberdade de expressão?” Mais adiante, o autor corrobora que desde a infância é que começa esse processo de iniciação: “Trata-se de uma iniciação ao sistema de representações e aos valores do capitalismo” (Guattari, 1981, p. 26 *apud* Rossato, 2017, p. 51). Nessa perspectiva, Kohan *apud* Rossato (2017) ajuda nessas provocações ao falar que.

A infância é a condição de ser afetado que nos acompanha a vida toda. O dito e o não dito, a falta de palavra, a

ausência de voz (*infans*), nos afetos. É aquela singularidade silenciada que não pode ser assimilada pelo sistema. Uma condição de estar afetado que não pode nomear ou reconhecer essa afeição, isso é infância (2003, p. 52).

Os saberes produzidos pelas crianças da Educação Infantil Carioca, nas vivências proporcionadas pela itinerância do MCTer, levam para caminhos de múltiplas significações na apropriação dos artefatos culturais. Nessa direção, é impossível pensar em uma produção do conhecimento científico feita para as crianças, mas é necessário dialogar e produzir conhecimentos com as crianças. Nesse entendimento, pode-se ver a imaginação como uma habilidade em apropriar-se de imagens em ação num processo pelo qual um pedaço do mundo é transformado em um instrumento esteticamente estabelecido.

Imaginação assim vista, constitui um mundo, mundo esse *dentrofora* das imagens que circulam, quando um museu, em itinerância, adentra o espaço escolar, já que algumas vezes a relação é de “mágica” e encantamento, outras vezes, de semelhança e de causalidade. É nessa sobreposição de diferentes imagens na percepção, que se vislumbram os desdobramentos do poder da imaginação na articulação da produção de saberes com as crianças (Rossato, 2017).

## 2 Os Caminhos Percorridos nas Artes do Fazer

O que é ser criança? Como despertar nelas o encantamento pelas geociências? Essas inquietantes perguntas “percolavam” cada exemplar do acervo de rochas que se pretendia levar às escolas. Em um primeiro momento parece uma pergunta simples, afinal, a convivência com as crianças é algo comum na sociedade (Santos, 2016).

Entretanto, no contexto de um museu de geologia e paleontologia, essas representações sociais sobre crianças, de alguma maneira, precisam ser entendidas e traduzidas em estratégias pedagógicas que fomentem o diálogo entre o público e as geociências. Como apresentar o museu e dialogar sobre ciência com crianças das mais diversas classes sociais em uma única visita? Sem dúvida uma pergunta que gerou tensões e desafios.

A pedra fundamental da construção do projeto foi reconhecer a criança como ator social. Nessa concepção, a criança deixa de ser considerada um ser passivo, e passa a ser entendida como um ser ativo (Azevedo, 2016). Dessa forma, ainda segundo essa autora, as atividades passam a ser elaboradas, visando a uma interação ativa, com experiências dinâmicas e sujeita a improvisações, a partir da perspectiva apresentada pelas próprias crianças.

Conceber a criança como ser ativo na construção das próprias experiências é uma parte do processo que traz consigo outro desafio. Quais as estratégias para estimular essa interação por parte das crianças no contexto da geologia e da paleontologia? Couto (2020) relata que muitas discussões sobre a concepção de infância destacam a importância do lúdico, mas com pouca discussão sobre ensino de ciências. Dentre várias leituras, Tosatto (2019) trouxe a definição que balizou todo o projeto.

Ser criança é ter na cabeça, fantasias; nos olhos, o brilho da poesia; no corpo, o movimento e a música do mundo. É ter curiosidade, fazer muitas perguntas, investigar! É transformar e ser transformada por meio das brincadeiras e de suas infinitas possibilidades de criação, invenção e aprendizagens (Tosatto, 2019, p. 29).

E foi isso, fazer da ciência uma poesia! O museu de ciências precisa encantar, proporcionar experiências, aproximar o público do conhecimento científico, propiciando momentos de fantasia, de arte. Dessa forma, o projeto foi elaborado com o objetivo de levar a experiência museal para a rede de educação infantil, contemplando desde locais de fácil acesso até locais estigmatizados pela realidade de violência, preconceito e exclusão social. Dessa forma, ações itinerantes poderiam também ser um fator, mesmo que limitado, de auxílio na democratização do acesso cultural.

O programa de museu itinerante teve como tema a paleontologia (estudo dos fósseis) e geologia (estudo da origem, composição, história e estrutura da Terra). As atividades, convém ressaltar, foram construídas em um processo de interação entre os educadores do MCTer, formada por uma equipe multidisciplinar: um biólogo, um geólogo e uma bibliotecária e também estagiários das áreas de museologia, biblioteconomia, física, geologia e história, além da equipe de pedagogos da GEI. Essa troca de saberes entre as diversas áreas contribuiu para que as atividades do programa itinerante dialogassem com as propostas pedagógicas das escolas. Como consequência, as atividades - músicas, histórias infantis, teatro, uso de fantasias, exploração do acervo de fósseis, brincadeiras infantis - foram desenvolvidas de forma que conversassem com os eixos estruturantes da Base Nacional Comum Curricular - BNCC: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se (Brasil, 2017).

### 3 Resultados e Discussão

#### 3.1 Atividades Desenvolvidas

Partindo da premissa que na faixa etária da educação infantil, o faz-de-conta é a atividade que mais desperta o

interesse das crianças (Queiroz *et al.*, 2006) a equipe do museu selecionou materiais já utilizados em suas atividades na biblioteca infantil - como fantasias de dinossauros, livros e brinquedos - com o intuito de despertar nos pequenos a imaginação e o interesse científico de uma forma lúdica. A intenção foi a de possibilitar a imersão no mundo da paleontologia através da brincadeira e da interação social, fundamentais nessa fase de desenvolvimento (Broadhead, 2010). As vestimentas de dinossauro consistiam em caudas e capuzes que foram confeccionados com feltro verde, com as cristas feitas com o mesmo material na cor vermelha coladas com cola quente. Como acabamento, para que tivessem volume, as fantasias foram preenchidas com fibras de enchimento.

No início das atividades as crianças foram convidadas a vestir a fantasia de dinossauro como estímulo à imaginação e à criatividade. Pensou-se nessa estratégia como forma de fomentar o aprendizado de um novo vocabulário (Schiller & Rossano, 2008) e também para deixar a criança mais à vontade e interessada para começar uma conversa sobre paleontologia.

Depois de paramentados com seus trajes de dinossauro, os alunos tinham o primeiro contato com o baú de histórias. Após a criação de um grande clima de mistério, eles eram incentivados a descobrir o tal tesouro misterioso guardado dentro do baú. A preciosidade dentro do baú eram livros sobre dinossauros pré-selecionados do acervo da biblioteca do MCTer. A seleção das histórias foi uma etapa criteriosa, na qual houve a devida atenção à faixa etária, uma vez que a intenção era trazer assuntos que pudessem dialogar com o vocabulário dos alunos.

Alguns exemplos de livros que foram utilizados: O livro “Meu Amigo Dinossauro” da autora Ruth Rocha da editora Melhoramentos (Rocha, 2015) muito utilizado devido a sua forma de abordar alguns conceitos paleontológicos de forma divertida relacionando o petróleo a situações cotidianas. Outra publicação intitulada “A aventura do Superdino” presente no livro “Contos De 5 Minutos - Histórias de Dinossauros” da autora Melanie Joyce, da editora Happybooks (Joyce, 2017), conta as peripécias de um super herói que ajuda seus amiguinhos dinossauros em apuros e que destaca que os poderes de cada um não dependem do uso de uma capa especial. E também o livro “Abcdinos” dos autores Celina Bodenmuller e Luiz Anelli, da editora Peirópolis, que relaciona letras do alfabeto com nomes de dinossauros (Bodenmuller & Anelli, 2017) sendo utilizado como estratégia de introdução de novas palavras, uma vez que a revisão do vocabulário novo é uma etapa importante antes de ler um livro de histórias para as crianças (Schiller & Rossano, 2008).

Após essa etapa de contato com novas palavras passava-se ao momento de contar uma história, que:

(...) na educação infantil desperta a curiosidade, estimula a imaginação, desenvolve a autonomia e o pensamento, proporciona vivenciar diversas emoções como medo e angústias, ajudando a criança resolver seus conflitos emocionais próprios, aliviando sobrecargas emocionais (Cardoso & Faria, 2016, n.p.).

As histórias foram contadas de diversas maneiras: com fantoches, fantasias, brinquedos de dinossauros em miniatura e também com a participação e interpretação por parte das crianças que se envolveram com a narrativa expressando encantamento, apreensão e entusiasmo com o desenrolar dos acontecimentos. A dramatização sempre incentivada pela equipe com o objetivo de estimular a interação e participação constante das crianças. No enredo, a imaginação foi incentivada a fim de relacioná-la com o conhecimento científico, uma vez é uma etapa importante relacionar o mundo da fantasia com a realidade (Cardoso & Faria, 2016).

Essa relação foi construída com o auxílio dos fósseis do acervo do museu que estavam estrategicamente escondidos dentro da “caixa do mistério paleontológico”. Uma caixa feita de papelão, ornamentada com pontos de interrogação coloridos, apenas com pequena abertura para se colocar a mão, mas constituída de forma que impossibilitava a visualização do conteúdo em seu interior. Um verdadeiro suspense! Dentro da caixa foram colocados exemplares de fósseis da coleção didática para as crianças manusearem. Exemplares de *Rhacolepis buccalis* provenientes da Formação Santana (Membro Romualdo), típico da Bacia do Araripe, Ceará, Brasil (Polck *et al.*, 2015) e um fragmento de coprólito não identificado. O fato de serem exemplares comuns, resistentes, abundantes, visivelmente fáceis de serem caracterizados e relacionáveis ao cotidiano das crianças foram alguns dos critérios de seleção desses objetos.

A dinâmica dessa atividade consistiu na criação de uma atmosfera expectativa na qual as crianças eram estimuladas a fazer uma pesquisa tátil diretamente no acervo e a descobrirem do que se tratavam os fósseis. Em diversas escolas o clima de mistério e curiosidade contagiou a turma, que ansiosa, procurava adivinhar qual era o fóssil. Rostinhos de surpresas e encantamentos com o peixe petrificado (*Rhacolepis buccalis*) e frases como “não tem cheiro ruim” para o coprólito foram comuns nas diversas unidades visitadas.

Na sequência, para ajudar na familiarização com o conceito de fóssil, algumas brincadeiras tradicionais da infância foram adaptadas para o universo da paleontologia. Por exemplo: o “Morto-vivo”, que ao comando “morto” as crianças agacham e “vivo” se levantam foi transformada em “Fóssil-vivo”. Essa atividade teve o objetivo de estimular a

concentração e a coordenação motora e reforçar a diferença entre o que é um fóssil e o que está vivo atualmente.

Outra brincadeira adaptada foi a brincadeira de estátua de dinossauro que conjugou dança, expressão corporal e coordenação motora. Enquanto uma música tocava todos dançavam e durante a pausa cada criança parava como uma estátua de dinossauro. Essas atividades foram formatadas para promover a imaginação o entendimento das regras, a atenção, concentração, lateralidade e socialização das crianças, seguindo as indicações de Schiller & Rossano (2008). As músicas selecionadas relacionavam o universo infantil com a paleontologia o que facilitou a correlação entre elas e as atividades anteriores. Foram utilizadas as músicas “Dinossauros”, do Mundo Bitá (MundoBitáVEVO, 2013) e “Idade da Pedra”, do Show da Luna (O Show da Luna, 2019) que auxiliaram no processo de aprendizagem sobre o mundo dos dinossauros e de outros fósseis.

De uma maneira geral, as crianças demonstraram grande encantamento pelas histórias fazendo com que a equipe do museu sentisse uma grande satisfação em promover a literatura infantil para as crianças. Em relação às fantasias e danças, a interação e o divertimento foram muitas vezes compartilhados por todos: equipe do Museu, profissionais da GEI, alunos, professores e funcionários das unidades escolares que também estiveram imersos no universo brincante e imaginativo das crianças. Nesse sentido, a equipe teve a convicção do quanto o ato do museu ir ao encontro da comunidade contribuiu para uma desmitificação do museu como instituição de “coisa velha” e inacessível.

### 3.2 Público Atendido

A equipe do Museu de Ciências da Terra que atuou nas escolas foi composta por cinco pessoas. O transporte até as unidades ocorreu em carro de passeio devido ao fato de algumas localidades serem de difícil acesso, com ruas estreitas e/ou com presença de obstáculos, como barricadas. De uma maneira geral, as visitas nas escolas começavam às 9 horas e terminavam às 15 horas. As atividades eram divididas por idades, com duração de 40 minutos em cada turma, tendo uma média de 25 alunos por grupo. Em apenas duas localidades foram necessárias duas visitas devido ao grande número de alunos: Ladeira dos Funcionários na Região do Caju, zona portuária do Rio de Janeiro e no bairro do Camorim, na região de Jacarepaguá, zona oeste da cidade. Em todas as outras unidades as atividades aconteceram em apenas uma visita. Durante um dia cheio, as ações aconteciam com quatro turmas no turno da manhã e outras quatro no período da tarde. No total, durante o ano de 2019, foram realizadas atividades em doze localidades diferentes, com um público total de 1767 alunos, conforme a Tabela 1.

**Tabela 1** Total de alunos por regiões e bairros visitados pelo programa de itinerância

Região Administrativa (PREFEITURA RIO, 2018)	Locais visitados pelo Museu em Movimento	Total de alunos
I PORTUÁRIA	Caju	137
	Ladeira dos Funcionários	252
	Morro da Providência	134
III RIO COMPRIDO	São Carlos	90
IV BOTAFOGO	Guararapes	126
	Laranjeiras	123
	Vila Pereira da Silva	150
V COPACABANA	Copacabana	146
VI LAGOA	Vila Canoas	160
XV MADUREIRA	Marechal Hermes	65
XVI JACAREPAGUÁ	Camorim	228
XXXIV CIDADE DE DEUS	Cidade de Deus	156
	Total	1767

Fonte: Adaptada a partir de DATA RIO (2020).

Pela tabela pode ser observada a distribuição geográfica do projeto, o que trouxe como consequência uma heterogeneidade de realidades encontradas. Por isso, o planejamento para o acesso às escolas foi uma etapa crucial do projeto. O protocolo interno de visita consistiu no monitoramento prévio do histórico de tensões e conflitos da região, contato constante com diretores das unidades escolares e a presença de profissionais da prefeitura já habituados a frequentar a região. Essas ações foram exitosas, uma vez que em todos os locais a equipe do museu foi bem recebida, sem sofrer qualquer tipo de constrangimento. Pelo contrário, em todos os locais houve recepção calorosa por parte dos alunos, profissionais, familiares e moradores.

A única intercorrência durante todo o ano de 2019 aconteceu na comunidade Ladeira dos Funcionários, na zona portuária do Rio, em decorrência da presença de blindados da polícia militar próximo ao acesso da comunidade. A operação policial foi informada pela diretora da escola via contato telefônico, fazendo com que a atividade fosse cancelada naquele dia. Entretanto foi realizada na semana seguinte sem quaisquer problemas.

## 4 Considerações Finais

Segundo Trilla (2008), a educação não-formal está longe de ser a solução milagrosa para os diversos problemas da realidade educacional. Da mesma forma, o referido autor considera que a apresentar como remédio para as desigualdades educacionais e sociais é tão simplista quanto recusar sua colaboração para facilitar o acesso mais amplo e justo a uma maior qualidade possível. E no caso da Educação Infantil, o diálogo não-formal desenvolvido

entre o museu e as escolas na busca pelo atendimento de qualidade para crianças e a interação delas com as atividades propostas demonstrou que existe um enorme potencial de desenvolvimento de atividades científicas lúdicas para as crianças pequenas nos espaços museais.

Convém destacar que em muitos espaços educacionais a educação ainda tende a legitimar as desigualdades em uma competição educativa baseada nos níveis de recursos da classe média (Reay, 2013). E nessa relação entre classes, o museu, ao assumir uma posição omissa e de neutralidade, contribui para que esse sistema de opressão passe despercebido. O que, infelizmente, é a realidade de muitas dessas crianças que participaram das atividades. A violência e o descaso do poder público são uma força opressora sobre essa grande parcela da população da cidade do Rio de Janeiro. Por isso, os museus devem atuar criticamente e contribuir, mesmo que limitadamente, para a promoção de um acesso mais justo e igualitário ao conhecimento científico e cultural que muitas vezes estão reservados para parcelas privilegiadas da sociedade.

Atuar e em locais marcados pela exclusão social é, inevitavelmente, vivenciar o risco. São comuns os locais sem nenhum saneamento, e relatos de crianças traumatizadas e vítimas da violência urbana. Também é inevitável presenciar as marcas da guerra insana da cidade do Rio de Janeiro, um absurdo já banalizado pela mídia e que se encontra em estado de invisibilidade para boa parcela da população. Fundamental, portanto, que instituições de educação e outros museus considerem esse contexto de violência urbana caso tenham intenção de realizar projetos com essas características.

Importante, também, enfatizar que sair de dentro de um museu localizado em um dos bairros mais nobres do Rio de Janeiro e adentrar áreas marcadas pela violência é acreditar que a educação está em uma prática fora do limite confortável e elitizado do espaço museal. E a fala de um diretor de uma creche no alto do morro do São Carlos corrobora essa convicção: “Não acredito que vocês realmente vieram, para nós é um momento histórico, porque ninguém nunca vem aqui, nem para consertar o fogão.” Nesse exato momento toda a equipe teve a certeza de que se estava trilhando o caminho certo na arte do fazer.

## 5 Referências

- Alves, N.G. & Soares, M.C.S. 2012. Currículos, Cotidianos E Redes Educativas. In: SANTOS, E.O. (Ed.) *Currículos: Teorias E Práticas*. LTC, p. 39-62.
- Azevedo, A.C.L. 2016. A Criança é Um Ator Social. *Psicologia.pt*. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0403.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- Barbier, R. 1998. A Escuta Sensível na Abordagem Transversal. In: BARBOSA, J. (Ed.) *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. UFSCar, p. 168-199.
- Barros, M.E.B. & Oliveira, S.P. 2004. Construindo Formas de Co-Gestão do Trabalho Docente: As Comunidades Ampliadas de Pesquisa Como Estratégia Privilegiada. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, Caxambu, 2004. GT: Movimentos Sociais e Educação, Caxambu, [s.n], p.1-11.
- Bodenmuller, C. & Anelli, L. 2017. *Abcdinos*. São Paulo: Peirópolis, 63 p.
- Brasil. 2017. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília, Ministério da Educação. 498 p.
- Broadhead, P. 2010. Trabalhando Juntos Para Apoiar a Aprendizagem Lúdica e a Transição. In: MOYLES, J. *Fundamentos da Educação Infantil: Enfrentando o Desafio*. Porto Alegre, Artmed, p. 93-106.
- Cardoso, A.L.S. & Faria, M.A. 2016. A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil. Disponível em: <<http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/ARTIGO-ANA-LUCIA-SANCHES.pdf>>. Acesso em 20 out.2020.
- Couto, A.R.O. 2020. O Museu Como Um Espaço de Aprendizagem na Educação Infantil. *Ciências em Foco*, 9(2):3-10. DATA RIO. 2020. Instituto Data Rio De Administração Pública. Disponível em: <<http://perj.maps.arcgis.com/apps/MapJournal/index.html?appid=7fe1b0d463e34b3b9ca2fafd50c3df76>>. Acesso em: 02 ago. 2020.
- Joyce, M. 2017. *Contos de Cinco minutos: Histórias de Dinossauros*. Gaspar, Santa Catarina, Happy Books, 48 p.
- Larrosa, J. 2004. O Enigma da Infância: Ou o Que Vai do Impossível ao Verdadeiro. In: Larrosa, J. *Pedagogia Profana: Danças, Piruetas e Máscaras*. São Paulo, Autêntica, p. 67-86.
- MundoBitaVEVO. Mundo Bitá Dinossauros: vídeo infantil. 2013. 1 vídeo. (2 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0Glgk4yuHOQ&list=PLDL-Zh2ZlaAN7t0R-BclOnYVjWYe3FaX8&index=46>>. Acesso em 20 out. 2020.
- O Show Da Luna. A idade na Pedra. 2019. 1 vídeo. (2 min) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WQetlF57VsA>>. Acesso em: 20 out. 2020.
- Pereira, R.M.R. 2002. Infância, Televisão e Publicidade: Uma Metodologia de Pesquisa em Construção. *Cadernos de Pesquisa*, 115:235-264.
- Polck, M.A.R.; Carvalho, M.S.S.; Miguel, R. & Gallo, V. 2015. *Guia de Identificação de Peixes Fósseis das Formações Crato e Santana da Bacia do Araripe. Rio de Janeiro*. CPRM, 72 p.
- Queiroz, N.L.N; Maciel, D.A. & Branco, A.U. 2006. Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: Um Olhar Sociocultural Construtivista. *Paidéia*, 16(34): 169-179.
- Reay, D. 2013. Sociologia, Classe Social e Educação. In: APPLE, M. W; BALL, S. J & GANDIN, L. A. (ed.). *Sociologia da Educação: Análise Internacional*. Penso, p. 428-437.
- Rocha, R. 2015. *Meu Amigo Dinossauro*. São Paulo, Melhoramentos, 40 p.
- Rossato, B. 2017. *Aprendizagens de Gênero-Sexualidade na/com a Educação Infantil: Apontamentos Para Pensar os Currículos*. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Dissertação de Mestrado, 93 p.
- Santos, A.S.P. 2016. *Infância e Criança: um Estudo em Representações Sociais com Professores de Centros de Educação da Primeira Infância – CEPIS/DF*. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília, Dissertação de Mestrado, 114p.
- Schiller, P. & Rossano, J. 2008. *Ensinar e Aprender Brincando*. Porto Alegre, Artmed, 374 p.
- Tosatto, C. 2019. O Que é Ser Criança Hoje? *Revista Atividades e Experiências*. Disponível em: <[http://www.educacional.com.br/revista/0609/pdf/ponto\\_de\\_vista\\_1.pdf](http://www.educacional.com.br/revista/0609/pdf/ponto_de_vista_1.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- Trilla, J. 2008. A Educação Não-Formal. In: GHANEM, E. & TRILLA, J. *Educação Formal e Não-Formal: Pontos e Contrapontos*. Summus Editorial, p. 15-58.

Recebido em: 10/08/2020

Aprovado em: 04/12/2020

### How to cite:

Machado, R.R.; Rossato, B.C.L.; Zadminas, M.R.; Roitberg, N.W.; Silva, A.P.; & Campos, D.A. 2021. Museu Itinerante: Uma Experiência de Divulgação da Geologia e Paleontologia na Educação Infantil. *Anuário do Instituto de Geociências*, 44: 37294. DOI 1982-3908\_2021\_44\_37294