

## **Pensando o Museu Catavento: o Ensino de História além da sala de aula de maneira pessoal, identitária e afetiva<sup>1</sup>**

Beatriz Aparecida Teixeira<sup>2</sup> e Leticia Marcolino Pires<sup>3</sup>

*“O amor é o que o amor faz, e é nossa responsabilidade dar amor às crianças. Quando as amamos, reconhecemos com nossas próprias ações que elas não são propriedades, que têm direitos - os quais nós respeitamos e garantimos. Sem justiça, não pode haver amor.”*  
(hooks, 2001, p. 72)

### **Resumo**

O presente artigo analisa desenhos realizados por crianças entre 9 a 11 anos, que visitaram o Museu Catavento, nos meses de abril a junho de 2023. Os desenhos foram produzidos a partir de mediações realizadas na seção do museu que contempla a ciências humanas, nomeada como Sociedade. As mediações foram estruturadas em duas etapas: a parte expositiva (visita histórica e explicação do que é um museu) e atividade (proposta de realização de desenhos por parte das crianças, a partir da seguinte pergunta: “se você pudesse colocar algo em seu próprio museu, o que você colocaria?”). Para a realização da pesquisa, utilizamos 35 desenhos realizados por crianças de escolas públicas e 28 desenhos de crianças estudantes de escolas particulares. Tais atividades foram observadas com o objetivo de analisarmos o ensino de História desenvolvido fora da estrutura do ensino formal, e como ele pode ser interpretado de forma identitária, pessoal e afetiva nas experiências das crianças, considerando as diferenças observadas, nesse estudo, entre escola pública e particular.

**Palavras-chave:** Ensino de História, Desenhos infantis, Museu Catavento, Mediação em Museus.

### **Introdução**

O objetivo deste artigo é analisar o ensino de História fora da estrutura de uma sala de aula e para isso partiremos da análise dos produtos de ações educativas realizadas no Museu Catavento para crianças na faixa etária de 9 a 11 anos - os desenhos por elas realizados. Cada escola atendida, e neste caso foram oito escolas - quatro da rede pública e quatro do ensino

---

<sup>1</sup> Este artigo foi, a princípio, escrito para o trabalho final da Unidade Curricular: Desigualdades de Raça, Gênero e Políticas Públicas, primeiro semestre de 2023, ministrado pela Profa. Dr. Marina Mello. Assim, alguns dos textos, temas pontuais e características essenciais de escrita foram a partir de discussões feitas em sala de aula.

<sup>2</sup> Graduanda em História pela Universidade Federal de São Paulo e bolsista Capes, PIBID (2022-2023).

<sup>3</sup> Graduanda em História pela Universidade Federal de São Paulo e bolsista FAPESP, Iniciação Científica (2021-2022).

privado - possui sua especificidade. As escolas aqui foram tratadas de maneira que ficasse mais fácil o entendimento, sendo assim escolhemos não tratar das suas especificidades diretas (como o currículo de cada escola ou até mesmo como são dadas as aulas de História em cada uma das escolas aqui selecionadas para análise). No artigo, nos aprofundamos na leitura e entendimento das manifestações individuais de cada criança, a partir das atividades indicadas por nosso projeto de mediação. Assim, nossa análise não incidirá sobre a instituição escolar propriamente dita, tampouco as especificidades curriculares desenvolvidas em cada escola, mas sim nos desenhos desenvolvidos por cada criança, de maneira individual e representativa e como a disciplina de História se faz presente.

A experiência relatada neste artigo se desenvolveu entre os meses de abril a junho do ano de 2023 e contemplou atividades em torno de uma visita às instalações do museu, especificamente na Seção Sociedade, dedicada às ciências humanas.

O Museu Catavento, museu de ciência e tecnologia da Secretaria de Cultura, Economia e Indústria Criativas do Estado de São Paulo, está localizado no Palácio das Indústrias, prédio histórico da região central de São Paulo. O Museu é dividido por quatro seções, sendo elas Sociedade, Engenho, Vida e Universo<sup>4</sup>, contemplando as mais diversas áreas do conhecimento em ciências. Como um projeto educacional e cultural, os grupos que agendam visita à Instituição são guiados por um roteiro, em que é possível receber mediações de conteúdo em três seções do museu. Essas ações educativas duram em média 40 minutos, a depender das instalações e das características essenciais de cada mediação.<sup>5</sup>

Os roteiros estão disponíveis na área de agendamento do próprio site do Museu Catavento e funcionam como uma espécie de “guiamento” para que a escola possa determinar por quais seções seu grupo poderá receber a visita mediada por um educador específico de cada seção. Conforme explicado, a existência de diferentes segmentos faz com que o grupo possa direcionar quais áreas do conhecimento serão tratadas durante a visita, a depender também da idade, do currículo escolar e da proposta esperada pela instituição. Na realização deste artigo foram escolhidos dois roteiros específicos: Roteiro 4 - com as seções da Biosfera, Dinos do Brasil e Sociedade; e Roteiro 12 - com as seções Vida, Engenho e Sociedade.

---

<sup>4</sup> A seção da Sociedade atende temas voltados às Ciências Humanas. O Engenho possui diversos experimentos inseridos nas Ciências Exatas. Vida e Universo são seções com interdisciplinaridade entre as Ciências Exatas e Biológicas do Museu Catavento, incluindo a mediação da seção da Biosfera, que mescla questões geográficas, históricas e biológicas.

<sup>5</sup> O Museu Catavento usa “monitoria” para se direcionar às ações de educação no Museu, bem como o uso do conceito “monitor estagiário” para os educadores que ministram as mediações. Segundo Ana Mae Barbosa (2008), usar o termo “monitor” para tratar dos profissionais formados ou em formação, que são educadores em museus, é revelar um preconceito contra a educação em Museus. Monitor é, segundo a autora, aquele que ajuda um professor em sala de aula, ou aquele objeto que vincula imagens em um computador. Aqui neste artigo, trataremos de usar de forma consciente e nomear devidamente as atividades vinculadas ao nosso trabalho.

A Visita Histórica, ação educativa presente na seção Sociedade, conta com uma breve descrição sobre o espaço Palácio das Indústrias, questiona as experiências anteriores em instituições culturais e expectativas do público sobre o lugar visitado, bem como apresenta o conceito geral de um museu. As atividades educativas foram finalizadas com a proposta de realização de desenhos por parte das crianças, com a seguinte pergunta: “se você pudesse colocar algo em seu próprio museu, o que você colocaria?”. A pergunta objetivou colocar as crianças como protagonistas de seu próprio espaço, o que será observado durante todo o processo de escrita deste artigo. Tais materiais, os desenhos, serão nossas fontes de análise para o artigo, procurando identificar como o Museu Catavento pode afetar de forma pessoal, identitária e afetiva a experiência das crianças, através das leituras e discussões feitas na matéria de Desigualdades de Raça, Gênero e Políticas Públicas, da UNIFESP.

### ***Ensino de História em Museus e o Museu Catavento***

Segundo a lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009,

Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, 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.<sup>6</sup>

Usando as definições do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), pode-se saber que os Museus de Ciências, em destaque, possuem funções educativas e convidam o visitante a participar de forma ativa com a ajuda de algum mediador, auxiliando na formação de indivíduos plurais.<sup>7</sup>

O Museu Catavento, inaugurado em 2009, e atualmente administrado pela Organização Social Catavento Cultural e Educacional, já recebeu cerca de 6 milhões de visitantes<sup>8</sup> e tem como principal público alvo crianças e jovens estudantes, destacando o agendamento de grupos para visitas de pessoas com diversos perfis. Na própria área de agendamento para grupos<sup>9</sup>, existe a possibilidade de escolha dos roteiros, onde o responsável pela programação da escola pode escolher por quais experimentos seu grupo fará a visita mediada por educadores. Conforme dito anteriormente, cada monitoria dura em média 40

---

<sup>6</sup>MUSEUS do Brasil. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/museus/pt-br/assuntos/os-museus/museus-do-brasil/museus-do-brasil>. Acesso em: 8 jun. 2023

<sup>7</sup> MARANDINO, Martha (org.). Educação em museus: a mediação em foco. São Paulo, FEUSP, 2008, p. 16-28.

<sup>8</sup> CATAVENTO Museu de Ciências. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://museucatavento.org.br/>. Acesso em: 8 jun. 2023.

<sup>9</sup> Ibid.,

minutos em cada seção, sendo 3 delas por roteiro, mas, de tal maneira, a construção da mediação ultrapassa seus próprios minutos. O que significa que ela vai além do tempo e do espaço fixo da ação educativa, chega em suas casas e também deixa impactos nos mediadores. O que conseguimos observar, a partir das nossas mediações para este artigo, é que o conhecimento prévio, a linguagem utilizada e o tema tratado já nos ajudam a entender o grupo, mas é sempre algo além da própria mediação, algo além das paredes do Palácio das Indústrias e do tempo que cada grupo permanece no Museu Catavento.

Conforme já mencionado, a instituição aqui tratada é um Museu de Ciências que contempla segmentos das ciências exatas, biológicas, tecnológicas e humanas, e é considerado um espaço de educação não formal, uma instituição de ensino que difere do formato escolar. A seção da Sociedade está voltada à tratativa das humanidades, de forma interdisciplinar e aparece em pelo menos 5 dos 12 roteiros fixos para agendamento por grupos. Neste trabalho, portanto, estará enfatizado o Ensino de História que está presente, principalmente, na Visita Histórica, mediação dedicada aos educadores do Bloco 2, seção Sociedade.

Desse modo, a compreensão de história que é contemplada e desenvolvida na instituição, carrega suas especificidades, por alguns motivos que apresentaremos a seguir. Trata-se, em primeiro lugar, da educação não-formal e não-continuada, portanto os saberes históricos que são passados aos visitantes, apesar de seguirem as metodologias de uso de fonte e respaldo bibliográfico, não tem as propensões e as necessidades da História, tornando-se um saber quase que autônomo<sup>10</sup>. Em segundo lugar, a linha de frente do atendimento educativo ao público visitante do Museu Catavento é realizada por um corpo de estagiários, ou seja, pessoas em processo de formação. Assim, é possível afirmar que o saber que transmitimos é um saber em constante desenvolvimento e criação.

Esclarecer estes dois pontos torna-se necessário na seguinte questão: a nossa própria atuação já está enquadrada nas categorias que queremos abordar neste trabalho (pessoal, identitária e afetiva). Sem romantizar a nossa atuação como educadoras, queremos enfatizar a forma como nosso trabalho é construído, cotidianamente e de forma coletiva<sup>11</sup>. O saber

---

<sup>10</sup> As escolas colocam-se como entidades específicas, que produzem um conhecimento autônomo, não apenas como um mero receptáculo das “ciências eruditas de referência” (BITTENCOURT, 2004, p. 36). Segundo a historiadora Circe Bittencourt, historiadores da educação, como Ivor Goodson e André Chervel, argumentam que “[...] a disciplina escolar não se constitui pela simples “transposição didática” do saber erudito, mas antes, por intermédio de uma teia de conhecimento, havendo diferenças mais complexas entre as duas formas de conhecimento, o científico e o escolar” (BITTENCOURT, 2004, p. 37). Tal questão está presente também no ensino de História produzido na educação não formal no Museu Catavento.

<sup>11</sup> A coletividade aqui descrita é dada através do trabalho conjunto do corpo de estagiários, neste caso da Seção Sociedade e os orientadores da equipe (o educativo).

histórico que transmitimos é um saber que está sendo desenvolvido juntamente com o nascimento dos nossos lugares como docentes.

### ***Visita Histórica no Palácio das Indústrias***

O prédio que atualmente abriga o Museu Catavento já recebeu diferentes utilidades, eventos e atribuições ao longo do século XX. Construído entre os anos de 1911 a 1924, o Palácio das Indústrias foi, a princípio, erguido como parte de um projeto de urbanização e revitalização do centro da cidade de São Paulo, como um “plano de renascimento da capital paulista”, em decorrência do processo industrial o qual a cidade passava ao final do século XIX e início do século XX. O Palácio, erguido pelo escritório Ramos de Azevedo, teria como principal função ser um centro de exposições industriais e de artigos da modernidade (como exemplares de sinos, barras de chocolates e até mesmo automóveis).<sup>12</sup>

Com o passar dos anos, a construção também abrigou órgãos públicos, como alguns exemplos: Delegacia do Estrangeiro, também foi sede da Assembléia Legislativa e o prédio oficial da prefeitura a partir de 1992. No ano de 1982, depois de certa insistência da Assembléia, o edifício de construção e características arquitetônicas ecléticas teria sido tombado como monumento de interesse histórico e cultural, para que se tornasse o Museu da História Legislativa do Estado de São Paulo pelo Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico (CONDEPHAAT).<sup>13</sup>

O educador que realiza a Visita Histórica tem como objetivo apresentar as características físicas e notáveis da construção (os vitrais, as esculturas, a escadaria monumental, o jardim e etc.) e também o contexto sociocultural do prédio com as redondezas, já que ele pode ser considerado um símbolo do desenvolvimento industrial da cidade de São Paulo, ficando a critério do educador como isso será abordado, com base no material disponibilizado para estudo. A mediação depende muito também das particularidades de cada grupo, como a idade média, a escolaridade, a localização da escola, e até mesmo o lado afetivo de cada um. Existem materiais de apoio para a mediação, como imagens que podem ser passadas para os grupos, locais em que o educador escolhe destacar e até mesmo a realização de desenhos por parte dos estudantes atendidos.

---

<sup>12</sup> ESTUDO de tombamento do antigo prédio da Assembleia legislativa. [S. l.], 1979. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/palacio-das-industrias/#!/map=38329&loc=-23.53153025040477,-406.6408896446228,14>. Acesso em: 8 jun. 2023

<sup>13</sup>DIÁRIO oficial do Estado de São Paulo. [S. l.], 1982. Disponível em: <https://www.ipatrimonio.org/palacio-das-industrias/#!/map=38329&loc=-23.53153025040477,-406.6408896446228,14>. Acesso em: 8 jun. 2023.

Os desenhos já eram utilizados como método para as ações educativas com grupos mais infantis na seção Sociedade, contudo, para a realização deste trabalho, a proposta da atividade foi estendida. A ideia de propor a retratação de um acervo pessoal, de um museu próprio, nasceu de forma intuitiva, não muito planejada. O resultado trouxe surpresas e percebemos prontamente que eram muitas as possibilidades de análises destes materiais e que eles poderiam responder questões que nos afligiam há um bom período. A principal delas, por exemplo, trata-se acerca das diferenças nas experiências de visita de alunos de escolas públicas e alunos de escolas particulares do Estado de São Paulo.

Dessa forma, entendemos tais desenhos conforme evidencia a pedagoga Fernanda Hanauer:

O desenho é uma linguagem gráfica em que a criança deixa registrada a sua história, onde cada traço, risco e rabisco revelam um pouquinho da sua identidade, do sentir e do pensar desse ser pequeno, mas histórico. Como é carregado de significados, o desenho registra as alegrias, medos, sonhos e leva o adulto a conhecer um pouquinho da criança, de como ela pensa e de como age no e sob o meio que a rodeia. (HANAUER, 2013, p.80)<sup>14</sup>

Pensando assim, procuramos entender em quais aspectos destes desenhos podem aparecer a identidade destas crianças, seus sentimentos, o pensar e o que elas associam com museus e lugares de memória, através da mediação da Visita Histórica. Também é importante o modo em que se apresentam estes desenhos, já que no caso das escolas particulares atendidas, muitas destas crianças já teriam visitado outros museus ou tiveram uma introdução prévia do que iriam vivenciar. Enquanto no caso das escolas da rede pública paulista, analisadas neste trabalho, a maioria do público não tinha vivência prévia no assunto a partir, claro, de nossos entendimentos enquanto educadoras e durante o tempo disponível para tal conclusão. Os desenhos foram utilizados em conjunto com a reflexão do que essas crianças conheciam sobre a história e o que para eles simbolizava um museu.

### ***Metodologia utilizada para a análise***

As análises foram feitas a partir do produto da mediação ministrada por nós, educadoras, recebendo a seguinte estrutura:

1. *Acolhimento das crianças*: Conforme anteriormente citado, estes estudantes chegavam de outras seções, por parte dos roteiros agendados. Então, ao chegarem na seção da Sociedade, fazia-se a princípio um acolhimento, com questões gerais do que eles haviam feito até então, se estavam aproveitando o

---

<sup>14</sup> HANAUER, Fernanda. Riscos e Rabiscos: O desenho na educação infantil. Perspectiva, [S. l.], p. 73-82, 6 dez. 2013. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140\\_374.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_374.pdf). Acesso em: 8 jun. 2023

passeio, se já tinham conhecido algum museu antes do Museu Catavento. Esse momento era de extrema importância para determinarmos quais alunos já tinham costume de frequentar espaços culturais e museus, o que eles conheciam dos museus de São Paulo e sobre suas expectativas no próprio Museu Catavento. Foi aqui que percebemos como a maioria das crianças advindas da rede pública não tinham costume de visitar museus (ou, o Museu Catavento teria sido a primeira oportunidade).

2. *A Visita Histórica:* Neste momento, uma breve explicação sobre o lugar onde eles estavam inseridos, a história do prédio e concepções gerais do que seria um museu.
3. *A realização:* Aqui surge a pergunta chave de nossa análise. O que seria tão importante, valioso, significativo e etc., que deveria estar em um museu? Se você, aluno, pudesse ter seu próprio Museu, o que você colocaria em primeiro lugar? Era este o primeiro momento de entendimento das crianças, onde elas poderiam imaginar e refletir a partir de nossa proposta e assim, desenharem.
4. *Apoio na realização:* Durante a produção dos desenhos, foi de nossa prioridade estarmos disponíveis para sanar possíveis dúvidas, escutar ideias e orientar para a realização da atividade. Foi aqui que mais tivemos contato com o que estava sendo desenhado (e os desenhos aqui coletados foram explicados e detalhados pelas crianças).
5. *Recebimento:* Recolhimento dos desenhos e encerramento da atividade.
6. *Análise e escolha dos desenhos:* Nessa etapa debatemos sobre cada uma das experiências, escolhemos quais detalhes essenciais para o artigo, o que mais chamou a atenção em cada grupo e como foram as mediações para nós, enquanto educadoras e indivíduos. Nenhuma análise, conclusão ou reflexão escritas aqui foram feitas sem uma prévia consulta feita por ambas as partes autoras desta análise. A escrita, assim como todo o trabalho, foi feita de forma integralmente coletiva.

Para a realização deste artigo e desta análise, houve a adaptação de linguagem e de temas apresentados para as crianças na faixa etária. Neste caso, procuramos identificar qual o perfil destas crianças, se a escola pertencia à rede pública ou privada de ensino e onde ela se localiza (o que será de extrema importância para traçarmos uma identidade). Além da apresentação breve sobre o prédio, as mediações também tiveram breves descrições do que é um museu, em características gerais - a partir da própria descrição do IBRAM -, e a tentativa

foi apresentar aos estudantes que museus são instituições de extrema importância para a sociedade como um todo. Assim, as ações educativas ministradas buscaram não somente apresentar o Museu Catavento e seu prédio, mas também o que caracteriza um museu e seus detalhes únicos, já que, como é possível observar no decorrer da experiência, grande parte das crianças presentes estavam na primeira vez em um ambiente cultural de educação não-formal<sup>15</sup>.

Em síntese, as mediações recebiam um grande formato: uma parte expositiva que contempla os assuntos mencionados acima e outra parte que propõe a realização de desenhos, que parte da pergunta: “se você pudesse colocar algo em seu próprio museu, o que você colocaria?”. Usando da criatividade e da imaginação do público para que pudessem pensar seu “museu ideal”. Para realizarmos a análise proposta neste artigo, observamos os desenhos e os dividimos em duas categorias. Essas duas categorias, posteriormente, receberam subcategorias, para atender melhor as especificidades dos desenhos.

Desse modo, dentre as oito escolas selecionadas, quatro delas da rede pública de ensino e quatro da rede particular, observamos duas categorias de desenhos que mais se destacaram: *desenhos afetivos e pessoais e desenhos de assuntos gerais*, divididos em subcategorias.

Em primeiro lugar, é interessante ressaltar que as categorias que identificamos os desenhos são flexíveis, já que classificá-los tornou-se uma tarefa complexa, devido que, por vezes, as crianças misturam elementos pessoais com elementos que aqui identificamos com coisas mais gerais. Em segundo lugar, notamos que a visita ao museu, e até mesmo o roteiro que o grupo seguiu, influenciou bastante a imaginação das crianças na hora de produzirem a atividade. Sendo assim, as análises foram:

- Desenhos de questões pessoais, afetivos e identitários:
  - Família
  - Objetos pessoais
  - Futebol
- Desenhos de assuntos gerais:
  - Dinossauros
  - Outras ideias de museus

Todas as escolas selecionadas para a análise não tiveram seus nomes divulgados, por questões acadêmicas, mas foram nomeadas conforme a ordem da análise e receberam sua

---

<sup>15</sup> Aqui não há uma pesquisa diretamente baseada em levantamento de dados, mas é uma conclusão feita a partir de nossas conversas com os grupos destacados no artigo.



própria nomenclatura, que será previamente descrita. Quando as crianças nos entregam seus desenhos, sempre pedimos para que seja colocado o nome (e elas entendem à sua maneira: umas colocam apenas o primeiro nome, outras, o nome completo, a série, a idade) e, para manter sua privacidade, trataremos os desenhos apenas com o primeiro nome (e, no máximo, o segundo) apresentado no desenho. No caso das escolas públicas, dividimos as análises em Escolas Públicas A, B, C e D, enquanto que para as escolas particulares trataremos por: Escolas Particulares A, B, C e D.

Para as escolas públicas, tivemos no total trinta e cinco desenhos, sendo doze desenhos na subcategoria *família*, nove em *objetos gerais*, cinco para *futebol*, três contendo *dinossauros* e seis para *outras ideias de museu*. Duas das quatro escolas seguiram com roteiro 4 (que contém o simulador “Dinos do Brasil”) e duas com o roteiro 12 (com mediações na seção da Vida e Engenho). O mesmo critério foi aplicado para as escolas particulares analisadas.

Em relação às escolas particulares, as mediações com tais escolas nos renderam o total de vinte e oito desenhos, sendo cinco desenhos sobre *objetos e questões pessoais*, dois desenhos sobre *família* e três sobre *futebol*; dezoito desenhos que apresentam conteúdos mais gerais, sendo oito desenhos sobre *dinossauros* e dez desenhos sobre *outras ideias de museu*.

Conforme é evidente, os desenhos foram analisados a partir de uma divisão primária: escola pública e escola particular. Essa separação se deu com objetivo de compreendermos se há diferenças de experiências, na visita para o Museu Catavento, entre estudantes desses dois segmentos de instituições escolares. Como esses conceitos de escola estão intrínsecos em nossa análise, torna-se necessário apresentarmos as definições que utilizamos. Nesse sentido, nossa compreensão de escola pública está voltada para as instituições de serviço público, que oferecem acesso ao ensino básico, regidos por um órgão municipal, estadual ou federal. Entendemos como escola particular, as instituições privadas de ensino básico; escolas administradas a partir de financiamento privado, sem relações administrativas com o governo municipal, estadual ou federal e, necessariamente, com algum tipo de arrecadação monetária para prestação de serviços.

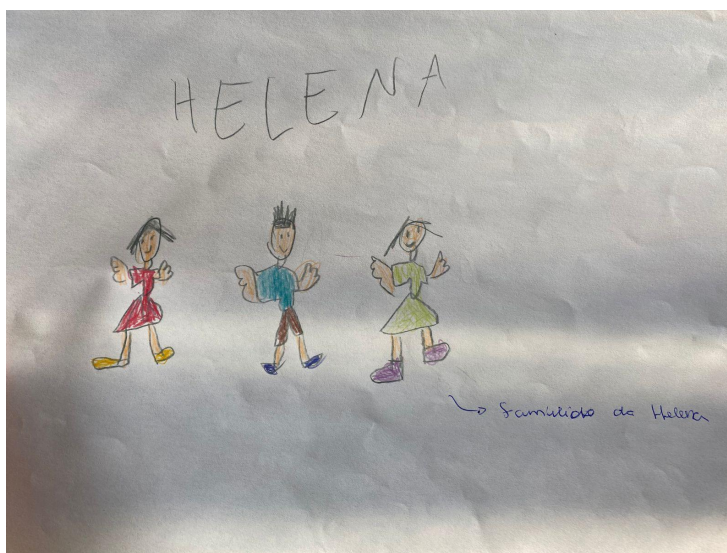
### ***Análise de desenhos: Escolas Públicas***

Na Escola Pública A, a primeira escola escolhida para o artigo, foram analisados onze desenhos. Importante destacar que nem todos os alunos optam por desenhar e que, para uma melhor dinâmica neste artigo, a quantidade deles foi reduzida. Muitos dos desenhos apresentam características de afetividade relacionados com a família, como a Helena, por

exemplo, que desenhou a si mesma e familiares. Ela, o pai e mãe aparecem dispostos na parte central da folha e, para bell hooks,

Nós aprendemos sobre amor na infância. Seja nosso lar feliz ou problemático, nossa família funcional ou disfuncional, é a primeira escola do amor.[...] (hooks, 2021, p.61)<sup>16</sup>

Figura 1: Desenho Helena, Escola Pública A



É válido aqui selecionar que o conceito de família, em todos estes desenhos, é um conceito de família nuclear e ocidental, onde cada indivíduo deste grupo apresenta suas características e “deveres”. Conforme Oyèrónké Oyěwùmí (2004, p.1), essa família com núcleo emprega papéis de gênero e de autoridade, como será analisado com o decorrer dos desenhos apresentados, mas também pode simbolizar a maneira afetiva e identitária que estes indivíduos veem o mundo.

Além do desenho de Helena, outros apresentam essas características. Como o desenho da Isabella, que fez um grande colar e ao lado escreveu “meu pai me deu este colar antes de falecer”. Além do colar - em formato de coração - existem outros corações na imagem. Aqui, temos a perspectiva de uma criança vivenciando o luto, que tem suas fases e é diferente em cada um (hooks, 2021, p. 223-230). Isabella escolheu um objeto pessoal para colocar em um museu e principalmente um objeto que sua figura paterna teria concedido. Isso acontece também em outras escolas, como no caso da Renata, da Escola Pública D, que desenhou um agasalho e explicou que teria sido sua avó já falecida que deu e a blusa era muito importante para ela.

---

<sup>16</sup> hooks, bell. Tudo sobre o amor: novas perspectivas. tradução Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021.

Figura 2: Desenho Isabella - Escola Pública A

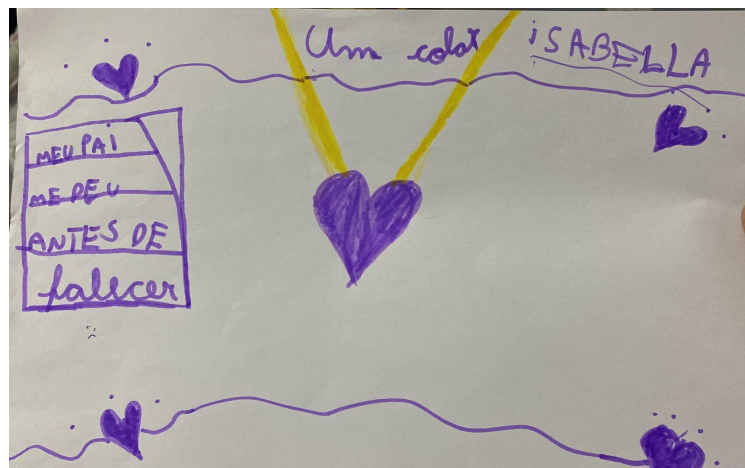
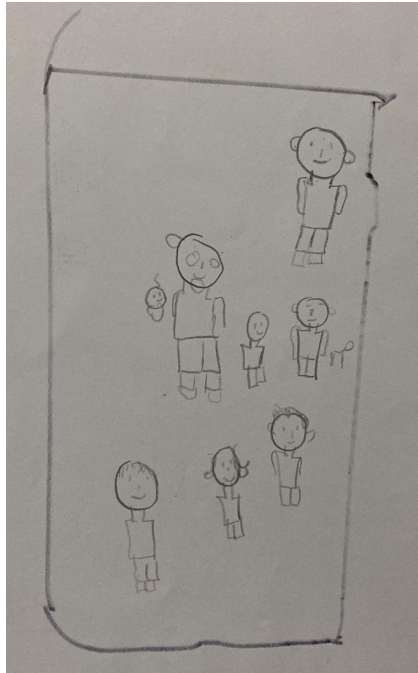


Figura 3: Desenho Renata - Escola Pública D



Já o Gabriel, Escola Pública D, usou seu celular como base para uma moldura: ele tentou desenhar uma foto de toda sua família e infelizmente não conseguiu acabar, já que queria desenhar a todos. Ele nos mostrou a foto que estaria usando como exemplo, com inúmeras pessoas de sua família, dispostas todas juntas.

Figura 4: Desenho Gabriel - Escola Pública D



É possível, desta maneira, ponderar como a família é um importante espaço de representatividade para essas crianças e até mesmo qual o papel afetivo dela. Quando lhes é oferecida a proposta de desenharem a qualquer coisa que lhes vem à cabeça que seja importante, muitas delas pensam nas famílias e até mesmo nos seus animais de estimação. Além de seres vivos, muitas também pensaram em seus objetos mais precisos (como o colar de Isabella e a blusa de Renata), tal qual o caso de Lívia, que desenhou uma conchinha do mar e nos contou que seu pai teria recolhido para ela em uma viagem para a Bahia. A flexibilidade dessas categorias e subcategorias, demonstrada anteriormente, é evidente ao analisarmos um objeto pessoal que é inteiramente ligado às questões familiares da Lívia.

Figura 5: Desenho Lívia - Escola A



Na subcategoria *objetos pessoais*, também são associados com afetividade, mas se expressam de maneira diferente. Exemplo disso é a Isabelly, da Escola Pública C, que desenhou o próprio celular, também o Vitor, Escola Pública A, que desenhou um CD e não deixou muitos detalhes sobre o desenho. A Maria Luiza, no caso da Escola Pública A, desenhou sua própria cama, que ela considera de extrema importância. Para Hanauer,

O desenho, como linguagem, também constitui um instrumento do conhecimento e leva a criança a percorrer novos caminhos e apropriar-se do mundo. A criança que desenha estabelece relações do seu mundo interior com o exterior, adquirindo e reformulando conceitos, aprimorando suas capacidades, envolvendo-se afetivamente e operando mentalmente. Assim, ela externaliza sentimentos e expressa pensamentos. (HANAUER, 2013, p.75)<sup>17</sup>

Figura 6 : Isabelly - Escola Pública C

---

<sup>17</sup> HANAUER, Fernanda. Riscos e Rabiscos: O desenho na educação infantil. *Perspectiva*, [S. l.], p. 73-82, 6 dez. 2013. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140\\_374.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_374.pdf). Acesso em: 8 jun. 2023





Figura 7: Vitor - Escola A

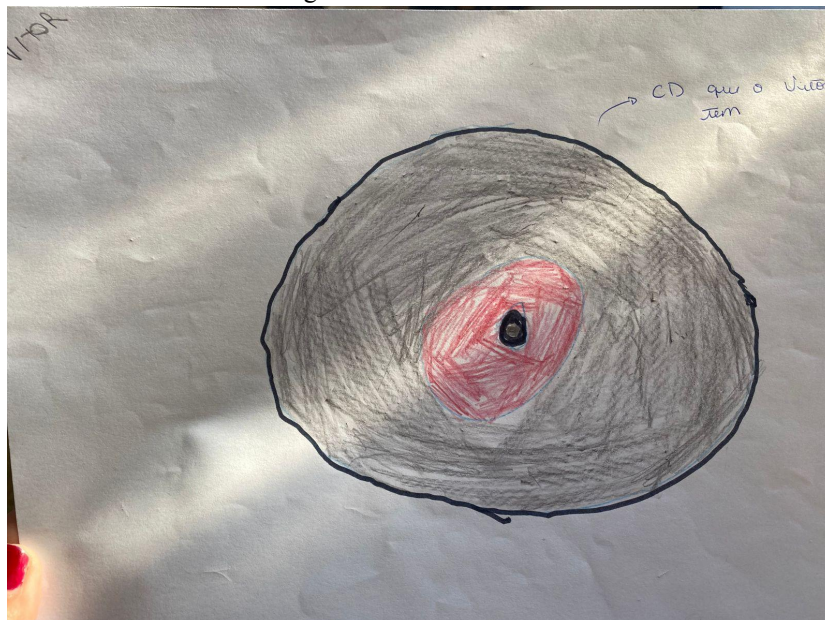


Figura 8: Maria Luiza - Escola Pública A



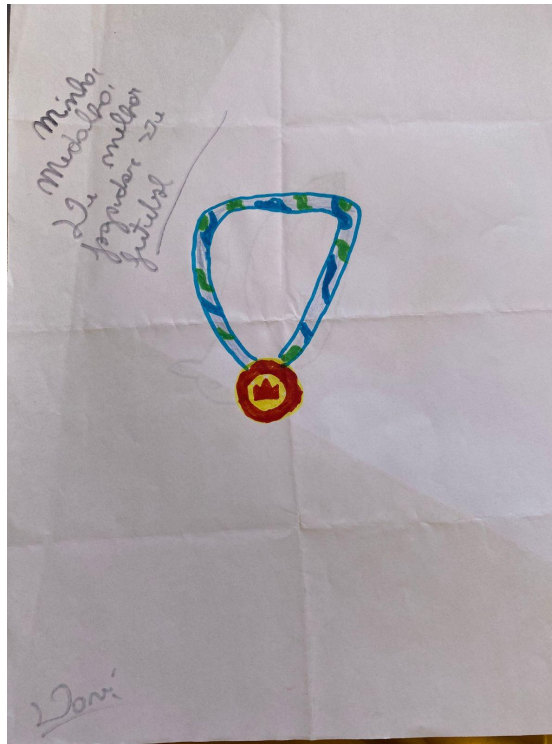
Possivelmente, objetos como bichinhos de pelúcia, o celular, aquário e até mesmo uma cama, fazem com que estas crianças se sintam atuantes dentro da proposta da atividade e coloquem artefatos também presentes em seu dia a dia. Afinal, não é somente uma cama que está sendo desenhada, mas houve a escolha das cores, dos formatos e um pensamento do porquê esse objeto seria tão importante a ponto de ser levado a um lugar de memória como um museu.

Na subcategoria *futebol*, percebemos uma questão forte com a identidade destas crianças. Cinco dos desenhos estão relacionados com futebol e todos podem ser ligados a meninos, usando aqui dos conceitos binários de gênero<sup>18</sup>. O Davi, da Escola Pública A, desenhou uma medalha e escreveu: “minha medalha de melhor jogador de futebol”. Não sabemos se o Davi imaginou ter esta medalha, ou é um objeto que já tem em casa, mas é interessante notar como o futebol influencia na vida destes estudantes.

Figura 9: Davi - Escola Pública A

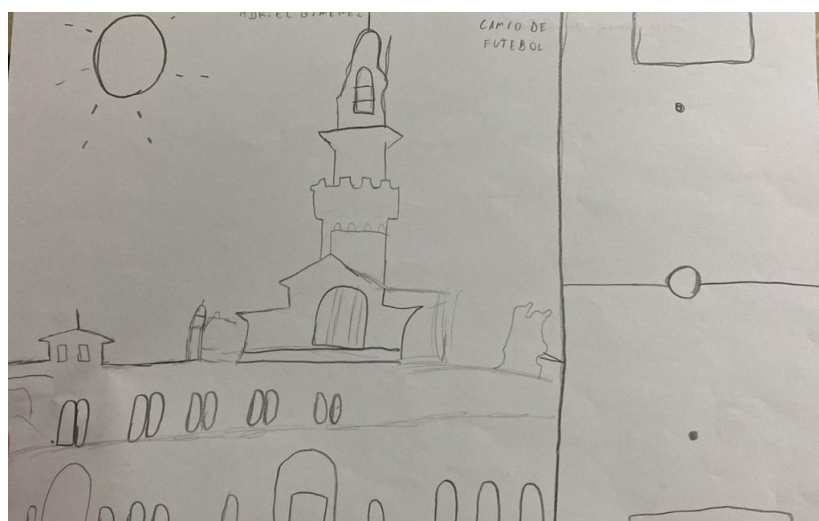
---

<sup>18</sup> Gênero, segundo a autora Oyèronké Oyèwùmí(2004, p. 1), é acima de tudo uma construção sociocultural, moldada a partir da família nuclear - construída com a unidade conjugal no centro - e em grande parte da teoria feminista branca (a mesma que ajudou na construção da historiografia feminina) a sociedade é representada por um casal, constituído por um homem e uma mulher, com seus filhos. A análise feita aqui de família e de gênero, tratou este assunto da forma binária: a existência de apenas dois elementos, o feminino e o masculino, e objetos que são relacionados, pelo senso comum, a cada uma dessas categorias.



Na Escola Pública B temos o desenho do Adriel, que representou o característico Palácio das Indústrias e ao lado colocou um campo de futebol, mostrando como a Visita Histórica pode ser apresentada para este público sem retirar a parte lúdica, pessoal e elementos que representam sua identidade.

Figura 10: Desenho Adriel - Escola Pública B

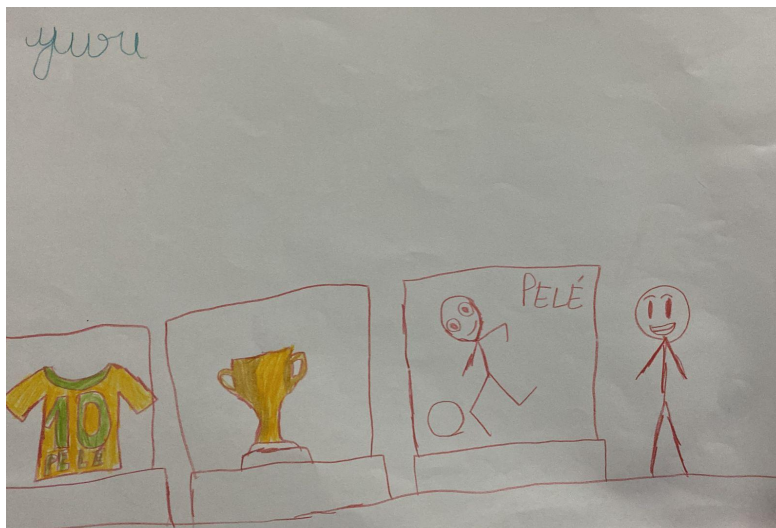


Alguns deles, como dito anteriormente, até mesmo desenharam os objetos já dispostos na lógica de uma exposição, para que outras pessoas possam ver, como o Yuri, também da



Escola B. Nesse desenho em particular, indagamos se a experiência em alguma outra exposição cultural ou até mesmo outro museu, fez com que Yuri disponibilizasse seus elementos desenhados da forma que foram colocados.

Figura 11: Desenho Yuri - Escola Pública B



Outra subcategoria que recebeu uma expressiva quantidade de representações foi a de *dinossauros*. Antes destes alunos receberem a mediação exposta, alguns dos roteiros, previamente selecionados pelas escolas, continham a mediação na seção “Dinos do Brasil”, uma seção com realidade virtual, com vídeo sobre os antigos dinossauros que viveram em terras brasileiras. No caso das escolas da rede pública aqui analisadas, as Escolas Públicas C e D tiveram esta experiência anterior. Nessa subcategoria, contando com três desenhos, um deles foi feito pelo Bernardo, da Escola Pública A e dois deles feitos pela Julia e pelo Matheus, ambos da Escola Pública D. Não contabilizamos a presença desta subcategoria na Escola Pública C, que também passou pelo simulador.

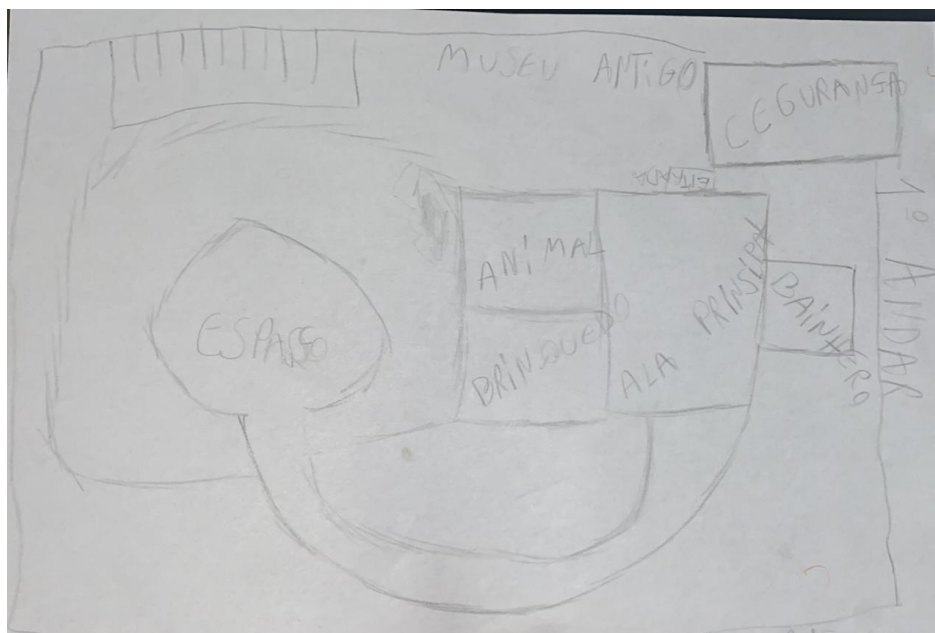
Figura 12: Desenho Matheus - Escola Pública D



Aqui, indaga-se o porquê da especificidade dos dinossauros. Em alguns casos, muitas crianças disseram que em seus museus poderiam existir fósseis e coisas antigas relacionadas à dinossauros, mas é importante destacar que a experiência prévia no Museu Catavento pode ter ajudado na decisão de representarem dinossauros ou de imaginarem que estes seres serviriam para um museu. Não há ideias extremamente conclusivas, mas no caso das escolas públicas nota-se que, mesmo se estas crianças tivessem contato anterior sobre esses seres antigos em sala de aula ou no próprio Museu Catavento, não foi a principal escolha para a realização dos desenhos. Posteriormente, iremos notar que o caso foi diferente nas escolas particulares.

Por fim, a última subcategoria aqui selecionada, *outras ideias de museu*. Neste caso, seis dos desenhos são bem diversos com a proposta. Outra garota chamada Helena, da Escola Pública D, desenhou vários planetas, como o sistema solar, já o Miguel - Escola Pública B - desenhou uma planta do que seria o seu museu e até mesmo os espaços expositivos de cada acervo, com “banheiro” e “ceguanças”.

Figura 13: Desenho Miguel - Escola Pública B



É interessante notar o impacto que cada visita ao Museu Catavento tem na vida destas crianças, mesmo que a maioria delas tenha sua primeira visita a um museu dentro daquele espaço. Elas possuem previamente o senso de como pode funcionar um espaço público e uma exposição. Todos os desenhos analisados para o artigo possuem seus significados e estão ligados com a maneira que estas crianças se percebem dentro do espaço que estão inseridas. Além, o que é notável, de sua própria visão de mundo. Muitos destes estudantes de escolas públicas do Estado de São Paulo, analisadas neste artigo, encontram no Catavento sua primeira perspectiva do que é um Museu, o que pode estar intrinsecamente ligado com as diferenças sociais e econômicas destas crianças,

Os contrastes socioeconômicos da sociedade brasileira também se manifestam na desigualdade do acesso a bens, produtos, serviços, informações, meios de produção e espaços públicos de cultura. Em um quadro de restrições orçamentárias tanto do Estado como das famílias, a cultura, inúmeras vezes, é vista como algo secundário ou privilégio de poucos. (CAZELLI; FRANCO, 2005, p.2)<sup>19</sup>

### ***Análise de desenhos: Escolas Particulares***

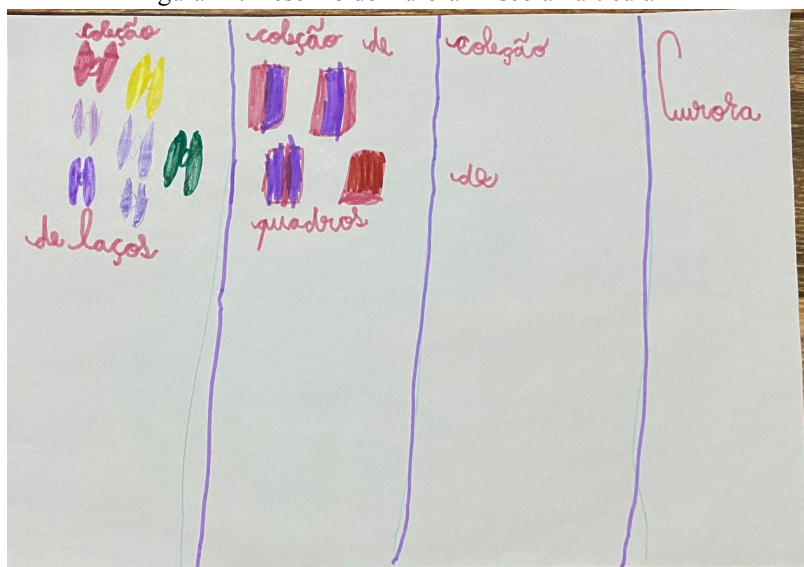
Começamos pelo desenho da Aurora, da Escola Particular D, que retrata bastante a questão da flexibilidade das categorias e subcategorias previamente descritas. A estudante desenhou sua própria coleção de laços, informando que os laços coloridos eram seu tipo de acessório preferido, ao mesmo tempo que, ao lado, desenhou uma coleção de quadros, algo

---

<sup>19</sup> CAZELLI, Sibeles. Ciência, cultura, museus, jovens e escolas: quais as relações? / Sibeles Cazelli ; orientador: Creso Franco. – Rio de Janeiro : PUC-Rio, Departamento de Educação, 2005.

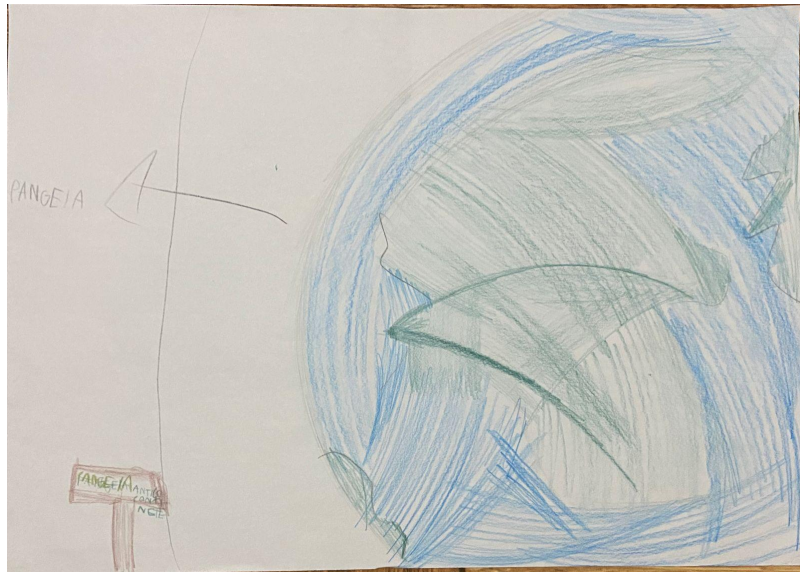
que ela indagou achar importante ter em um museu, sem estabelecer relação com seu lado pessoal e identitário. Dessa forma, entendemos que mesmo a estudante reproduzindo “conteúdos mais gerais” (como a coleção de quadros, ideia comum e tradicional para um museu), a parte pessoal, e até mesmo sentimental, não deixa de estar presente.

Figura 14: Desenho de Aurora - Escola Particular B



Outra questão que acreditamos influenciar os desenhos das crianças, principalmente em relação às Escolas Particulares, são os conteúdos que estes alunos estão tendo contato nas escolas. Como exemplo, podemos citar o desenho do Lucas, da Escola Particular D, que desenhou o planeta terra, e nomeou como “Pangeia”, com uma placa ao lado, descrevendo “o antigo continente”. Lucas visitou o Museu Catavento sendo mediado pelo roteiro 12, o qual contempla as seções “vida”, “engenho” e “sociedade”, e nenhuma delas traz de maneira direta o conteúdo do desenho do estudante. Em vista disso, acreditamos que o aluno resgatou a temática de seus aprendizados escolares ou até mesmo dos conteúdos que teve contato no Museu.

Figura 15: Desenho de Lucas - Escola Particular D



Na parte da metodologia deste trabalho, descrevemos melhor como as mediações foram organizadas e realizadas. Nesse sentido, um momento importante do nosso trabalho que merece menção, é a parte de conversa com as crianças, onde conseguimos escutar elas expressando suas impressões sobre a visita, sobre a nossa mediação e as ideias para os desenhos que estão realizando. Considerando tal questão, nesses momentos de conversa com as Escolas Particulares, percebemos como os aportes teóricos desses grupos são grandes. Nesse sentido, não é raro que as crianças dessas escolas já saibam o que significa um monumento histórico, o termo “tombamento” e até mesmo saibam da existência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Conseqüentemente, o resultado dos desenhos pode materializar essa questão. É esclarecedor que o número das atividades com conteúdos gerais seja maior em relação às atividades com conteúdos pessoais e afetivos.

Dentro da categoria de temas gerais, que contempla dezoito desenhos, oito dos desenhos reproduzem, como tema central, dinossauros. Como exemplo dessa questão, há o desenho de Assis, Escola Particular C, que representou um dinossauro em exposição. Conforme mencionamos anteriormente, os dinossauros fazem parte, recorrentemente, do imaginário das crianças sobre o que são as instituições museológicas. Durante nossas conversas nas mediações, foi comum os estudantes apresentarem tal resposta ao serem questionados sobre pontos importantes para constituir um museu.

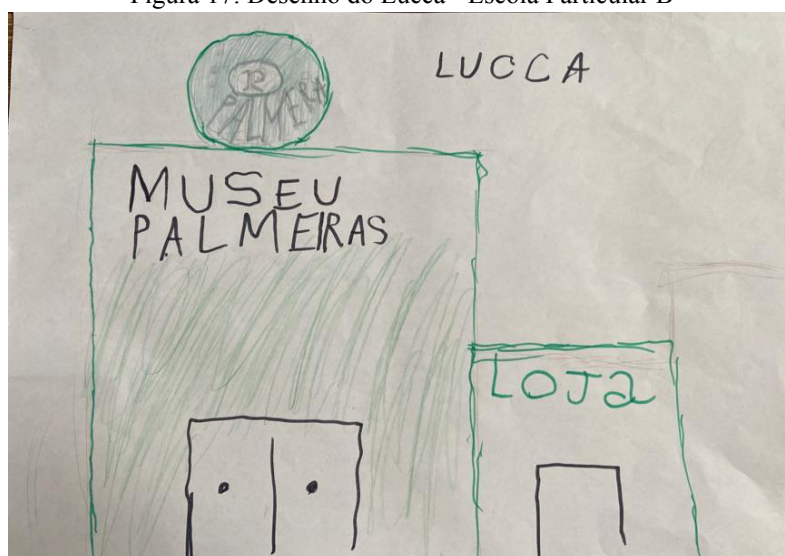
Figura 16: Desenho do Assis - Escola Particular C





Os desenhos que representam futebol foram enquadrados na categoria pessoal, já que acreditamos que tal elemento revela um traço da identidade das crianças. Contudo, os mesmos também revelam outra noção que as crianças, que produziram tais desenhos, carregam dos espaços museológicos. Isto é, dos três desenhos enquadrados na subcategoria *futebol*, dois deles representam uma loja ao lado de seus museus. Como exemplo dessa questão, reproduzimos o desenho de Lucca, Escola Particular B. Desse modo, é possível refletir que a presença de lojas em museus está se tornando uma ideia comum no imaginário desses espaços. Os desenhos que aparecem tal elemento são poucos, no caso dois, contudo, partindo de nossas experiências com o atendimento do público visitante do Museu Catavento, é comum a expectativa para conferir a loja da Instituição.

Figura 17: Desenho do Lucca - Escola Particular B



Outro ponto recorrente, que revela representações comuns sobre espaços museológicos, foi a reprodução de itens em exposições. Como exemplo, há o desenho da

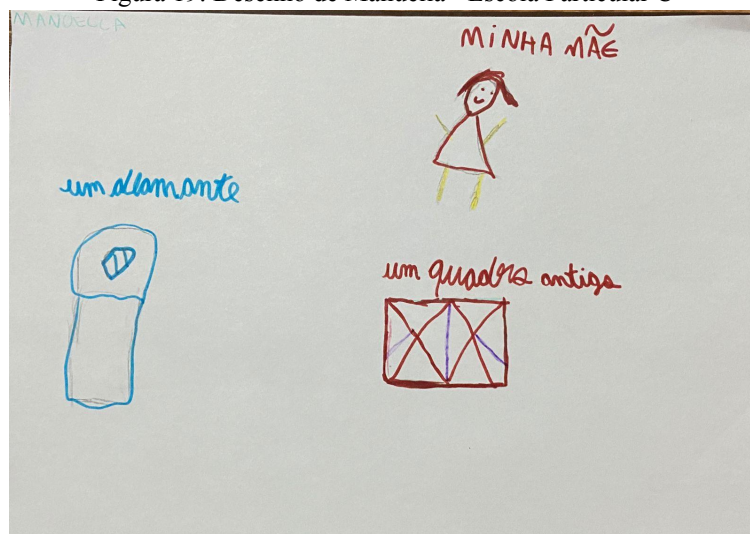
Helena, Escola Particular D, que realiza em sua atividade até mesmo as placas com legenda dos objetos de seu museu.

Figura 18: Desenho de Helena - Escola Particular D



No que tange os desenhos enquadrados na categoria pessoal, afetiva e identitária, os temas mais recorrentes são as representações de objetos pessoais e elementos que demarcam a identidade dos alunos (houve apenas dois desenhos que retratam a figura de suas mães). Contudo, conforme mencionamos acima, é comum as crianças misturarem os elementos. Outro exemplo dessa questão é o desenho da Manuella, da Escola Particular C, que representou sua mãe, uma pessoa importante da sua vida, mas também um diamante e um quadro antigo.

Figura 19: Desenho de Manuella - Escola Particular C



Para exemplo de outras representações que aparecem na categoria de desenhos pessoais, identitários e afetivos, apresentamos o desenho de Marina, Escola Particular A, que realizou um retrato da Lagoa do Taquaral, um lugar importante que representa sua cidade, conforme explicou a estudante; enquadramos, desse modo, na subcategoria objetos e questões pessoais, por revelar um forte traço da identidade de Marina. Por sua vez, a estudante Sarah, Escola Particular B, escolheu representar sua coleção de conchinhas, a qual também situamos na subcategoria de desenhos sobre objetos e questões pessoais.

Figura 20: Desenho de Marina - Escola Particular A

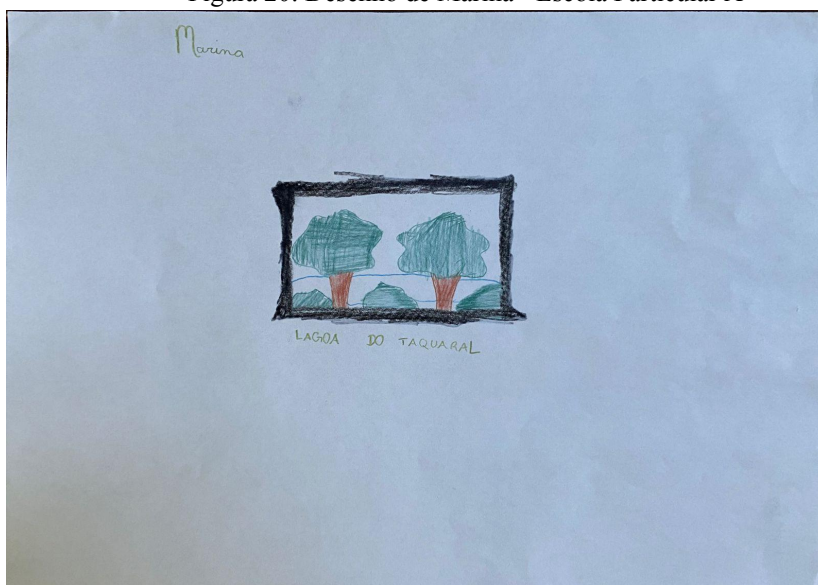


Figura 21: Desenho da Sarah - Escola Particular B





Com essas questões postas, algumas reflexões merecem ser destacadas. Conforme demonstra a intelectual Grada Kilomba<sup>20</sup>, os centros acadêmicos não são lugares neutros, há uma construção e legitimação de um único discurso, aquele construído a partir da lógica colonial. Mais do que a construção e legitimação, há também dentro das instituições a exigência da reprodução desse sistema. A argumentação de Grada Kilomba está voltada para o mundo acadêmico, contudo, em um contexto de reprodução sistêmica das estruturas coloniais, é possível observar a negação da subjetividade já no ensino básico, onde também há a supervalorização de uma cultura escriturária, a partir dos moldes ocidentais. Os desenhos aqui reproduzidos, não deixam de exemplificar um pouco dessa questão.

A forma escolar, sendo um sistema de ensino ocidental, consolidado no século XIX, juntamente com o nascimento dos grandes Estados burocráticos modernos, produz a formação em uma cultura escriturária, através de currículos unificados. Sendo assim, nesta noção de formação, está intrínseco uma certa reprodução das estruturas ocidentais. Contudo, através dos ensinamentos de grandes pensadores da educação, como Paulo Freire e bell hooks, aprendemos que é possível, dentro das escolas, romper o ciclo de reproduções sistêmicas dos discursos coloniais e capitalistas, se oferecermos uma educação libertadora e transgressora.

Conforme evidencia a intelectual Marina Mello, a subalternidade, marginalidade e domesticidade são categorias construídas no processo de racialização (imbricada no processo de colonização), e servem para definir a condição da população não branca dentro do sistema-mundo. Nesse contexto, pensar uma educação decolonial se transforma em uma ação fundamental para romper com as categorias hierarquizantes da nossa sociedade, a fim de possibilitar formas humanizadas de pensar as comunidades<sup>21</sup>.

Entretanto, conforme tentamos demonstrar, sem uma prática decolonial, a escola pode se demonstrar sendo apenas mais uma instituição que reproduz os paradigmas estruturais, selecionando os conhecimentos considerados válidos, independentemente da escola ser da rede pública ou privada de ensino.

Ao realizarmos as atividades, foi possível observar que certos grupos apresentavam dificuldades no exercício de imaginar a formação de um próprio acervo a ser guardado em um museu. Tal ponto foi identificado principalmente nas escolas particulares, onde era comum as crianças reproduzirem uma grande bagagem de conteúdos e noções mais tradicionais de um

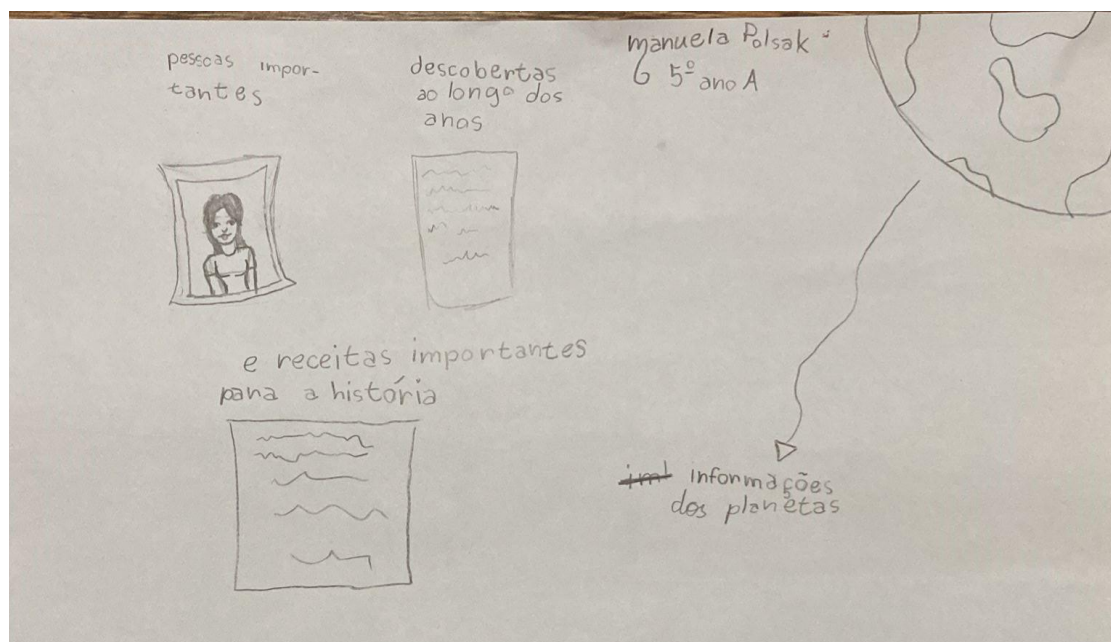
---

<sup>20</sup> KILOMBA, Grada. Quem pode falar? (Who can speak?). Plantation memories. Episodes of everyday racism. Münster: Unrast-Verlag, 2010. p. 50.

<sup>21</sup> MELLO, Marina Pereira de Almeida. Onde está a subalterna? Subalternidade, marginalidade e domesticidade: notas para uma reflexão sobre educação na perspectiva decolonial. In AMARAL, M. e IAVELBERG, R. (Org.). Educação sem retrocesso. São Paulo, FEUSP, 2020. 1. ed.

museu (mesmo que trabalhássemos, ao longo das ações educativas, a desconstrução dessas ideias). Conteúdos mais gerais, como a atividade da Manuela, da Escola Particular A, representam bem a temática da maioria dos vinte e oito desenhos.

Figura 22: Desenho da Manuela - Escola Particular A



Portanto, os resultados que são apresentados são sintomáticos de um processo de aprendizagem que prioriza os currículos formais, conseqüentemente, os estudantes apresentam um certo descolamento de suas próprias experiências, de seu lado mais subjetivo e criativo.

### ***Para além do Museu Catavento...***

Viver é um eterno rasgar-se e remendar-se, como dizia Guimarães Rosa. E percebemos isso de forma muito evidente na execução deste artigo. No início, buscávamos apenas legitimar a diferença entre as experiências de grupos provenientes de agendamentos de escolas particulares e públicas, que é um detalhe notável a partir de meses consecutivos realizando estas mediações a partir de seus desenhos. Mas, além de só legitimar a diferença, foi possível, a partir das análises aqui apresentadas, que a pesquisa tomasse outro rumo e que também nos envolvesse de forma pessoal, identitária e afetiva. Entendemos que, questões sociais, econômicas e políticas de cada escola estão voltadas até mesmo a sua localização e ao público que é atendido.

As escolas de ensino particular aqui analisadas valorizam questões de conteúdo, de forma que a educação se torne uma educação de repetição (e segundo Paulo Freire, uma

educação bancária). Mesmo com prévia explicação e incentivo no que tange a pergunta inicial da atividade<sup>22</sup>, nos pareceu existir uma certa obrigatoriedade em se colocar objetos gerais ou, por algum motivo, já estudados em sala de aula. Notamos, a partir deste artigo, uma maior questão voltada à criatividade dessas crianças de ensino público e de uma noção até mesmo maior de pertencimento, uma vez que grande parte de seus desenhos foram pensados a partir de uma visão identitária e afetuosa.

As categorias “escolas públicas” e “escolas particulares” são muito amplas. O trabalho não se ateve em definir de forma específica o que cada uma delas pode trazer consigo.

Aqui, percebemos que os desenhos podem ser como uma janela para se entender a experiência prévia e até mesmo posterior destas crianças, sendo uma ferramenta pedagógica essencial. Para nós, e segundo Hanauer (2013, p.75-76), os desenhos feitos por estas crianças aproximam seu mundo interior com o mundo exterior que elas estão em contato. Neste caso, o Museu Catavento pode trazer a possibilidade destas crianças entenderem que nem todo museu necessariamente existe para expor “quadros antigos” ou “ossos de dinossauro”, como o próprio senso comum costuma acreditar, mas que também pode ser um lugar de criação e protagonismo.

Os parâmetros sociais, culturais e econômicos também nos ajudam a entender qual o tipo de público que mais frequenta estes espaços e por que não é comum para algumas crianças retornarem com seus pais ou alguma pessoa próxima. Segundo o próprio IBRAM, quando diz respeito ao “não-público” de um museu é que “pensar a não frequência de museus a partir das variáveis renda e escolaridade é considerar a questão das desigualdades socioeconômicas e socioculturais que marcam indelevelmente a sociedade brasileira.”<sup>23</sup> Mesmo que sejam fontes produzidas por crianças entre 9 a 11 anos, elas também ajudam a entender estas desigualdades, presentes principalmente no Estado de São Paulo e que vão além do próprio Museu Catavento.

Para nós, o ato de educar não é realizado em separação da noção de comunidade. Educar é sempre um ato coletivo. Essa lógica está voltada para a relação que estabelecemos com os estudantes que tomamos contato, mas também, a relação que construímos entre nós, educadores. Contudo, conforme os intelectuais citados neste trabalho demonstram, a sociedade é formada por discursos estruturais e estruturantes. Não diferente, o Museu Catavento apresenta o seu. À vista disso, no decorrer do desenvolvimento desse trabalho,

---

<sup>22</sup> “Se você pudesse colocar algo em seu próprio museu, o que você colocaria?”

<sup>23</sup> IBRAM. O “não público” dos museus: levantamento estatístico sobre o “não-ir” a museus no Distrito Federal. Relatório Final da Pesquisa. Brasília: Coordenação de Pesquisa e Inovação Museal (CPIM) do Departamento de Processos Museais (DEPMUS) do IBRAM., 2012

entre idas e vindas de grupos, composto por diversas crianças, tomamos consciência (entre rasgos e remendos) da nossa proposta: fugimos do padrão ao permitir que as crianças criassem seus próprios museus e guardassem neles aquilo que, para elas, é o mais importante - mesmo que no campo da imaginação. Os desenhos foram vistos como fonte e ferramentas pedagógicas, não apenas disponibilizados de forma aleatória e sem contexto.

Desse modo, acreditamos que essas crianças puderam negar, ao menos um pouco, os discursos da Instituição e sobressaltar suas próprias realidades, de maneira que suas vidas pessoais, suas identidades e seus afetos fossem levados em consideração - e fossem essenciais para a elaboração deste trabalho. Por alguns momentos, o foco saiu dos grandes cientistas e artistas ocidentais e passou para a concha que a Livia ganhou do pai, a coleção de laços coloridos da Aurora, a fotografia da família do Gabriel reunida, o museu da Sarah, a planta de um “museu ideal” do Miguel... E assim, construímos diversos museus, que só foram possibilitados a partir de um trabalho coletivo. Foi o nosso objetivo, e continuará sendo, mostrar o quanto nosso trabalho não é pensado de forma individual, mas sim construído a partir das experiências das crianças e também de todo o corpo de educadores da seção.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mae. “Educação em Museus: termos que revelam preconceitos”. [S. l.], 2008. Disponível em: <http://dialogosentrearteepublico.blogspot.com/2008/06/05educacao-em-museus-terminos-que-revelam-preconceitos.html>. Acesso em: 24 jul. 2023.
- BITTENCOURT, Circe M.F. “O que é disciplina escolar?”. In: BITTENCOURT, Circe M.F. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.
- CAZELLI, Sibeles. “Ciência, cultura, museus, jovens e escolas: quais as relações?”. Orientador Creso Franco. – Rio de Janeiro : PUC-Rio, Departamento de Educação, 2005. 260 p. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação.
- CORRÊA, Mariza. 1994. “Repensando a família patriarcal brasileira”. In: A. A. Arantes et al (orgs). Colcha de Retalhos: estudos sobre a família no Brasil. Campinas: Editora da Unicamp. 1994
- HANAUER, Fernanda. “Riscos e Rabiscos: O desenho na educação infantil”. Perspectiva, [S. l.], p. 73-82, 6 dez. 2013. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140\\_374.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_374.pdf). Acesso em: 8 jun. 2023
- hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017.
- hooks, bell. Tudo sobre o amor: novas perspectivas, tradução Stephanie Borges. São Paulo: Efevante, 2021.
- IBRAM. “O ‘não público’ dos museus: levantamento estatístico sobre o “não- ir” a museus no Distrito Federal”. Relatório Final da Pesquisa. Brasília: Coordenação de Pesquisa e Inovação Museal (CPIM) do Departamento de Processos Museais (DEPMUS) do IBRAM., 2012.
- KILOMBA, Grada. “Quem pode falar? (Who can speak?). Plantation memories”. Episodes of everyday racism. Münster: Unrast-Verlag, 2010.
- MARANDINO, Martha (org.). Educação em museus: a mediação em foco. São Paulo, FEUSP, 2008.
- MELLO, Marina Pereira de Almeida. Onde está a subalterna? Subalternidade, marginalidade e domesticidade: notas para uma reflexão sobre educação na perspectiva decolonial. In AMARAL, M. e IAVELBERG, R. (Org.). Educação sem retrocesso. São Paulo, FEUSP, 2020. 1. ed.
- Instituto Brasileiro de Museus. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DF: IBRAM, 2018.
- OYĚWŪMÍ, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. Tradução para uso didático de: OYĚWŪMÍ, Oyèrónké. Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies. African Gender Scholarship: Concepts, Methodologies and Paradigms. CODESRIA Gender Series. Volume 1, Dakar, CODESRIA, 2004, p. 1-8 por Juliana Araújo Lopes