



RIO

PUC

Dissertação de Mestrado

Trajetórias de Educadores Museais em Museus de Arte do Rio de Janeiro

Sayonara Alves Leite

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Centro de Teologia e Ciências Humanas Departamento de
Educação

Rio de Janeiro, 24 de fevereiro de 2026



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Dissertação de Mestrado

Trajetórias de Educadores Museais em Museus de Arte do Rio de Janeiro

Sayonara Alves Leite

Orientação: Prof. Dra Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação

Rio de Janeiro, 24 de fevereiro de 2026



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Trajetórias de Educadores Museais em Museus de Arte do Rio de Janeiro

Sayonara Alves Leite

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Aprovada pela Comissão examinadora abaixo:

Prof. Dra Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho

Orientador (a)

Departamento de Educação PUC-Rio

Prof. Dra Naira da Costa Muylaert Lima

Departamento de Educação PUC-Rio

Prof. Dra Andrea Fernandes Costa

Museu Nacional UFRJ

Rio de Janeiro, 24 de fevereiro de 2026



Pontifícia
Universidade
Católica do
Rio de Janeiro

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Sayonara Alves Leite

Graduou-se em História da Arte pela Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2023. Especialista em Ensino Contemporâneo de Artes pela Faculdade de Educação - UFRJ (2025). Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Museus, Cultura e Infância (GEPEMCI-PUC Rio).

Ficha Catalográfica

Leite, Sayonara Alves
Trajetórias de educadores museais em Museus de Arte do Rio de Janeiro / Sayonara Alves Leite ; orientação: Cristina Carvalho. – 2026. 101 f. : il. color. ; 30 cm
Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2026. Inclui bibliografia
1. Educação – Teses. 2. Educação museal. 3. Museus de arte. 4. Formação profissional. 5. Precarização do trabalho. 6. Profissionalização. I. Carvalho, Maria Cristina Monteiro Pereira de. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.
CDD: 370

Agradecimentos

À Capes e FAPERJ, pelo financiamento do presente estudo

Às professoras e pesquisadoras Andréa, Naira, Silvana e Monique, por aceitarem compor esta banca. Sobretudo, à Andréa, que tem sido uma referência desde a graduação

À Cristina Carvalho, minha tão amada orientadora, cujo cuidado e atenção me motivaram durante esta experiência tão intensa, que é o Mestrado

À minha turma de Mestrado, à Marnie e a todos os professores do PPGE-PUC Rio. Ao Gepemci, em especial, ao “pelotão”: Roberta, Letícia, Lelê e Sofia

À Lili Balonecker, por acreditar em mim e me incentivar a ingressar no Mestrado

Aos outros espaços de formação que me constituíram: EBA UFRJ, Cespeb UFRJ, Pedagogia UECE, SME-Niterói, Palácio Tiradentes, Museu Nacional, Caixa Cultural e Casa França Brasil

Às pessoas amigas com as quais pude trocar e aprender tanto durante esses últimos anos: Vitória Rabello, Thaís Dias, Claudinha, Brena, Luciano, Alice Almico, Naja Canet, Pit, Márcia, Luísa Goes, Aline Miranda, Letícia da Silva, Jacqueline Barros, Sandra, Cris Gonçalves, Isabela Canossa, Guilherme Fani, Renata, Gustavo, João Chi, Ray, Luiza Almeida, Bernardo Krauss, Tetê, Pedrinho, Thiago Torres, Mauro Machado, Márcio, Juliana, Thalyta, Natan, Joana, Matheus Leão, Lyara, Flávia Morais e Carlos Fernandes

Aos educadores museais que colaboraram com a presente pesquisa, seja participando ou compartilhando

Aos meus pais, irmãos, meus sogros e ao meu cunhado

Ao João Elia da Mota, por todo amor e apoio integral de sempre

Este trabalho foi realizado com apoio da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) – Programa Nota 10

RESUMO

Leite, Sayonara Alves; Carvalho, Maria Cristina Monteiro Pereira de (Orientadora). Trajetórias de Educadores Museais em Museus de Arte do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2026. 101p. Dissertação de Mestrado - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta dissertação investiga as trajetórias formativas e profissionais de educadores que atuam no setor educativo de museus de arte da cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa, de abordagem quantitativa descritiva, adotou o método *survey* com aplicação de questionário *online*, complementado pela análise qualitativa indutiva das respostas abertas, que permitiu aprofundar nuances e percepções dos participantes. A opção por pesquisar museus de arte e utilizar o *survey* justifica-se pela escassez de estudos quantitativos direcionados a esse segmento específico. O referencial teórico ancora-se nos debates sobre as especificidades da educação em museus de arte, na construção semântica da educação museal e nos processos de profissionalização, com destaque para as diretrizes da Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Os principais resultados revelam um perfil sociodemográfico predominantemente jovem, com formação superior em cursos de humanidades. A maioria dos educadores não teve disciplinas específicas sobre educação museal durante a graduação, apontando uma lacuna significativa na formação inicial. Para suprir essa defasagem, os educadores investem maciçamente em formação continuada. A prática profissional mostrou-se complexa e multifacetada, envolvendo mediação, planejamento e pesquisa. O estudo evidencia uma forte contradição: uma força de trabalho altamente qualificada e especializada opera em condições de marcada precariedade, com vínculos instáveis e baixo reconhecimento institucional. Além disso, identificou-se uma tensão terminológica no campo, refletindo diferentes visões sobre o papel educativo.

Palavras-chave: Educação museal; Museus de arte; Formação profissional; Precarização do trabalho; Profissionalização

ABSTRACT

Leite, Sayonara Alves; Carvalho, Maria Cristina Monteiro Pereira de (Advisor). Trajectories of Museum Educators in Art Museums of Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2026. 101p. Master's Thesis - Department of Education, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.

This dissertation investigates the educational and professional trajectories of educators working in the educational sector of art museums in the city of Rio de Janeiro. The research, of a descriptive quantitative nature, adopted the survey method with an online questionnaire, complemented by inductive qualitative analysis of open-ended responses, which allowed for deeper exploration of nuances and participants' perceptions. The choice to focus on art museums and to employ a survey is justified by the scarcity of quantitative studies directed at this specific segment. The theoretical framework is grounded in debates on the specificities of education in art museums, the semantic construction of museum education, and processes of professionalization, with emphasis on the guidelines of the National Policy on Museum Education (PNEM). The main results reveal a predominantly young sociodemographic profile, with higher education degrees in the humanities. Most educators did not have specific coursework on museum education during their undergraduate studies, indicating a significant gap in initial training. To compensate for this deficiency, educators invest heavily in continuing education. Professional practice proved to be complex and multifaceted, involving mediation, planning, and research. The study highlights a strong contradiction: a highly qualified and specialized workforce operates under markedly precarious conditions, with unstable employment ties and low institutional recognition. Furthermore, a terminological tension was identified in the field, reflecting different views on the educational role.

Keywords: Museum education; Art museums; Professional training; Labor precariousness; Professionalization.

Sumário

1. Introdução.....	12
1.1. Contexto e problema de pesquisa.....	12
1.2. Justificativa	15
1.3. Objetivos	16
1.4. Estrutura da dissertação	17
2. Pressupostos Teóricos	19
2.1. Há uma compreensão sobre educação própria dos museus de arte?.....	19
2.2. Escritos sobre escritos: a construção semântica da educação museal.....	21
2.3. Formação para atuar no museu e museus como espaços de formação.	23
2.4. Algumas considerações sobre profissionalização	25
3. Revisão de literatura	27
4. Metodologia	30
4.1. A opção pelo Método Survey.....	30
4.2. Desenho do instrumento e pré-teste	31
4.3. População e estratégias de coleta	38
4.4. Cuidados éticos	38
4.5. Plano de análise dos dados.....	39
5. Entre o bacharelado e a educação: o percurso dos educadores de museus de arte cariocas.....	42
5.1. Um retrato do campo: o perfil sociodemográfico da formação	42
5.2. Qual o lugar da diversidade no museu?	47
5.3. “A equipe de educação se autointitula como educadores ou mediadores, entretanto a gestão e outros setores do museu insistem em falar guia.”	53
5.4. Enunciados de educadores museais: o que os respondentes declaram sobre suas condições de trabalho	56
5.5. Enunciados de educadores museais: o que os muros da cidade dizem sobre a precarização dos espaços de cultura.....	61
6. Da formação inicial à prática profissional: lacunas e ressignificações	64
6.1. Os saberes construídos coletivamente no chão do museu.....	64
6.2. Formação continuada e condições de trabalho: a busca por profissionalização ...	71
7. Considerações finais.....	79
7.1. Síntese dos principais achados	79
7.2. Contribuições para o campo da educação museal.....	80
7.3. Perspectivas para pesquisas futuras	81
8. Bibliografia	84
9. Apêndices	89
9.1. Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	90
9.2. Apêndice 2 – Questionário.....	93
9.3. Apêndice 3 – Convite aos participantes da pesquisa	101

Lista de Imagens

Imagem 01 - Museu que ama diversidade...	61
Imagem 02 - Museu contrata educadores sem direitos trabalhistas...	62
Imagem 03 - Mas precariza o setor educativo...	62

Lista de Quadros

Quadro 01 Instrumento de pesquisa...	31
Quadro 02 Cursos de graduação dos respondentes...	45
Quadro 03 Respostas adicionais à questão 17...	54
Quadro 04 Comentários dos respondentes sobre a experiência na área...	56

Lista de Gráficos

Gráfico 01: Perfil do grupo...	40
Gráfico 02: Idade dos trabalhadores atuantes em museus de arte...	41
Gráfico 03: Natureza da habilitação...	42
Gráfico 04: Instituições de ensino mencionadas...	45
Gráfico 05: Distribuição de museus no município	47
Gráfico 06: Distribuição residencial de educadores museais do Rio de Janeiro	48
Gráfico 07: Gênero de educadores museais do Rio de Janeiro	50
Gráfico 08: Autodeclaração de Raça/Cor	51
Gráfico 09: Nuvem de palavras...	53
Gráfico 10: Presença de conteúdo sobre museus na graduação...	63
Gráfico 11: Tópicos aprendidos durante a graduação...	64
Gráfico 12: Tópicos aprendidos por habilitação...	65
Gráfico 13: Tópicos por graduação específica...	66
Gráfico 14: Ações realizadas no trabalho em museus...	67
Gráfico 15: Investimento em formação continuada...	70
Gráfico 16: Cruzamento entre a realização de cursos livres e o interesse em realizar pós graduação...	71
Gráfico 17: Transferência de aprendizado para a prática profissional...	72
Gráfico 18: Vínculo com o museu...	73

Lista de Abreviaturas e Siglas

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

EBA – Escola de Belas Artes

GPEMCI – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância

IBRAM - Instituto Brasileiro de Museus

ICOM - International Council of Museums (Conselho Internacional de Museus)

LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados

PEM – Pesquisa Educação Museal

PNEM - Política Nacional de Educação Museal

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática.”

(Paulo Freire)

1. Introdução

1.1. Contexto e problema de pesquisa

De acordo com a definição do Conselho Internacional de Museus (ICOM), os museus configuram-se, por natureza, como instituições educativas. A partir dessa concepção, compreendemos que, mais do que expor e realizar a salvaguarda de objetos preservados, os museus possuem potencial formativo em relação à comunidade que os visita, o que pode ocorrer tanto de forma institucionalizada, em aulas, cursos e visitas mediadas ou em uma dimensão mais ampliada, contribuindo para a formação cultural do visitante. Trilla (2008) reforça essa ideia ao destacar que o museu é um espaço de educação não formal, ou seja, que não segue a lógica estrutural e curricular dos ambientes escolares. Mesmo com esta característica, os museus possuem uma dimensão educativa significativa, segundo o autor. Ambas as considerações são importantes para o entendimento do museu como um espaço de partilha, conhecimento e educação.

Para que essas trocas sejam efetivas, faz-se necessária uma atuação articulada entre os diferentes agentes do museu. Enquanto a curadoria desenvolve e conceitua exposições, o setor educativo atua na interface direta com os visitantes, estabelecendo conexões entre o acervo e o público. Tal tessitura é possível a partir de pesquisa e planejamento da ação educativa, envolvendo não somente as obras expostas, mas tudo que circunda o acervo, o território e as relações entre público visitante e objeto musealizado.

A presente pesquisa tem como temática central a formação superior e a atuação de profissionais que desenvolvem ações educativas nos museus de arte do Rio de Janeiro. Esses trabalhadores recebem diferentes denominações, variando conforme o contexto e a instituição em que estão inseridos. Ao longo desta dissertação, será adotado preferencialmente o termo “educador museal” para se referir a estes profissionais. A escolha do termo justifica-se por ser o mais alinhado às diretrizes de instituições como o ICOM e o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) além de corresponder à nomenclatura reconhecida pela Política Nacional de Educação Museal (PNEM, 2018; 2025).

Parto também de uma implicação pessoal com o campo investigado: sou educadora museal e minha formação se constituiu, em grande medida, *pela prática e na reflexão sobre ela*, conforme propõe Paulo Freire. É a partir desse lugar que emerge a pergunta desta pesquisa. Ainda assim, é fundamental destacar que, embora este estudo dialogue diretamente com o meu ofício, reconheço a diversidade e a heterogeneidade

dos percursos, formações e experiências do grupo analisado, bem como a necessidade de delimitar e tensionar meu papel enquanto pesquisadora na investigação aqui empreendida.

Nesse sentido, distintas estratégias metodológicas foram adotadas com o objetivo de garantir o rigor analítico da pesquisa, minimizar vieses decorrentes da proximidade com o campo e possibilitar uma análise crítica e contextualizada das práticas e trajetórias dos educadores museais investigados.

Esta pesquisa foi construída no âmbito do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GPEMCI), coordenado pela Prof^ª Dr^ª Cristina Carvalho e vinculado à linha de pesquisa *Formação Humana, Cultura, Linguagem e Tecnologia* do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica (PPGE/PUC-Rio). Em atividade desde 2010, o Gepemci dedica-se a investigar o papel dos museus e instituições culturais, com foco na relação educativa dessas instituições com diversos públicos e com destaque para o público infantil e escolar. Ademais no escopo de pesquisa do grupo, está a concepção dos museus como espaço de formação e de prática educativa, noções que orientam o percurso deste trabalho.

Dessa forma, o interesse por pesquisar sobre a atuação de educadores museais se deu a partir de minha experiência pessoal e profissional, somando-se a investigações desenvolvidas no âmbito do Gepemci. Contudo, o destaque para os museus de arte, no recorte aqui proposto, desenvolveu-se por meio de particularidades do campo que me saltaram os olhos durante minha formação inicial. Como egressa de um curso da Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EBA-UFRJ), pude constatar que os ambientes museais se apresentavam, de forma recorrente, como espaços possíveis de atuação profissional para estudantes ainda em processo de formação.

Minha primeira experiência como educadora museal teve início em 2019, quando integrei a equipe de mediação do Palácio Tiradentes, no Rio de Janeiro, edifício que, à época, abrigava o Parlamento fluminense. A equipe educativa era multidisciplinar, composta por estudantes de graduação de cursos das ciências humanas, cursos como História, História da Arte e Ciências Sociais. Naquele momento, eu ainda não havia tido contato com o conceito de “educação museal” e os responsáveis pela coordenação das atividades da equipe utilizavam a expressão “visita guiada” para se referir a essa prática, termo que, inclusive, estampava os uniformes utilizados durante as atividades.

Não havia uma capacitação específica para os novos integrantes da equipe. Nós aprendíamos, sobretudo, com os colegas mais experientes, aos quais acompanhávamos

nos primeiros dias e, por meio da observação, espelhávamos suas abordagens até desenvolvermos uma narrativa própria para a apresentação do espaço. O trabalho se resumia basicamente em: apresentar a história do local, o contexto de sua construção, os primeiros anos da República Brasileira e os artistas acadêmicos presentes no acervo. No entanto, mais do que uma simples reprodução, a pesquisa histórica era incentivada neste espaço, o que me permitiu, durante os dois anos em que atuei naquele local, questionar as narrativas oficiais e confrontá-las com suporte de outras perspectivas e estudos. Esse processo transformou a atuação em uma experiência de troca enriquecedora e profundamente acadêmica.

Devido à natureza acadêmica do trabalho nessa instituição, alguns colegas relatavam dificuldades em atuar com o público infantil e escolar. Entre as dificuldades mencionadas, a principal era a adaptação do vocabulário ou a necessidade de simplificar algumas discussões. A partir dessa lacuna comecei a me interessar pela mediação dessas visitas, o que me levou a buscar pesquisas e cursos voltados para esse campo, apresentando-me, assim, ao universo da educação museal. Durante esse período, realizei diversos cursos de formação em educação museal e percebi que educadores de outras instituições compartilhavam das mesmas inquietações, dentre elas, a falta de uma formação específica para atuar nesse contexto, ou as próprias dificuldades enfrentadas no dia a dia dessa prática.

A compreensão dos diferentes públicos, das formações envolvidas e das especificidades das relações educativas nos museus ganhou centralidade em minha trajetória, ao final do estágio realizado. A temática, então, deixou de se restringir a um interesse profissional e passou a se constituir como um campo de investigação. Ao reconhecer-me como educadora museal a partir da prática cotidiana nesses espaços, compreendi também que tal experiência não era isolada, na verdade, atravessava percursos diversos. Esse entendimento motivou a busca por aprofundamento teórico e formativo no âmbito da universidade, por meio da participação em disciplinas e ações de extensão voltadas à mediação e à educação museal.

Nesse contexto de aprofundamento, entre o período de 2021 a 2022, atuei como extensionista e bolsista em um projeto de extensão vinculado à disciplina de Mediação Cultural. Sob a coordenação da Prof^ª Dr^ª Aline Couri (EBA-UFRJ), foi desenvolvido um curso de extensão voltado à formação de mediadores que atuam em museus de arte. Ao longo do projeto e da oferta do curso, participei da pesquisa bibliográfica, da mediação de mesas e debates, bem como da monitoria das aulas. Posteriormente, integrei outra ação de extensão na área de museus, o projeto chamado “Um Museu de Descobertas”,

vinculado ao Museu Nacional.

Diante do panorama apresentado, fortaleceu-se meu interesse em investigar, no mestrado, as trajetórias de educadores museais nos museus de arte do Rio de Janeiro. A articulação entre a prática profissional e a pesquisa acadêmica possibilitou meu contato com a Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional (SAE-MN), onde atuei como extensionista, e com o Gepemci, grupo de pesquisa na qual sou integrante enquanto aluna de Mestrado e pesquisadora. Essas experiências foram fundamentais para o amadurecimento de meu interesse pela pesquisa em educação museal e para a delimitação do objeto e das questões que orientam este estudo.

Embora ao longo da minha formação eu tenha participado de projetos voltados à atuação em museus, constatei que o número de cursos e iniciativas dedicados especificamente à formação para a educação museal ainda é reduzido. Nesse sentido, Costa (2019) destaca que disciplinas voltadas à atuação em museus são quase inexistentes nos currículos universitários. Portanto, propõe-se investigar as trajetórias formativas de educadores museais, com o objetivo de compreender as relações entre formação superior e prática educativa nos museus de arte. Além disso, é necessário entender em que medida a educação museal tem sido incorporada às discussões acadêmicas nos cursos de formação desses profissionais, ou seja, se eles buscam, por iniciativa própria, processos formativos voltados a esse campo. Essas questões constituem o eixo central que orienta a investigação aqui desenvolvida.

1.2. Justificativa

Por mais que o museu seja uma instituição de natureza educativa, essa prática não ocorre de forma institucionalizada em todos os museus. Normalmente, os museus que possuem equipe educativa atuam visando diferentes públicos, com destaque para o público escolar, grupo que requer maior preparo e fôlego para construção de um diálogo coerente com as demandas, contextos e experiências da turma. As ações educativas que ocorrem por meio das visitas escolares são uma forma de promover acesso, formação estética e cultural para este público e isso pode exigir, além dos conhecimentos relacionados ao museu, outras habilidades e sensibilidades, dentre elas, adequação de vocabulário à faixa etária e contexto do grupo visitante, compreensão das dinâmicas inerentes à realidade escolar, compreensão das desigualdades e diferenças que podem se

fazer presentes nesse espaço e conhecimentos didático-pedagógicos que facilitem essas conexões. Carvalho (2013) alerta que quem “recebe” precisa se preparar, conhecer as demandas de cada público, como o infantil, ou qualquer outro.

Desse modo, entendemos que a formação de um educador museal não envolve apenas os domínios de conteúdos práticos ligados ao acervo do museu, envolve também a dimensão da formação humana. Por entender a complexidade dessa formação, justifica-se identificar como ela ocorre, pensando a formação e atuação profissional dos educadores e como atuar nesses espaços constitui a trajetória desses profissionais, para, a partir disso, fornecer compreensões sobre a atuação educativa de museus e as perspectivas profissionais que este espaço oferece.

Assim, esta pesquisa é pertinente, pois pretendemos a partir dela possibilitar estudos sobre a importância da formação inicial da formação continuada para o campo da Educação Museal, bem como pensar na formação e atuação de educadores em museus de arte do Rio de Janeiro. Por conseguinte, se justifica a pertinência desta pesquisa pela produção de dados que ela oferecerá, o adensamento da literatura do campo e pela participação dos educadores museais nas discussões relativas à sua atuação profissional.

1.3. Objetivos

O objetivo principal deste trabalho é investigar as trajetórias de formação inicial e de formação voltada à atuação em museus dos profissionais que atuam como educadores em museus de arte do Rio de Janeiro, buscando compreender como esses percursos formativos se articulam às práticas profissionais desenvolvidas no contexto museal.

Para tanto, apresentamos os seguintes objetivos específicos:

- 1 Identificar os educadores de museus de arte no Rio de Janeiro e de quais cursos de graduação eles são oriundos;
- 2 Verificar se há contribuição dos cursos de origem para a atuação profissional desses educadores;
- 3 Compreender a relação entre a formação acadêmica e a prática profissional desses educadores, a fim de compreender se há desafios enfrentados na rotina desses trabalhadores.

1.4. Estrutura da dissertação

Esta dissertação é organizada em oito capítulos que buscam conduzir o leitor de forma lógica e progressiva pela problemática de pesquisa, seus fundamentos, métodos, análise dos resultados e conclusões.

A Introdução apresenta o contexto e problema da pesquisa, bem como a justificativa e objetivos para o estudo desenvolvido.

O Capítulo 2, Pressupostos Teóricos, estabelece o marco conceitual que orienta a investigação. Nele, são discutidas as especificidades da educação em museus de arte, abordando desafios históricos e contemporâneos, como a tradição da contemplação silenciosa e as hierarquias internas. Em seguida, debate-se a conceituação de mediação cultural e educação museal, destacando a mudança terminológica e política do campo. Por fim, são examinadas as questões relativas à formação para atuação em museus e ao processo de profissionalização dos educadores museais, com base em documentos norteadores como a Política Nacional de Educação Museal (PNEM).

O Capítulo 3, Revisão de Literatura, apresenta um mapeamento sistemático da produção acadêmica recente (2019-2024) sobre a formação de educadores museais. A revisão identifica as principais tendências, lacunas e debates no campo, com especial atenção à escassez de estudos quantitativos e focados em museus de arte, justificando assim o recorte e a abordagem metodológica adotados nesta pesquisa.

O Capítulo 4, Metodologia, detalha o desenho da investigação - explicita a opção pelo método *survey*, descreve a elaboração, o pré-teste e a estrutura do questionário utilizado, define a população-alvo e as estratégias de coleta de dados, e expõe os cuidados éticos observados. Por fim, apresenta o plano de análise dos dados, que combina estatística descritiva, cruzamento de variáveis e análise qualitativa indutiva das respostas abertas.

O Capítulo 5, Entre o Bacharelado e a Educação: o Percorso dos Educadores de Museus de Arte Cariocas, é dedicado à apresentação e análise dos resultados. Ele se divide em subseções que: traçam um perfil sociodemográfico e formativo dos respondentes; analisam a diversidade no campo; exploram as tensões terminológicas em torno da profissão; e, por meio da análise de enunciados, aprofundam a compreensão sobre as condições de trabalho, a formação e os desafios da atuação prática.

O Capítulo 6, Da Formação Inicial à Prática Profissional: Lacunas e Ressignificações, avança na análise cruzando os dados de formação com os de atuação.

Examina-se como os saberes acadêmicos são (ou não) mobilizados e ressignificados na prática cotidiana, e investiga-se a relação entre a busca por formação continuada, os tipos de vínculo empregatício e o projeto de profissionalização dos educadores.

O Capítulo 7, Considerações Finais, sintetiza os principais achados da pesquisa, articulando-os aos objetivos inicialmente propostos. Reflete sobre as contribuições do estudo para o campo da educação museal e, a partir das limitações identificadas, propõe perspectivas para investigações futuras.

Por fim, a dissertação é complementada pelas Referências Bibliográficas, que reúnem todas as referências citadas ao longo do trabalho e pelos Apêndices, que contêm instrumentos de pesquisa e outros materiais relevantes para a compreensão do percurso metodológico.

2. Pressupostos Teóricos

2.1. Há uma compreensão sobre educação própria dos museus de arte?

Em museus de arte, a tradição de contemplação silenciosa, observada por pensadores como Proust, Valéry e Adorno no início do século XX, continua a moldar a experiência do público. Essa herança cultural tende a reforçar uma relação muitas vezes distante, marcada por uma pretensa neutralidade, que pode dificultar a construção de diálogos educativos mais acessíveis e significativos. Enquanto outros campos museológicos avançam em reflexões estruturadas sobre educação, os museus de arte ainda enfrentam o desafio de ressignificar essa dimensão silenciosa em suas práticas educativas.

A expressão “cubo branco”, cunhada pelo crítico de arte Brian O’Doherty, aparece em muitas das discussões recentes sobre a experiência estética em museus de arte. Denotando um espaço asséptico, ausente de qualquer temporalidade ou influência externa, a expressão, que também é uma metáfora visual, aponta para uma tensão possível nas visitas aos museus de arte.

Outro entrave que pode se apresentar são os impasses entre curadoria e setor educativo. Esses conflitos já foram descritos em vários estudos (Carvalho, 2016; Zolberg, 2015; Barbosa, 1989, dentre outros). Zolberg (2015) destaca, no contexto dos museus de arte estadunidenses, a existência de hierarquias entre educadores e curadores, acrescentando que a expectativa de formação atribuídas para um curador são consideravelmente mais elevadas e mais especializadas comparadas às expectativas de formação e experiência de educadores. Barbosa (1989) ressalta que interpretar uma exposição é um processo tão complexo e dialético quanto instalá-la. Ambas atividades têm como suporte teorias estéticas, conceituais de espaço e de tempo.

Além do exposto, persiste um desafio histórico: a percepção social de que o conhecimento artístico é domínio exclusivo de uma elite erudita, o que contribui para a construção de uma barreira psicológica em visitantes leigos. Compreendendo o fenômeno a partir de Bourdieu (1979), observa-se que essa "violência simbólica" faz com que muitos públicos se sintam intimidados a questionar ou interpretar as obras, temendo que seus questionamentos sejam compreendidos como falta de cultura geral.

Esse aspecto se intensifica em exposições de arte contemporânea, visto que a demanda por repertório cultural para compreensão dos discursos expositivos é ampliada. O mito da genialidade inacessível, somado à ausência de mediação qualificada, reforça a ideia de que a arte contemporânea seria "hermética por natureza", quando, na verdade,

sua complexidade demanda justamente mediações que são capazes de desconstruir essa aura de inacessibilidade (Salgado, 2023). Na ausência de mediações, essa dinâmica tende a perpetuar o silêncio nas exposições, transformando o museu de arte em espaço de contemplação passiva, em vez de diálogo ativo.

Pensando a questão particular da ação educativa em museus de arte, Salgado (2023) e Moreira (2024) discorrem sobre o planejamento estruturado de ações educativas. Salgado (2024) buscou compreender o planejamento de práticas educativas em museus de arte, abordando quatro elementos fundamentais: quem ensina, quem aprende, o conteúdo e os métodos. Para tanto, explorou como esses componentes se articulam no contexto específico dos museus de arte, considerando suas particularidades culturais e sociais. Já Moreira (2024) desenvolveu um estudo de caso da Fundação Vera Chaves Barcellos (FVCB), instituição com foco em arte contemporânea.

Apesar das diferenças metodológicas, ambos os autores convergem quanto à intencionalidade pedagógica e à valorização da autonomia dos educadores. Para Salgado (2023), a clareza teórica sobre quem ensina e quem aprende é fundamental para estruturar práticas significativas, enquanto Moreira (2024) demonstra como a mediação bem planejada pode transformar a percepção da arte contemporânea.

Com relação à dimensão educativa do museu, Carvalho (2013) esclarece que, sendo um espaço de cultura, onde o sujeito interage com o conhecimento e com a história da humanidade, o museu apresenta uma dimensão educativa que é intrínseca à sua estrutura, aos seus objetivos e ao seu papel social. Portanto, além do compromisso estético, é necessário que exista um compromisso educativo por parte do museu, entendendo este espaço como um ambiente potente em formação.

Neste sentido, Salgado (2023) defende ainda a necessidade de uma formação atrelada ao contexto latino-americano, marcado por diversidade cultural e desigualdades sociais. Em consonância, Moreira (2024) explicita as barreiras simbólicas que afastam o público. Para complexificar a discussão, propomos um diálogo com Agamben (2008) e sua provocação fundamental: "de quem somos contemporâneos?".

A interrogação agambeniana, contudo, demanda ressignificação quando transposta para o Sul Global. Enquanto o filósofo italiano concebe a contemporaneidade como relação crítica com um passado europeu compartilhado, nossas realidades latino-americanas apresentam temporalidades descontínuas e histórias fractais.

Para Agamben (2008), ao falarmos de contemporaneidade, falamos também de um passado presumido, uma história comum compartilhada. O contemporâneo reside em certa dessincronia, porque rompe com o passado todas as vezes que se estabelece como

um marco no tempo, produzindo uma fissura instantânea.

Como observa Mignolo (2011), a colonialidade do saber impõe uma cronologia linear que não dá conta das múltiplas camadas de nossa experiência histórica. Nesse sentido, a dessincronia apontada por Agamben adquire contornos específicos: não se trata apenas de romper com o passado, mas de reconhecer que diferentes temporalidades coexistem em nossos contextos museais. Logo, embora alguns aspectos da discussão sobre educação em museus de arte já se mostrem avançados no Norte Global, o hemisfério Sul pode apresentar questões próprias que justificam um olhar contextualizado.

Complementando essa visão, Kastrup (2001) aborda a necessidade de sermos provocados pela diferença na arte: “quando somos tocados pelo signo, pela diferença, temos uma experiência de problematização, de invenção do problema. Só a partir daí ocorre a busca de solução e de sentido.” (Kastrup, 2001, p.19)

Os museus de arte enfrentam desafios significativos na elaboração de um discurso expositivo que seja ao mesmo tempo acessível e crítico. Outro desafio é a desconstrução da ideia de que a arte contemporânea é hermética, exigindo estratégias de mediação que implique simplificar as obras e, em contraposição, é preciso torná-las significativas para públicos diversos, como propõe Moreira (2024) ao destacar a importância de materiais didáticos contextualizados e formações continuadas.

2.2. Escritos sobre escritos: a construção semântica da educação museal

Como um palimpsesto — suporte de escrita medieval reutilizado que conserva sob a superfície os traços de inscrições passadas —, a educação museal no Brasil revela camadas históricas sobrepostas. Adaptado por Genette (2006) para analisar as relações entre obras, esse conceito nos permite entender que a atual configuração desse campo, ainda que de terminologia recente, é constituída pela ressignificação contínua de práticas e intenções educativas anteriores, nunca totalmente apagadas.

Ao longo dos anos, a ação educativa em museus vem sendo designada por uma variedade de termos – visita guiada, mediação cultural, monitoria e educação patrimonial –, cujo uso tende a variar conforme a tipologia da instituição. Nota-se, por exemplo, uma maior frequência do termo "educação patrimonial" em museus históricos, enquanto "mediação cultural" é mais comum em museus de arte. No entanto, as atividades que definem a atuação do profissional da área guardam elementos essenciais comuns entre as diferentes instituições.

Conforme aponta Costa (2024, p. 16), “o termo educação museal é introduzido no Brasil por Mário Chagas no início do século XXI, mas ainda sem uma definição conceitual.” Apesar da recenticidade da terminologia, a institucionalização da prática é anterior. A autora destaca que esse movimento “teve início em 1927, com a criação do Serviço de Assistência ao Ensino de História Natural (SAE-MN), setor educativo do Museu Nacional (MN), ativo desde então.” (Costa, 2024, p. 16)

Quanto ao termo “mediação cultural”, observou-se durante a revisão de literatura que diversos pesquisadores dedicados ao estudo da educação em museus de arte optam pelo termo "mediador cultural". Queiroz (2021), por exemplo, destaca a mediação cultural como agente e protagonista na aproximação entre obras e públicos. Para a autora, “a mediação cultural pode contribuir para dirimir a quase ausência de repertório de arte identificada em muitos públicos” (p.33). Outro exemplo é o trabalho organizado por Pádula, Tornaghi e Queiroz (2014), que reúne discussões sobre a mediação cultural em exposições de arte. Pinto (2012) também adota o termo, ao investigar os processos avaliativos em mediação cultural. Honorato faz a opção pelo termo em publicações, como “Status e funções da mediação educacional da arte” (2020) e “Mediação cultural em meio a controvérsias” (2019).

As definições adotadas pelo campo carregam um sentido político intrínseco, influenciando diretamente as escolhas e prioridades das administrações museais, dos centros culturais e dos órgãos públicos de cultura e educação. Ciente dessa dimensão, o *Caderno da Política Nacional de Educação Museal* (PNEM), publicado pelo IBRAM em 2018, apresenta um glossário de termos-chave. Nele, destacam-se as definições de educação museal e de mediação, apresentada abaixo:

O vocábulo “mediação” nasce do latim *mediatio*, do verbo *mediare* – dividir pela metade, estar no meio, advindo da raiz *med* (meio). O termo foi publicado na Enciclopédia Francesa de 1694 e pode ser compreendido na contemporaneidade como conceito, como função e como ação. Como conceito, tem sido usado na advocacia e está regulamentada por leis. (...) No senso comum, talvez por influências do uso jurídico, nota-se que o conceito pode ser entendido como “ponte” entre lados opostos. Para além dessa ideia, nas áreas de educação, arte e cultura, o “estar no meio” implica complexa posição de “estar entre”, que possibilita uma rede de múltiplas provocações e possibilidades de relações entre sujeitos, objetos, espaços e contextos envolvidos. (Martins, 2018, p. 85)

Sendo assim, a PNEM compreende a mediação tanto como uma esfera específica do trabalho museal, quanto como um modo de operacionalizar a Educação Museal, embora esta última seja conceitualmente mais abrangente.

A Educação Museal envolve, de fato, uma constelação de aspectos singulares.

Conforme sintetizado por Costa et al. (2018, p. 73), ela abarca: conteúdos e metodologias próprios; processos de aprendizagem e experimentação; a promoção de estímulos e da motivação intrínseca a partir do contato direto com o patrimônio; o acolhimento dos diferentes sentidos construídos pelos públicos; a produção e compartilhamento de conhecimentos relacionados aos acervos; a educação a partir dos objetos musealizados; e, finalmente, o estímulo à apropriação cultural, ao sentimento de pertencimento e à preservação da memória individual e coletiva.

Portanto, a defesa do termo Educação Museal está alicerçada na compreensão de uma ideia ampla e estruturante de educação, que envolve pesquisa, planejamento e atualização constante. A educação é vista como o vetor principal para o acesso e a democratização dos museus, posicionando-se na linha de frente da missão dessas instituições como promotoras de formação humana integral.

Essa compreensão foi consolidada por pesquisadores e profissionais do campo por meio da Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Tal documento visa fundamentar as dimensões teóricas, políticas e de planejamento da área, preconizando a realização de pesquisas que subsidiem suas práticas e compreensões. É a partir da produção contínua de conhecimento empírico e da reflexão crítica que se pode impulsionar o avanço das discussões e a qualificação da ação educativa nos museus brasileiros.

2.3. Formação para atuar no museu e museus como espaços de formação.

Scofano (2024) discute a ausência de uma formação específica e padronizada para a atuação em museus. Segundo a autora, atualmente, a formação dos educadores museais caracteriza-se pela descontinuidade e fragmentação, refletindo “a falta de uniformização na formação da educação museal brasileira.” (p. 33)

Em relação às atividades de formação, Mendes-Henze (2021), Gomes (2013) e Lima (2018) já investigaram sua oferta no âmbito dos museus de ciências do Rio de Janeiro. Os resultados das pesquisas supracitadas apontam a existência tanto de formações para atuação nas atividades de mediação desses espaços, quanto formações científicas acerca dos objetos musealizados. A atuação nesses espaços pode ocorrer por bolsas, de diversas naturezas, ou por projetos de extensão. A extensão universitária pode estar diretamente ligada às atividades de mediação, bem como a outros aspectos da pesquisa científica que ocorrem nos museus de ciências. No entanto, a atuação no setor educativo desses museus é indissociável de uma formação própria voltada para a ação.

No que se refere à realidade da formação nos museus de artes, Carvalho (2016) identificou, na instituição investigada, uma preferência da instituição por educadores – denominados, na época, monitores – com perfis mais artísticos, dotados de conhecimento em História da Arte e capacitados a trabalhar a partir da “metodologia do olhar”. Tal demanda evidencia que, embora a literatura venha destacando o museu como espaço de formação ampla, nos contextos expositivos de arte, o domínio técnico, a aptidão cultural e o capital simbólico podem atuar como cláusula de barreira à atuação, inclusive em nível de estágio.

Por outro lado, ainda que se exija um repertório prático em artes, observa-se na mesma pesquisa certo desprezo pela formação continuada em educação: monitores demonstravam dificuldades para mediar com públicos diversos – como crianças, adolescentes e pessoas com deficiência –, reproduziam práticas autoritárias de controle e mostravam resistência a críticas, evidenciando que a expertise em arte, isoladamente, não é suficiente para garantir uma prática educativa inclusiva e dialógica. Essa contradição entre a valorização do saber artístico e a negligência do saber pedagógico limita o potencial educativo do espaço, reforçando uma mediação que, muitas vezes, prioriza a transmissão de informações em vez da construção compartilhada de sentido.

Nos últimos anos, a discussão sobre a formação de educadores museais avançou significativamente, encontrando seu marco normativo na Política Nacional de Educação Museal (PNEM), instituída em 2017 e recentemente (entre 2023 e 2025) submetida a um processo de revisão e atualização. A PNEM consolida um novo paradigma ao defender que o educador museal é um profissional específico, cuja atuação exige formação especializada, contínua e crítica. Para além da formação inicial, a Política enfatiza a formação permanente, por meio de cursos, estágios, oficinas e, sobretudo, da troca sistemática de experiências entre pares, visando constituir o educador como um mediador-pesquisador, capaz de realizar leituras críticas do acervo e de facilitar processos educativos dialógicos, inclusivos e acessíveis.

Essa visão representa um contraponto direto aos modelos historicamente observados em instituições como a investigada por Carvalho (2016), que identificou uma formação pontual e instrumental, centrada predominantemente no conhecimento artístico e desprovida de aprofundamento pedagógico, reflexivo ou inclusivo. O grande desafio contemporâneo, portanto, não reside apenas na existência de diretrizes atualizadas como as da PNEM, mas na efetiva implementação desses princípios na rotina das instituições, superando a precariedade de recursos e a rotatividade de profissionais e buscando a necessária transformação das culturas institucionais internas.

2.4. Algumas considerações sobre profissionalização

A PNEM estabelece a profissionalização como um de seus eixos centrais ao reconhecer formalmente a necessidade de valorizar e estruturar a atuação dos educadores museais. A adoção do termo Educação Museal no documento, para designar esse campo de práticas, não apenas legitima a especificidade do trabalho educativo em museus, mas também abre caminho para um exame crítico sobre as condições de trabalho, a precarização e os desafios de regulamentação profissional que persistem no setor. Sob essa ótica, é possível questionar desde a fragilidade dos vínculos empregatícios e a desarticulação entre o educativo com os demais setores museais, até a ausência de uma carreira reconhecida, questões que orientam a investigação aqui proposta.

Vivemos um fenômeno na possibilidade de contratar educadores menos qualificados, a título de estágio, por exemplo, para desempenhar um papel tão fundamental na área museal. A falta de formação e a facilidade de se encontrar gente que ouse se considerar apta a exercer essa função, acreditando inclusive que a educação é a “porta de entrada” para funções mais prestigiadas da cultura, impacta fortemente sobre os esforços que fazemos rumo à profissionalização e valorização do educador museal. (Chiovatto, 2020, p.46)

Conforme aponta Chiovatto (2020), a contratação de profissionais menos qualificados a título de estágio é uma das dificuldades hoje encontradas no campo de atuação nos museus. Atualmente, na cidade do Rio de Janeiro, equipes inteiras de setores educativos de museus são compostas apenas por estagiários, com exceção dos cargos de coordenação e supervisão. A limitada oferta de inserção em setores de cargos efetivos em contraste com a constante oferta de estágios configura um evidente desafio na discussão sobre profissionalização de educadores museais.

Dados recentes sobre o campo da educação museal reforçam essa constatação. De acordo com Massarani (2020), em estudo sobre museus de ciências na América Latina, 61,4% dos profissionais que atuam nos setores educativos são bolsistas com contratos temporários.

No contexto brasileiro, a Pesquisa Educação Museal Brasil, desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) em parceria com o Observatório da Economia Criativa da Bahia (OBEC-BA), revela um perfil majoritariamente feminino e jovem: 64,9% são mulheres cisgênero e 58,2% têm até 40 anos. Quanto à formação, observa-se um perfil multidisciplinar, com predominância em áreas das humanidades, em especial História (24,9%), seguidas por Artes e Museologia (18,6%).

A elevada qualificação do grupo também se destaca: 85,6% possuem ensino

superior e, destes, 61,8% cursaram pós-graduação. Contudo, como observa Costa (2024, p. 17), “o pouco reconhecimento dos profissionais da educação museal se reflete nos baixíssimos salários, que contrastam com a elevada qualificação”.

Em revisão bibliográfica sobre a formação de educadores museais, Costa (2019) analisou pesquisas com diferentes perfis profissionais e identificou distinções significativas entre a atuação em museus de ciências e em instituições de artes. A maior parte dos estudos é focada no perfil de educadores de museus de ciências, com exceção do levantamento realizado pela Rede de Educadores Museais do Rio de Janeiro (REM-RJ), que, em 2014 e 2017, apontou que a maioria dos respondentes atuavam em instituições de artes (60% em 2014 e 69% em 2017).

A inexistência da profissão de educador museal na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) é um dos sintomas mais emblemáticos da desvalorização e da invisibilidade legal do campo. Sem reconhecimento oficial, não há parâmetros nacionais para definição de atribuições, formação mínima, jornada de trabalho ou piso salarial, o que abre espaço para a precarização e a heterogeneidade de contratos — muitos deles temporários, via estágio ou bolsas.

Essa lacuna normativa também dificulta a organização categorial, a construção de identidade profissional e o diálogo com instituições formadoras. Incluir a Educação Museal na CBO não é apenas uma formalidade burocrática, mas se configura como um passo fundamental para conferir legitimidade social e institucional a quem atua na linha de frente dos espaços museais.

3. Revisão de literatura

Para realizar o mapeamento da produção acadêmica recente acerca da formação de educadores museais, conduziu-se uma revisão sistemática na plataforma Ebsco, uma das principais bases de dados multidisciplinares que indexa periódicos, teses e dissertações de relevância acadêmica. O objetivo foi identificar produções científicas recentes que abordassem a interface entre formação profissional e atuação educativa em museus.

Diante das variações terminológicas que caracterizam o campo – discutidas anteriormente na seção de pressupostos teóricos – optou-se pela utilização de uma combinação de descritores capazes de contemplar a pluralidade de nomenclaturas: i) "educação museal" OU ii) "mediação cultural" E iii) "formação". O recorte temporal foi definido para os últimos cinco anos (2019-2024), com o intuito de captar as discussões mais recentes e aquelas produzidas após a consolidação da PNEM, documento que incentiva a produção de pesquisas diagnósticas no setor.

A busca inicial resultou em 81 produções. Após a leitura dos resumos e palavras-chave, os trabalhos foram catalogados. A partir dessa catalogação, verificou-se que, desse quantitativo, apenas 12 tinham como foco central a formação de mediadores ou educadores museais. Os demais se dedicavam a outras dinâmicas, como: ações educativas específicas (24), relações de ensino-aprendizagem (20), ações durante a pandemia (17), divulgação científica (4), memória e narrativas (2), e o papel dos professores no museu (2).

A maioria dos estudos investiga realidades particulares, frequentemente em museus de ciências. A tese de Mendes-Henze (2021), por exemplo, oferece um diagnóstico aprofundado dos setores educativos de museus de ciência do Rio de Janeiro, abordando desde as concepções de educação dos profissionais até a existência (ou não) de programas de formação interna e avaliação das práticas. Em linha similar, o estudo de Reis et al. (2024), realizado no Museu da Vida (Fiocruz/RJ), qualifica a formação oferecida pela instituição como fundamental, argumentando que "cabe aos museus estabelecer-se como colaboradores na formação qualificada de educadores para o campo museal." (p. 45)

A pesquisa com foco em museus de arte é escassa. Um dos poucos exemplos com esta delimitação é o artigo de Leyton (2022), "Mediação, educação e acessibilidade em

museus e centros culturais: a trajetória de educadores surdos", que, embora não trate diretamente da formação geral, traz uma importante contribuição ao discutir a formação e atuação de educadores surdos, problematizando questões de representatividade e acessibilidade.

Paralelamente a esses estudos empíricos, surgem textos que refletem sobre os desafios estruturais da profissionalização no campo, questão que se mostra central para compreender as condições de trabalho e a identidade desses agentes. A profissionalização aqui é entendida não apenas como o exercício de uma atividade remunerada, mas como um processo social pelo qual uma ocupação busca obter reconhecimento, autonomia, estabelecer um corpo de conhecimentos específicos e critérios de acesso regulados.

Nesse sentido, Soares e Gruzman (2019) examinam a formação que ocorre predominantemente "na prática" e alertam para a alta rotatividade de estagiários e bolsistas.

Um elemento bastante comum no contexto dos museus brasileiros é a presença de estagiários, bolsistas ou voluntários desenvolvendo as ações educativas. Se de um lado, o museu é tomado como espaço formativo e laboral, de outro lado, a curta permanência de tempo desses sujeitos nas instituições, impedindo que um programa de qualificação de longo prazo seja estabelecido, pode se configurar como um ponto de fragilidade. (Soares e Gruzman, 2019, p. 120)

Essa precariedade nos vínculos, característica marcante do setor cultural, atua como um obstáculo direto à consolidação profissional, pois dificulta a acumulação de experiência, a construção de carreiras estáveis e o investimento em formação continuada de longo prazo, aspecto abordado em vários estudos, como o de Carvalho (2016).

A investigação sobre os fundamentos do conhecimento específico da educação museal conduz a uma reflexão sobre sua institucionalização no ensino superior. Almendra (2024) aborda essa questão a partir da Museologia, ao analisar a presença (ou a carência) de conteúdos de educação museal nas matrizes curriculares dos cursos de graduação. Esse mapeamento é revelador, pois a inclusão formal de disciplinas dedicadas ao tema funciona como um termômetro do reconhecimento acadêmico da área como um campo de saber autônomo e sistemático. A escassez identificada pela autora aponta para uma contradição: embora a prática educativa seja reconhecida como função social do museu, sua sistematização enquanto conhecimento a ser ensinado nas universidades ainda é incipiente.

A revisão também destaca o papel das redes de educadores como espaços potentes para a formação continuada e troca de experiências, tema explorado por autores como Nascimento e Gonçalves (2019) e Vargas e Becker (2019). Essas redes podem ser vistas como uma estratégia coletiva de profissionalização pela base, na qual os próprios

trabalhadores criam comunidades de prática, compartilham saberes e articulam reivindicações comuns, suprindo, em parte, a falta de estruturas formais de reconhecimento.

Por fim, um conjunto de textos responde aos novos contextos – neste caso, particularmente, o imposto pela pandemia de COVID-19 – discutindo os desafios da formação e da atuação em ambientes virtuais (Almeida, Castro e Martins, 2021; Costa et al., 2021) que introduziu novas camadas de complexidade e a necessidade de novas competências digitais, expandindo as fronteiras do que se espera do educador museal na atualidade, e em cada momento histórico.

A síntese dessa revisão revela um campo em construção, mas com lacunas evidentes que direcionam e justificam a presente investigação. Confirma-se, por um lado, a predominância de estudos qualitativos, muitas vezes vinculados a uma única instituição. Por outro, mais decisivo para esta investigação, constata-se uma escassez notável de pesquisas quantitativas voltadas especificamente para museus de arte que busquem mapear um perfil mais amplo e representativo de seus educadores.

Enquanto os museus de ciências vêm sendo regularmente diagnosticados, as trajetórias, formações e condições de trabalho dos educadores que atuam em instituições de arte permanecem pouco visíveis na literatura acadêmica recente. É precisamente nessa lacuna que a presente pesquisa se insere. Ao adotar uma abordagem quantitativa (survey) junto a educadores de museus de arte do Rio de Janeiro, este estudo almeja produzir um diagnóstico ampliado, correlacionando trajetórias formativas, práticas profissionais e vínculos empregatícios. O objetivo final é gerar dados empíricos que não apenas iluminem esse segmento específico, mas que também possam informar políticas públicas e debates profissionais, contribuindo para o reconhecimento e a valorização da educação museal na especificidade dos museus de arte.

4. Metodologia

4.1. A opção pelo Método Survey

A revisão de literatura realizada permitiu identificar que a maior parte das pesquisas sobre a formação de educadores museais concentra-se em museus de ciências, e tende a adotar abordagens qualitativas. Ao mesmo tempo, a Política Nacional de Educação Museal (PNEM, 2017) reforça a necessidade contínua de produzir evidências e diagnósticos sobre o campo, de modo a apoiar seu desenvolvimento. Nesse contexto, destaca-se a pesquisa PEM Brasil, de abrangência nacional, que envolveu 1.153 respondentes e oferece um panorama valioso sobre o setor. No entanto, entre os museus participantes da PEM Brasil, apenas dezessete eram museus de arte – uma parcela que justifica a realização de estudos mais focalizados.

No caso município do Rio de Janeiro, especificamente, dos cento e vinte e oito museus cadastrados na plataforma *Museusbr* do IBRAM, trinta e seis são classificados como museus de “Artes e arquitetura”. Ainda assim, persiste uma escassez de investigações dedicadas especificamente à formação e à atuação profissional dos educadores que trabalham nesses espaços.

Diante deste cenário, optou-se por desenvolver uma pesquisa de natureza quantitativa, com o objetivo de mapear e caracterizar, de forma abrangente, o perfil, a formação e as condições de atuação desses educadores. Como instrumento de coleta, foi elaborado um questionário autoadministrado, nos moldes definidos por Babbie (1999), preenchido sem a mediação do pesquisador. A escolha por essa ferramenta justifica-se por sua capacidade de, conforme sinalizado por Quivy e Campenhoudt (1998), captar modos de vida, opiniões, valores e julgamentos de um grupo sobre determinado tema.

O questionário foi implementado na plataforma *Google Forms*, que permitiu a divulgação ágil e o acesso remoto dos participantes. Para assegurar a qualidade dos dados, algumas estratégias foram adotadas ainda na fase de coleta: a obrigatoriedade do preenchimento do campo de e-mail (usado apenas para controle de duplicidade e depois descartado) evitou respostas repetidas; a estrutura em blocos temáticos e a linguagem clara buscaram reduzir abandonos e respostas incompletas; e a divulgação realizada em múltiplos canais – incluindo redes de educadores, grupos profissionais e redes sociais –, com o intuito de alcançar uma amostra diversificada e mitigar vieses de recrutamento.

4.2. Desenho do instrumento e pré-teste

Para assegurar a clareza, a pertinência e a compreensão dos enunciados, o instrumento de pesquisa passou por uma etapa de pré-teste. Nesta etapa, o questionário foi aplicado a um pequeno grupo de profissionais com perfil semelhante ao público-alvo da pesquisa – educadores museais atuantes em museus de arte –, porém residentes em outros estados, a fim de evitar contaminar a amostra principal. O processo foi fundamental para ajustar a redação de algumas questões, eliminar ambiguidades e confirmar o tempo médio de preenchimento. Além disso, a partir do retorno recebido, foram incluídas novas perguntas de caráter sociodemográfico que não constavam no desenho inicial, enriquecendo o perfil da amostra na versão final do documento.

O questionário foi estruturado em blocos temáticos, organizados de forma a guiar logicamente o respondente, otimizar a compreensão dos objetivos e reduzir a fadiga durante o preenchimento. A sequência teve início com um bloco de instruções e consentimento, seguida por seções dedicadas ao perfil sociodemográfico, à formação acadêmica e continuada e, finalmente, à prática profissional. Com exceção do endereço de e-mail, utilizado como controle para evitar duplicidades e associado ao aceite do TCLE, nenhuma outra pergunta constava como preenchimento obrigatório, respeitando a autonomia do participante e minimizando possíveis abandonos.

Quadro 01: Instrumento de pesquisa

Instruções e consentimento: Este questionário tem como objetivo investigar a relação entre a formação acadêmica e a prática profissional de educadores em museus de arte. O preenchimento levará poucos minutos. Todas as informações fornecidas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Ao continuar, você estará concordando em participar desta pesquisa voluntariamente. Neste link

<<https://acesse.one/tcle-pesquisa>>, você terá acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Reiteramos que os dados dos participantes da pesquisa serão amparados pela Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD)

Consentimento: Confirmo que sou maior de 18 anos, aceito participar da pesquisa e concordo com a utilização das declarações prestadas, de forma anônima, na análise da pesquisa em pauta. (ao avançar para as respostas, você concorda)

Nº da questão	Questão	Tipo de questão	Objetivo da pergunta	Objetivo específico
1	E-mail	Aberta	Evitar duplicidade	Não se aplica

			de respostas e permitir eventual contato para validação ou esclarecimentos, sem comprometer o anonimato na análise final. A coleta é amparada pela LGPD e descartada após a checagem.	
2	<p>Você atua atualmente ou já atuou em exposições de arte? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <i>(Resposta “Não” encerra o questionário)</i></p>	Múltipla escolha (filtro)	Filtro de elegibilidade. O item garante que os respondentes tenham experiência prática no campo investigado, assegurando que os dados reflitam a realidade do grupo pesquisado.	A questão se relaciona com o objetivo 1, pois permite a identificação dos educadores.
3	<p>Você está cursando ou já concluiu o ensino superior? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Sim, estou cursando <input type="checkbox"/> Sim, já cursei <input type="checkbox"/> Não <i>(Resposta “Não” encerra o questionário)</i></p>	Múltipla escolha (filtro)	Delimitar a amostra a indivíduos com formação superior, uma vez que a pesquisa busca entender a relação entre formação acadêmica e prática. Também permite identificar eventuais casos de atuação sem formação superior.	A questão se relaciona com os objetivos 1 e 2, identificando formação acadêmica e relação com a atuação.
4	<p>Qual a sua faixa de idade? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> 17 a 25 anos <input type="checkbox"/> 26 a 35 anos <input type="checkbox"/> 36 a 45 anos <input type="checkbox"/> 46 a 55 anos <input type="checkbox"/> 56 a 64 anos <input type="checkbox"/> 65 anos ou mais</p>	Múltipla escolha	Compreender a distribuição etária dos profissionais, permitindo analisar se há diferenças nas trajetórias, tipos de vínculo ou acesso à formação específica	A questão se relaciona com o objetivo específico 1, permitindo a caracterização sociodemográfica do grupo.

			conforme a geração.	
5	<p>Com qual gênero você se identifica? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Mulher cisgênero <input type="checkbox"/> Mulher transgênero <input type="checkbox"/> Pessoa não-binária <input type="checkbox"/> Homem transgênero <input type="checkbox"/> Homem cisgênero <input type="checkbox"/> Prefiro não responder <input type="checkbox"/> Outro:</p>	Múltipla escolha	Verificar a composição de gênero no campo, dado que estudos anteriores (como a PEM Brasil) apontam predominância feminina. Permite discutir questões de equidade e identidade profissional.	A questão se relaciona com o objetivo específico 1, permitindo a caracterização sociodemográfica do grupo.
6	<p>Em qual região do município do Rio de Janeiro ou Região Metropolitana você reside? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Zona Norte <input type="checkbox"/> Zona Sul <input type="checkbox"/> Zona Oeste <input type="checkbox"/> Centro <input type="checkbox"/> Baixada Fluminense (ex.: Duque de Caxias, Nova Iguaçu, São João de Meriti) <input type="checkbox"/> Grande Niterói (ex.: Niterói, São Gonçalo, Maricá) <input type="checkbox"/> Outro:</p>	Múltipla escolha	Identificar a distribuição geográfica dos educadores, o que pode revelar padrões de deslocamento, centralização de oportunidades ou acesso diferenciado a instituições culturais.	Relaciona-se com o objetivo 1 ao verificar o contexto territorial e logístico da atuação.
7	<p>Como você se autodeclara, de acordo com sua raça/cor? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Branca <input type="checkbox"/> Preta <input type="checkbox"/> Parda <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Amarela <input type="checkbox"/> Outro:</p>	Múltipla escolha	Mapear a representatividade racial entre os educadores, contribuindo para discussões sobre inclusão, equidade e políticas de diversidade no setor museal.	A questão se relaciona com o objetivo específico 1, permitindo a caracterização sociodemográfica do grupo.

8	<p>Qual é a natureza da sua habilitação no ensino superior? <i>Marque todas as opções que se aplicam</i></p> <p><input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Bacharelado <input type="checkbox"/> Tecnólogo</p>	Múltipla escolha	Diferenciar a formação quanto à presença de componentes didáticos, permitindo analisar se o tipo de diploma influencia a prática ou a percepção da atuação educativa.	Articula os objetivos 1 e 2, quanto a relação entre tipo de formação e atuação profissional
9	<p>Qual curso superior você cursou ou está cursando?</p>	Aberta	Mapear as áreas de conhecimento de origem, essencial para verificar a multidisciplinaridade do campo e se há predominância de certas formações (ex.: História, Artes, Museologia) entre os que atuam em museus de arte.	Objetivo 1, identificando de que curso os educadores são oriundos.
10	<p>Em qual instituição você cursou ou está cursando o Ensino Superior? <i>Responda o nome da instituição sem abreviações</i></p>	Aberta	Analisar possíveis relações entre a instituição de origem e oportunidades de atuação.	Objetivo 1, identificando instituição de formação dos educadores.
11	<p>Você já realizou cursos livres voltados para a atuação na área de educação museal? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>	Múltipla escolha	Verificar se os educadores procuram capacitação específica além da graduação, indicando uma preocupação com a profissionalização e atualização na área.	Objetivo 2: Quanto à contribuição – ou ausência de contribuição – dos cursos de origem na atuação profissional dos educadores.

12	<p>Durante sua formação inicial, você teve disciplinas específicas voltadas para a prática profissional em museus? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>	Múltipla escolha	Identificar se a graduação incluiu conteúdos diretamente relacionados à atuação em museus, o que pode indicar o grau de institucionalização da educação museal no ensino superior.	Objetivo 2: Relação entre formação inicial e prática profissional.
13	<p>Você já realizou ou tem interesse em realizar cursos de pós-graduação em áreas relacionadas ao trabalho com educação museal? <i>Marque apenas uma opção</i></p> <p><input type="checkbox"/> Já realizei <input type="checkbox"/> Tenho interesse em realizar <input type="checkbox"/> Não tenho interesse</p>	.Múltipla escolha	Investigar o investimento em pós-graduação, refletindo o valor atribuído à qualificação formal e à busca por reconhecimento profissional	Objetivo 2 e 3: Formação continuada e seu impacto na atuação.
14	<p>Indique se você aprendeu sobre os seguintes tópicos em sua formação inicial: <i>Marque todas as opções que se aplicam</i></p> <p><input type="checkbox"/> Mediação cultural de obras de arte <input type="checkbox"/> Planejamento de atividades educativas <input type="checkbox"/> Pesquisa histórica sobre acervos e obras de arte <input type="checkbox"/> Didática em museus <input type="checkbox"/> Inclusão e Acessibilidade <input type="checkbox"/> Nenhuma das anteriores</p>	Múltipla seleção	Mapear quais conhecimentos específicos da educação museal foram abordados na graduação, permitindo comparar com as práticas profissionais e identificar lacunas na formação.	Objetivo 2: Relação entre conteúdos aprendidos e prática efetiva.

15	<p>Durante sua formação inicial, você participou de alguma das seguintes atividades relacionadas à educação museal? <i>Marque todas as opções que se aplicam</i></p> <p><input type="checkbox"/> Atividades de extensão universitária voltadas para educação museal</p> <p><input type="checkbox"/> Projetos de pesquisa na área de educação museal</p> <p><input type="checkbox"/> Estágios em museus ou instituições culturais</p> <p><input type="checkbox"/> Desenvolvimento de oficinas ou atividades educativas voltadas para a área</p> <p><input type="checkbox"/> Nenhuma atividade relacionada à temática</p> <p><input type="checkbox"/> Outro:</p>	Múltipla seleção com opção "Outro" aberta	Identificar atividades que podem ter servido como ponte entre a academia e o campo profissional, fundamentais para a construção da trajetória e da identidade do educador museal.	Objetivo 2: Contribuição da formação inicial para a atuação.
16	<p>Indique as ações que você realiza ou já realizou no trabalho em museus ou centros culturais (Pode marcar mais de uma alternativa) <i>Marque todas as opções que se aplicam</i></p> <p><input type="checkbox"/> Planejamento de atividades educativas adaptadas para diferentes públicos</p> <p><input type="checkbox"/> Realização de mediação com grupos escolares</p> <p><input type="checkbox"/> Contextualização técnica e conceitual das obras expostas</p> <p><input type="checkbox"/> Realização de atividades educativas contextualizadas com a experiência da exposição</p> <p>Outro:</p>	Múltipla seleção com opção "Outro" aberta	Detalhar as atividades efetivamente desempenhadas permitindo entender o escopo do trabalho educativo, suas demandas e complexidades, e confrontar com a formação recebida.	Objetivo 3: Compreensão da atuação profissional e seus desafios.

17	<p>Indique o seu vínculo profissional (atual ou passado) com o museu ou centro cultural <i>Marque todas as opções que se aplicam</i></p> <p><input type="checkbox"/> Autônomo/Contrato por exposição <input type="checkbox"/> CLT <input type="checkbox"/> Estágio supervisionado <input type="checkbox"/> Estágio profissional <input type="checkbox"/> Bolsa de extensão <input type="checkbox"/> Bolsa de pesquisa <input type="checkbox"/> Voluntário <input type="checkbox"/> Outro:</p>	Múltipla seleção com opção "Outro" aberta	Identificar a natureza dos vínculos empregatícios, essencial para discutir a profissionalização, a estabilidade e as condições de trabalho no setor, tema recorrente na literatura da área.	Objetivo 3: Análise das condições de trabalho e profissionalização.
18	<p>Como você e seus pares costumam se referir ao ofício que você desempenha nos museus e centros culturais? (Exemplo: <i>Mediator Cultural, Educador Museal, Arte Educador, Artista Educador, Monitor, Guia, etc.</i>)</p>	Aberta	Compreender como os educadores se autodenominam, revelando identidades, hierarquias e tensões terminológicas no campo.	Objetivo 1 e 3: Identidade profissional e autorreconhecimento.
19	<p>Você gostaria de adicionar algum comentário sobre sua experiência profissional ou formação na área de educação museal?</p>	Aberta	Coletar percepções, críticas e sugestões dos educadores, enriquecendo a análise quantitativa com vozes do campo e captando nuances não previstas no questionário fechado.	Objetivo 3: Desafios, perspectivas e aprofundamento contextual.
20	<p>Você gostaria de contribuir com pesquisas futuras relacionadas à temática? Se sim, deixe seu e-mail abaixo</p>	Aberta	Estabelecer um canal para pesquisas subsequentes e fomentar a participação contínua dos profissionais no debate acadêmico sobre a educação museal.	Não se aplica.

Fonte: Elaboração própria

4.3. População e estratégias de coleta

O público-alvo desta pesquisa é composto por educadores museais atuantes em museus de arte do município do Rio de Janeiro. Segundo o cadastro da plataforma *Museusbr*, do IBRAM, há 36 instituições na cidade classificadas como museus de "Artes e arquitetura". Considerando uma estimativa média de 5 educadores por equipe educativa, o universo potencial da pesquisa é de aproximadamente 180 profissionais. A coleta de dados foi planejada para ser encerrada ao se atingir a marca de 200 respondentes válidos ou o prazo de 90 dias, o que ocorresse primeiro.

A divulgação do questionário foi realizada diretamente junto aos profissionais, por meio de redes e grupos específicos, não sendo necessária a anuência das instituições empregadoras. Ressalta-se que, para preservar o anonimato, o nome das instituições dos participantes não foi solicitado.

Após a aprovação do Comitê de Ética e a validação do instrumento por meio de pré-teste, deu-se início à fase de divulgação do questionário. Inicialmente, essa divulgação ocorreu em dois grupos de *Whatsapp*: REM-RJ e Turma Mediação Cultural 2022, o primeiro com 300 membros e o segundo com 28 membros. O lançamento nesses canais ocorreu em 27 de junho de 2025.

Com o objetivo de ampliar o alcance da pesquisa e captar profissionais que possivelmente não participam de redes de formação especializadas, buscou-se também uma divulgação pública. Para tanto, o questionário foi publicado no perfil da pesquisadora no *LinkedIn* no início de julho de 2025, estratégia que visou atingir um espectro mais diverso de educadores e mitigar possíveis vieses de amostragem, decorrentes de um recrutamento restrito a círculos acadêmicos ou profissionais já organizados.

A publicação obteve 50 reações e foi compartilhada 15 vezes, indicando uma circulação significativa para além dos círculos iniciais e possibilitando a captação de um perfil mais diversificado de educadores museais atuantes em instituições de arte do Rio de Janeiro.

4.4. Cuidados éticos

A pesquisa foi conduzida em estrita conformidade com as diretrizes éticas nacionais, seguindo as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Rio, e o trabalho de campo somente teve início após essa aprovação. Os princípios basilares da

autonomia, beneficência, não maleficência e justiça nortearam todos os procedimentos. A participação foi voluntária, condicionada ao consentimento livre e esclarecido, obtido digitalmente por meio de um TCLE que detalhou os objetivos, procedimentos, benefícios e riscos potenciais da pesquisa, além de assegurar o direito de desistência a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Para garantir o anonimato e a confidencialidade, seguindo também a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), nenhum dado pessoal ou institucional passível de identificação direta foi coletado. O endereço de e-mail solicitado na primeira questão teve função exclusiva de controle metodológico para evitar duplicidades e foi descartado antes da análise. Todos os dados foram armazenados em ambiente digital seguro, com acesso restrito à pesquisadora, e serão mantidos pelo período de cinco anos. Visando à minimização de riscos, o questionário foi elaborado com perguntas de caráter profissional e sociodemográfico padrão e os participantes foram informados de que poderiam deixar qualquer questão sem resposta, caso julgassem necessário.

O público-alvo foi composto por educadores museais com atuação em museus de arte do Rio de Janeiro, com ensino superior completo ou em andamento. A divulgação do instrumento de pesquisa buscou alcançar uma amostra diversificada, e a coleta de dados foi mantida por um período de três meses.

Por fim, os resultados desta pesquisa serão divulgados exclusivamente para fins acadêmicos, por meio de dissertação, artigos e apresentações científicas, assegurando-se, em todos os formatos, a preservação da identidade dos participantes e das instituições envolvidas.

4.5. Plano de análise dos dados

No que se refere ao escopo da pesquisa, Babbie (1999) afirma que três objetivos gerais permeiam a pesquisa Survey: descrição, explicação e exploração. Segundo o autor, a depender da natureza da pesquisa é possível que ela seja uma combinação de mais de um dos objetivos supracitados, contudo, cada uma das etapas do estudo deve ser feita separadamente. Logo, os dados serão inicialmente descritos e, em um segundo momento, examinados de maneira analítica.

Embora a pesquisa adote predominantemente uma abordagem quantitativa, contendo análise estatística descritiva e cruzamento de variáveis, optou-se por incorporar também uma análise qualitativa indutiva das respostas abertas do questionário, em especial, das questões que versavam sobre a nomenclatura profissional e os comentários

livres sobre a experiência na área. Esses enunciados foram categorizados manualmente, permitindo a emergência de temas e discursos recorrentes que complementam e aprofundam a interpretação dos dados numéricos. Dessa forma, buscou-se capturar nuances, contradições e vozes dos próprios educadores, enriquecendo a compreensão das trajetórias formativas e das condições de trabalho para além dos indicadores mensuráveis.

O presente estudo priorizou descrever o perfil e as trajetórias dos educadores e explorar as relações entre formação e prática. Para tanto, a análise foi conduzida em etapas sequenciais, partindo da organização dos dados para a descrição do grupo e, posteriormente, para o exame de correlações específicas.

Após o encerramento da coleta, os dados brutos exportados do *Google Forms* foram submetidos a um processo de limpeza e codificação. As respostas das questões abertas foram categorizadas manualmente em planilhas do *Excel* para permitir sua incorporação à análise quantitativa. Realizou-se verificação de consistência, para garantir a confiabilidade e qualidade dos dados e a exclusão de respostas duplicadas, utilizando o endereço de e-mail coletado exclusivamente para este fim.

Alinhada aos objetivos da pesquisa e ao planejamento metodológico inicial, a análise procedeu em três etapas principais: i) etapa descritiva ii) análise bivariada e iii) análise das respostas abertas.

O primeiro passo teve como objetivo construir um panorama geral do grupo pesquisado. Foram traçados os perfis sociodemográficos, de formação, de vínculo profissional e de atuação dos educadores. Esta etapa, essencialmente descritiva, respondeu diretamente ao objetivo de identificar e caracterizar os educadores e suas formações. Além de fornecer esse mapeamento inicial, a análise descritiva serviu como ferramenta exploratória, na qual padrões e tendências observados orientaram a formulação de hipóteses e a seleção de variáveis para os cruzamentos analíticos subsequentes.

A partir do panorama descritivo, a análise avançou para uma fase de exploração de relações entre variáveis, conforme previsto no desenho metodológico. Esta etapa teve como objetivo principal examinar associações específicas hipotetizadas no projeto de pesquisa.

Os cruzamentos analíticos foram realizados com base em pares de variáveis selecionados por seu potencial explicativo para os objetivos do estudo. As relações que articulam três eixos centrais foram priorizadas: a **formação acadêmica** (inicial e continuada), a **prática profissional** declarada e as **condições de vínculo** no trabalho. Entre os cruzamentos realizados, destacam-se aqueles entre: 1) formação continuada e

interesse em especialização; 2) disciplinas específicas na graduação e área de formação; 3) tópicos aprendidos e ações executadas; 4) tipo de vínculo empregatício e trajetória formativa; e 5) natureza da habilitação superior e perfil de atuação.

A aplicação desses cruzamentos seguiu uma lógica de investigação quantitativa, visando identificar padrões de associação e correlacionar as diferentes perspectivas da experiência profissional e formativa mapeadas na etapa anterior.

Por fim, a análise dedicou-se às respostas abertas, em especial aos comentários sobre a nomenclatura da profissão e às considerações livres. As categorias emergentes desses comentários – como "precariedade", "autodidatismo" e "identidade profissional" – foram usadas para evidenciar as tendências e tensões identificadas nas etapas estatísticas, enriquecendo a discussão dos resultados.

Esta abordagem, que parte da descrição do grupo e avança para a investigação de relações específicas e contextualizadas pelas vozes dos participantes, possibilitou atingir os objetivos de mapeamento e de compreensão das trajetórias formativas e profissionais dos educadores museais em arte no Rio de Janeiro.

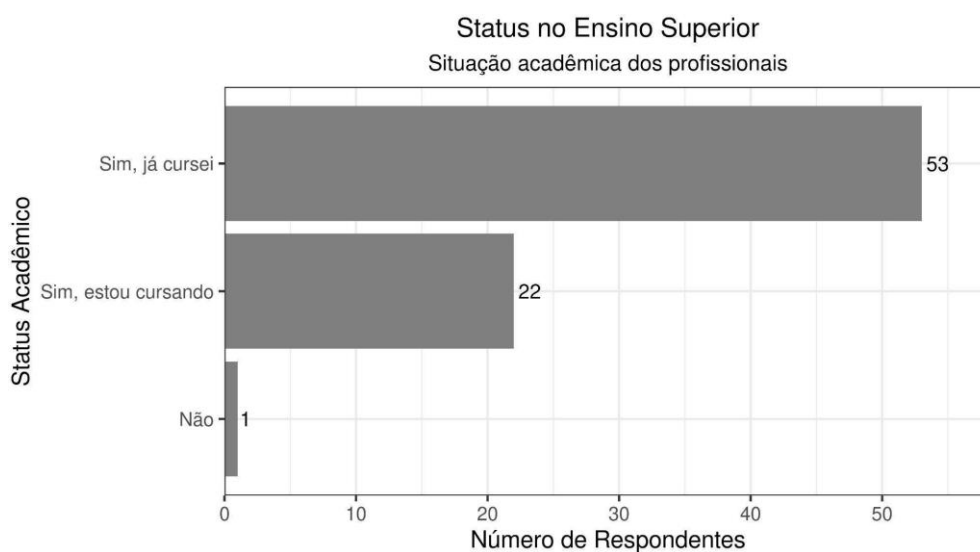
5. Entre o bacharelado e a educação: o percurso dos educadores de museus de arte cariocas

5.1. Um retrato do campo: o perfil sociodemográfico da formação

Com base nas setenta e seis respostas válidas, este capítulo explora os dados coletados, procurando articulá-los aos objetivos da pesquisa e à discussão teórica apresentada anteriormente. O conjunto dessas informações compõe um panorama dos educadores museais atuantes em museus de arte do Rio de Janeiro, no qual é possível observar tendências amplas, mas também contradições e desafios particulares desse contexto.

Os dados sobre a situação acadêmica dos respondentes indicam que a atuação na educação museal, na amostra realizada, está fortemente associada à formação superior. A grande maioria dos profissionais (53) declarou ter concluído a graduação, e um grupo expressivo (22) encontra-se em processo de formação, estando atualmente matriculado no ensino superior. A presença de apenas um participante que não cursa (e nem cursou) o ensino superior destaca-se como caso singular no conjunto dos dados analisados. Esta exceção pode sinalizar trajetórias alternativas de ingresso no campo - por meio de experiências práticas extensivas, formação não-formal ou percursos autodidatas -, reforçando que, embora o diploma superior seja uma via predominante, não constitui barreira absoluta para a atuação em museus de arte na realidade pesquisada.

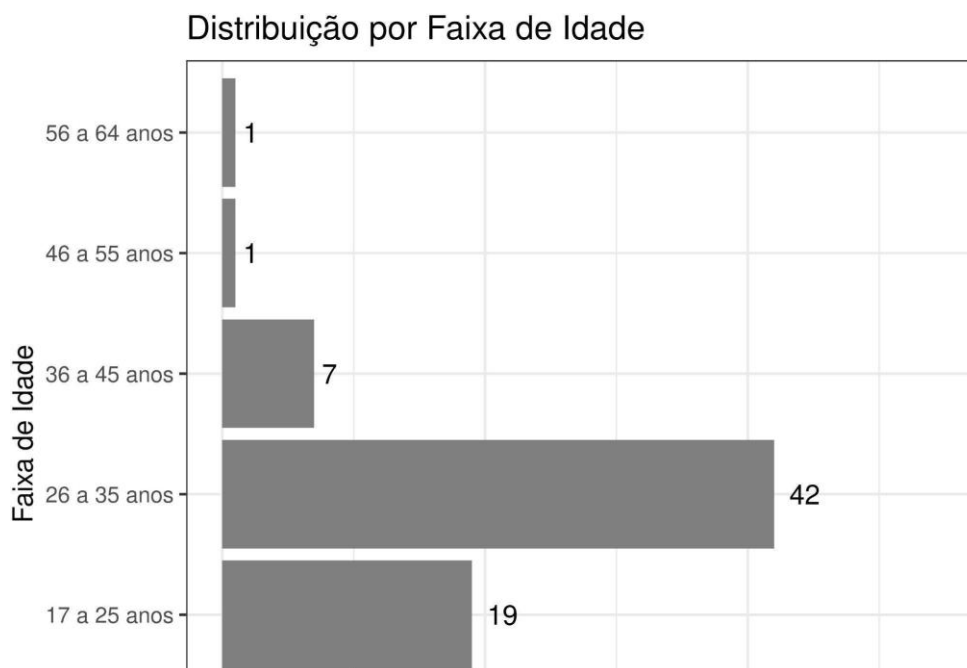
Gráfico 01: Perfil do grupo



Fonte: Elaboração própria.

Ao analisar o perfil dos educadores, os dados parecem corroborar algumas características já apontadas em estudos nacionais sobre o setor. Trata-se de um grupo predominantemente jovem, com forte concentração na faixa dos 26 aos 35 anos, e com formação majoritária nas áreas das Humanidades, cursos como História, Artes Visuais e Museologia.

Gráfico 02: Idade dos profissionais atuantes em museus de arte



Fonte: Elaboração própria.

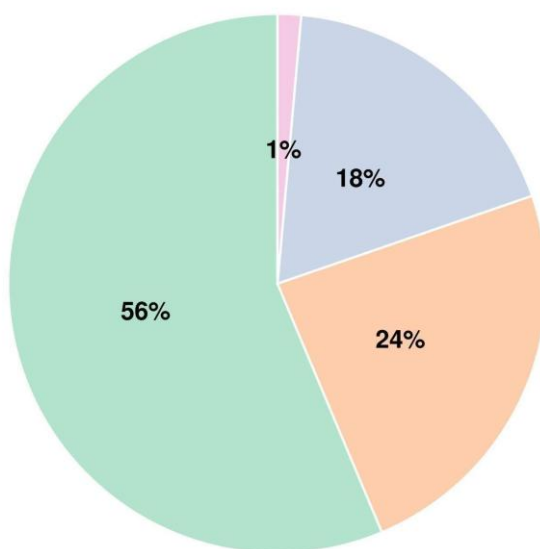
A análise da distribuição etária da amostra, composta por 70 respondentes, confirma o perfil predominantemente jovem da atuação na educação museal. A faixa etária de 26 a 35 anos concentra a maioria absoluta dos profissionais, – com 42 indivíduos – correspondendo a 60% do total. Um segundo contingente significativo, de 19 respondentes (27%), encontra-se na faixa de 17 a 25 anos. A presença de profissionais com mais de 35 anos é marcadamente inferior: o grupo de 36 a 45 anos reúne 7 pessoas (10%), enquanto as faixas de 46 a 55 anos e 56 a 64 anos são representadas por apenas 1 respondente cada (cerca de 1,4% cada). Este panorama evidencia uma força de trabalho majoritariamente em fase inicial de atuação nesse campo, com uma expressiva concentração em torno dos trinta anos e uma representatividade muito reduzida de profissionais acima dos 45 anos, padrão que dialoga com estudos anteriores sobre a juventude relativa do campo.

Com relação ao curso de origem, como dito acima, a formação inicial desse grupo

concentra-se nas humanidades. Quanto à natureza da habilitação, a maior parte dos respondentes é oriunda do bacharelado, que representa 56% da amostra. A licenciatura aparece com 18%, e a dupla habilitação (licenciatura e bacharelado) soma 24%, enquanto a modalidade tecnológico é residual.

Gráfico 03: Natureza da habilitação

Distribuição por Natureza da Habilitação



Habilitação: ■ Bacharelado ■ Licenciatura ■ Licenciatura, Bacharelado ■ Tecnólogo

Fonte: Elaboração própria

Esta distribuição é condizente com a lista de cursos de graduação declarados, na qual predominam formações típicas de bacharelado, como História da Arte (20) e Museologia (8). O perfil que emerge é, portanto, o de um profissional cuja base formativa está ancorada em cursos que tradicionalmente priorizam a construção de repertório cultural e a pesquisa, em detrimento de uma formação pedagógica sistemática.

O Quadro 02 permite uma visualização mais clara do total de respostas e da diversidade de formações. Optou-se por listar todos os cursos de graduação mencionados e registrar a quantidade de menções. Ressalta-se que alguns respondentes explicitaram suas formações de forma ampla, como no exemplo: “Cursei Letras - Literaturas, fiz Mestrado Acadêmico em Estudos de Linguagem e, atualmente, curso o Bacharel em Antropologia.” Isso gerou menções tanto para Letras quanto para Antropologia. No

quadro, o total de respondentes foi 74, o total de menções a cursos de graduação (sem contabilizar pós-graduações) foi 80, e 2 respondentes deixaram a questão em branco. Este dado ilumina algo que será analisado posteriormente: educadores museais formados retornam a universidade para realizar novas formações.

Quadro 02: cursos de graduação dos respondentes

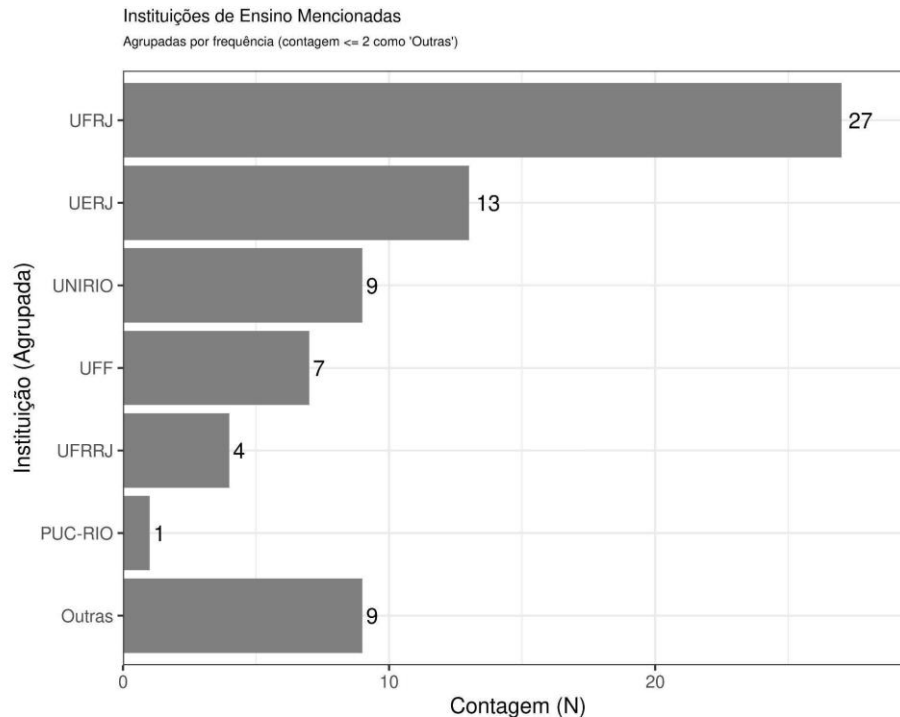
Graduação	Frequência
História da Arte	20
Artes Visuais	11
História	10
Museologia	8
Artes Cênicas	4
Letras	4
Belas Artes	3
Ciências Sociais	3
Pintura	2
Musicoterapia	2
Antropologia	1
Arquivologia	1
Biblioteconomia	1
Cinema e Audiovisual	1
Dança	1
Estatística	1
Estudos de Mídia	1
Expressão Gráfica	1
Filosofia	1
Geologia	1
Jornalismo	1
Pedagogia	1
Relações Internacionais	1

Outro aspecto da formação que merece destaque é a diversidade de áreas de graduação declaradas, incluindo cursos atípicos para atuação em instituições de arte, como Estatística, Geologia e Relações Internacionais. Esses casos, ainda que minoritários, revelam percursos formativos distintos e sugerem a existência de trajetórias profissionais que transitam entre diferentes campos do conhecimento. Cabe ainda registrar que, na questão aberta sobre formação inicial, alguns participantes mencionaram espontaneamente possuir pós-graduação, mestrado ou complementação pedagógica, indicando uma percepção ampliada de sua própria qualificação, aspecto que será retomado e detalhado na análise sobre formação continuada.

Ademais, sobre o tipo de habilitação, observa-se uma presença significativa da licenciatura e da dupla habilitação, embora não majoritária. Isso acrescenta uma nuance importante à discussão sobre a formação pedagógica de base desses educadores. Para uma parcela expressiva desses profissionais, o encontro com questões do ensino e da aprendizagem já integrava sua trajetória acadêmica inicial, ainda que orientado predominantemente para o contexto escolar formal.

Esse perfil oferece um contraponto relevante à cisão histórica, apontada por Carvalho (2005), entre o domínio especializado do conteúdo artístico e as competências necessárias a uma mediação sensível. A presença da licenciatura, sob este aspecto, não resolve os desafios da formação específica para o museu, mas configura-se como um ponto de partida singular: esses educadores trazem consigo um repertório de referências sobre o ato de educar, passível de ser ressignificado ou tensionado na transição para o espaço não formal do museu de arte.

Gráfico 04: Instituições de ensino mencionadas



Fonte: Elaboração própria

No que se refere às instituições de origem, os dados revelam uma forte concentração da formação superior entre universidades públicas do Rio de Janeiro. A UFRJ (27), a UERJ (13) e a UNIRIO (9) respondem, juntas, pela formação de cerca de dois terços dos educadores pesquisados. Outras instituições públicas, como a UFF (7) e a UFRRJ (4), também têm presença relevante. Esse panorama consolida um circuito formativo claramente delineado, no qual as universidades públicas atuam, no universo investigado, como os principais polos de recrutamento e qualificação inicial para o campo da educação museal em arte na cidade.

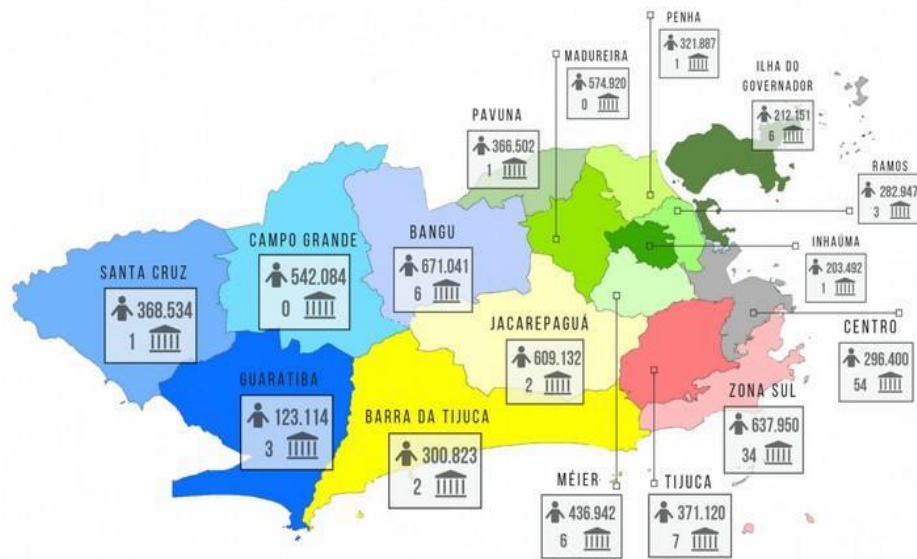
Assim, mesmo esse primeiro olhar descritivo sobre o grupo já permite entrever alguns dos fios que serão abordados ao longo da análise: a tensão entre uma força de trabalho jovem e qualificada e a busca por estabilidade profissional; o contraste entre a variedade de formações de origem e as demandas específicas da educação museal; e o papel das instituições de ensino superior na configuração desse campo de atuação.

5.2. Qual o lugar da diversidade no museu?

A distribuição dos museus no território brasileiro consolida um mapa de desigualdades. Em nível nacional, a Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros, a PEM-Brasil, aponta a concentração dessas instituições na região

Sudeste. Esse padrão se repete internamente nas grandes metrópoles, onde as instituições localizam-se, predominantemente, em áreas de maior prestígio e poder aquisitivo. No Rio de Janeiro, essa discrepância também ocorre: o estudo de Garcia e Rabelo (2020) aponta que, dos 128 museus do município, apenas 40 estão localizados fora da Zona Sul e do Centro.

Gráfico 05: Distribuição de museus no município



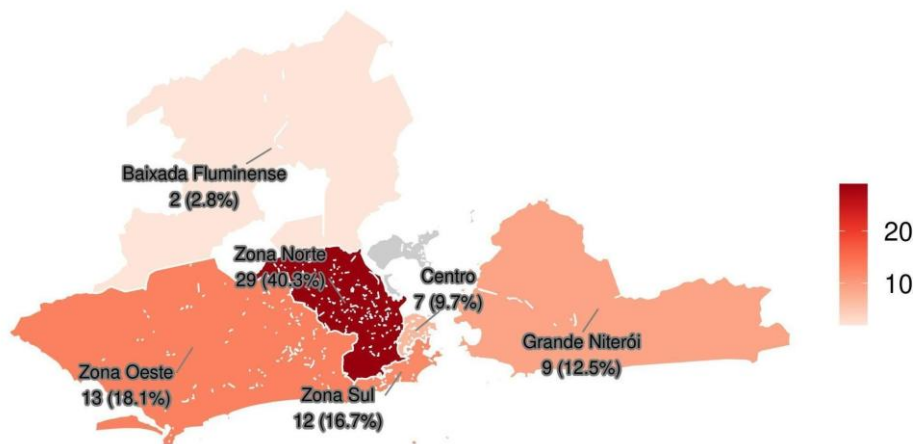
Fonte: Projeto Colabora - Os sem museu

Essa desigualdade no acesso à cultura não é um fenômeno neutro, mas a materialização de um processo de hierarquização e privatização do espaço urbano. Como apontam Peres e Melo (2006), assim como várias pesquisas, ressaltam a concentração de equipamentos culturais e de consumo em áreas de elite estabelece um filtro cultural, pela barreira simbólica da distância e do deslocamento custoso, privilegiando determinados grupos sociais, enquanto restringe o acesso de outros.

Essa assimetria das instituições se reflete de forma direta e problemática no perfil dos profissionais que nelas atuam. A análise da distribuição residencial dos educadores museais cariocas revela uma desconexão expressiva: a maioria reside na Zona Norte (29) e na Zona Oeste (13), enquanto 12 vivem na Zona Sul e 7 no Centro. Ademais, 13 respondentes moram fora do município, principalmente na Grande Niterói (9), Baixada Fluminense (2) e Região dos Lagos (1).

Gráfico 06: Distribuição residencial de educadores museais do Rio de Janeiro

Distribuição Geográfica Área Metropolitana Rio de Janeiro



Fonte: Elaboração própria

A persistência desse cenário exige reconhecê-lo como uma estrutura historicamente constituída, e não como uma contingência recente. Embora os dados específicos do estudo de Peres e Melo (2006) sobre a distribuição de cinemas e clubes façam referência às primeiras décadas dos anos 2000, a análise dos autores revela um padrão estrutural já então consolidado: marca a concentração de equipamentos culturais de maior prestígio e investimento nas zonas Sul e Central da cidade, em detrimento de uma oferta pulverizada e comunitária nas áreas periféricas.

Esse legado de hierarquização socioespacial ajuda a explicar o porquê, quase duas décadas depois, os museus de arte permanecem majoritariamente ancorados nos mesmos territórios centrais, enquanto a maioria de seus educadores reside em regiões que historicamente têm sido negligenciadas pelo planejamento cultural, tanto público quanto privado.

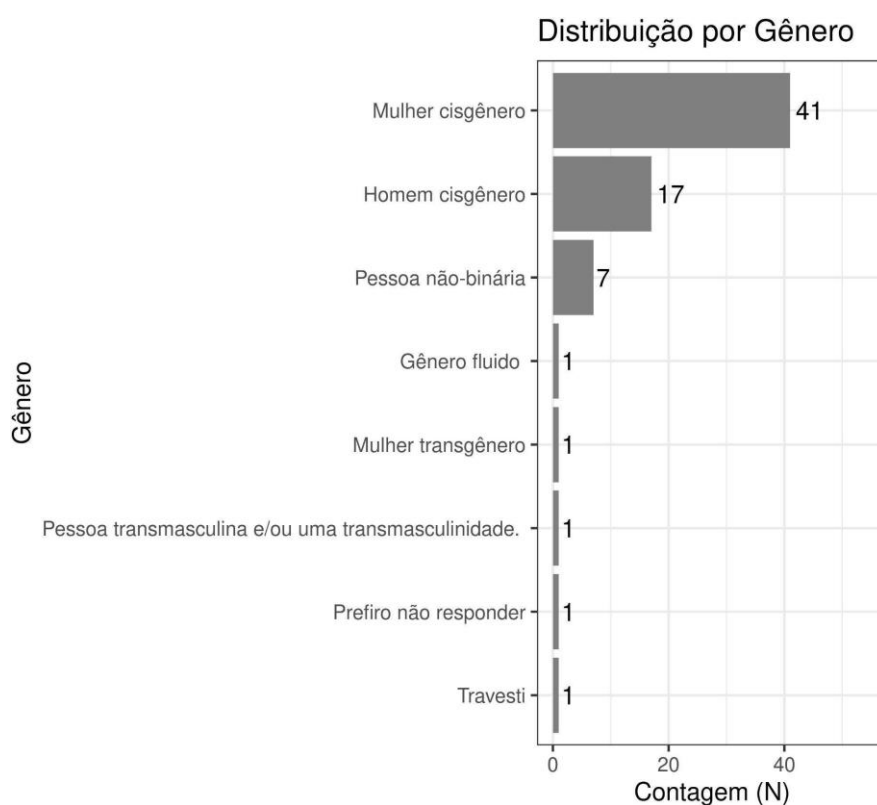
Portanto, a disparidade geográfica entre a localização dos museus e a residência de seus educadores consolida desafios concretos. Ela impõe longos e custosos deslocamentos diários, sobrecarregando principalmente quem vem das periferias e da região metropolitana. Ao mesmo tempo, reproduz a escassez de equipamentos culturais nessas mesmas regiões, limitando o acesso desses profissionais à fruição e à vida cultural em seu próprio território. Por fim, expõe uma contradição fundamental do setor: a evidência que instituições dedicadas à democratização da cultura estão física e simbolicamente distantes da realidade territorial da maioria de seus agentes de mediação.

Não é somente do ponto de vista geográfico que os museus podem se apresentar

como espaços de contradição. A composição sociodemográfica de seus profissionais é igualmente reveladora nas dinâmicas de inclusão e exclusão no setor. Em nível nacional, a PEM-Brasil traça um perfil bastante específico: a força de trabalho é majoritariamente composta por mulheres brancas e cisgênero, que representam 55,1% do total. Homens brancos cisgênero somam 28,7%, enquanto profissionais que se autodeclararam pretos ou pardos constituem 15,3%, e indígenas e amarelos, 0,9%. Esse retrato consolida a ideia de um campo cultural ainda marcado por significativas homogeneidades nas categorias de gênero e raça.

Para garantir comparabilidade com os dados nacionais, a presente pesquisa adotou categorias de classificação alinhadas às referências do IBGE e, assim como na PEM-Brasil, incluiu uma opção aberta de “outro” para autodeclaração. No recorte de gênero, confirma-se a predominância de mulheres cisgênero (41 respondentes), seguidas por homens cisgênero (17). Contudo, chama a atenção a expressiva participação de profissionais que se identificam fora do binômio cisgênero, incluindo pessoas não-binárias (7), de gênero fluido (1), mulheres transgênero (1), pessoas transmasculinas (1) e travestis (1), totalizando 11 profissionais (cerca de 16% da amostra). Essa diversidade de identidades, captada pela opção aberta, revela um panorama mais complexo e fragmentado do que o registrado pela PEM, sugerindo uma possível sub-representação de tais identidades no levantamento nacional, ou uma característica específica do campo museal carioca.

Gráfico 07: Gênero de educadores museais do Rio de Janeiro



Fonte: Elaboração própria

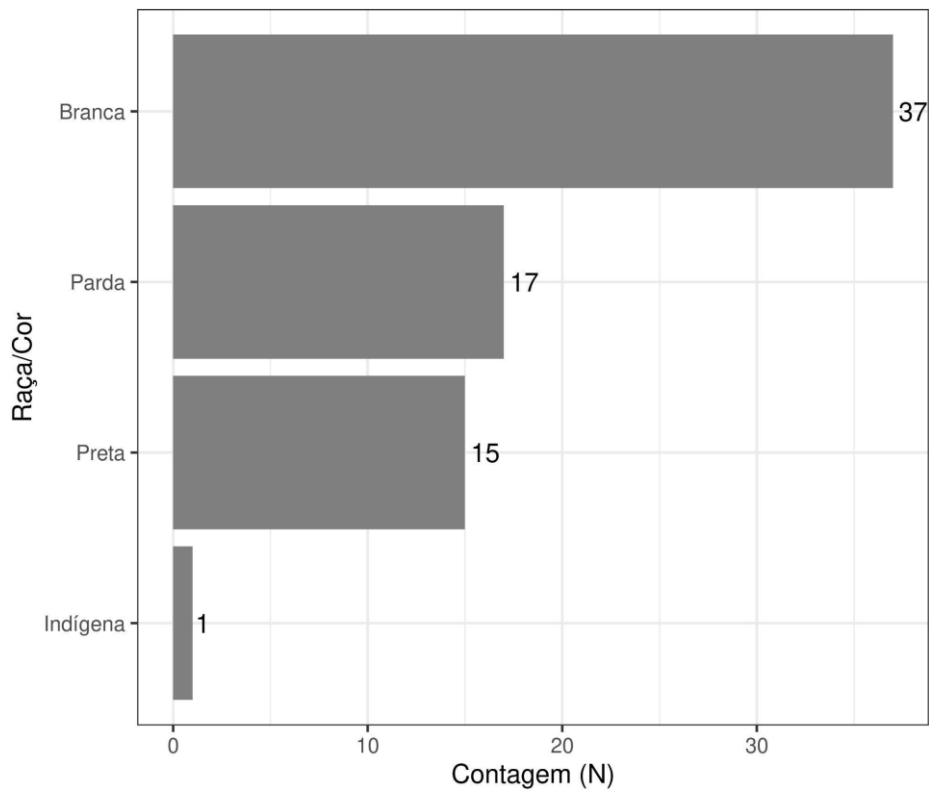
Essa diversidade aparente, contudo, não necessariamente representa mudanças estruturais. Como aponta Silva (2024), profissionais negros, trans e travestis muitas vezes são contratados como “corpos em exibição”, vitrines de uma diversidade performática que não se traduz em poder decisório ou reformulação das hierarquias institucionais.

A autora utiliza como exemplo a experiência da educadora Sabine Passarelli na exposição *Queermuseu* (Parque Lage, 2018), que gerou a performance “O que fazer quando uma corpa vira cinzas?”. Nela, Passarelli criticava justamente a ausência de pessoas trans e negras na curadoria, contrastando com a presença majoritária desses grupos no setor educativo. Essa distinção espelhava uma clara hierarquia operacional e simbólica: enquanto a curadoria, espaço de concepção, discurso e legitimidade, permanecia predominantemente branca e cisgênera, a educação, frequentemente precarizada e subalternizada, era o espaço destinado aos demais perfis.

No recorte racial, seguindo a mesma metodologia que utilizou categorias do IBGE e opção “Outros” aberta, observa-se um cenário relativamente mais equilibrado do que o nacional. Ainda que pessoas brancas sejam a maioria (37), as autodeclarações pretas (15) e pardas (17) somam 32 respondentes, representando aproximadamente 46% da amostra. Há também a participação de uma pessoa indígena (1) dentre os

respondentes.

Gráfico 08: Autodeclaração de Raça/Cor



Fonte: Elaboração própria

Todavia, essa presença numérica não dissolve, por si só, as barreiras simbólicas que estruturam o acesso e o pertencimento. Como observado por Dias (2019), os museus frequentemente inibem a presença de pessoas negras, dada a persistência de uma lógica de racismo estrutural. Tal lógica define de forma excludente o que é considerado cultura legítima e quem possui o direito de acessá-la, operando por meio de uma estética, linguagem e normas de comportamento que não dialogam com as vivências dessas populações. Assim, mesmo com diversidade no quadro de profissionais, o ambiente pode permanecer distante de públicos periféricos.

É justamente essa divisão hierárquica que ajuda a interpretar os dados quantitativos observados nesta pesquisa. A relativa diversidade sociodemográfica identificada entre os educadores museais cariocas, especialmente a significativa presença de profissionais LGBTQIAPN+ (cerca de 16% da amostra) e a representação racial que se aproxima de um equilíbrio (46% de pretos e pardos), pode sinalizar menos uma transformação estrutural generalizada e mais uma confirmação deste padrão segmentada na qual a diversidade concentra-se justamente no setor educativo, que historicamente absorve e torna visíveis os corpos dissidentes, sem que isso necessariamente se traduza

em redistribuição de poder ou em mudanças curatoriais e de gestão.

Mesmo que os dados desta pesquisa sugiram uma configuração sociodemográfica mais diversa entre os educadores de museus de arte do Rio de Janeiro do que a apontada pelo levantamento nacional, é importante revisitar este dado contextualizado com pesquisas futuras, a fim de identificar se ele reflete uma particularidade dos museus de arte carioca ou se, ao contrário, reproduz a concentração de diversidade em camadas subalternizadas do sistema museal.

A predominância branca e feminina cisgênero ainda se mantém, evidenciando a permanência de barreiras estruturais. Esta relativa diversidade, quando analisada em conjunto com a concentração residencial periférica desses profissionais, adensa a contradição do setor: muitos dos educadores que enfrentam longos deslocamentos para trabalhar em instituições de áreas centrais e privilegiadas são, justamente, aqueles que trazem identidades e perspectivas diversas para dentro desses museus. A desigualdade, dessa forma, se manifesta tanto no acesso ao território de trabalho, quanto na composição identitária do campo, criando um cenário de tensões que merece atenção específica.

5.3. “A equipe de educação se autointitula como educadores ou mediadores, entretanto a gestão e outros setores do museu insistem em falar guia.”

A pergunta 17, de resposta aberta, teve a intenção de capturar a diversidade de terminologias utilizadas espontaneamente, sem restringi-las aos termos mais recorrentes na literatura. Do mesmo modo como dos demais itens, esta questão era opcional e foi respondida por 57 participantes. As menções foram listadas, agrupadas e contabilizadas conforme sua frequência, resultando no que está visualmente representado pela nuvem de palavras apresentada a seguir.

Gráfico 09: Nuvem de palavras

Como você e seus pares se referem a prática desempenhada no museu?



Fonte: Mentimeter/Elaboração própria

Além dos dados dispostos no quadro 3, alguns respondentes usaram o espaço para expressar, livremente, comentários críticos a respeito da falta de reconhecimento profissional, como é possível verificar na tabela a seguir.

Quadro 3: respostas adicionais à questão 17

Os mais comuns no meu uso são mediador cultural e arte educador. Monitor e guia apenas quando são responsáveis que indicam, sinalizam ou passam informações comuns ao espaço cultural ou sobre as galerias.
Primeiramente, o nosso papel é confuso. Trabalhamos em um espaço que não se considera um espaço cultural ou museu por ser atrelado a um serviço para a indústria. A nossa atuação é entendida como Mediador de Exposições, mas, na verdade, exercemos o papel de arte educadores ou, as vezes, preferimos nos denominar como mediadores culturais.
O termo Monitor foi o que mais vi ser usado em minhas contratações. Mediador Cultural e Arte Educador são os termos que mais falo sobre minhas ações e as dos meus parceiros. Raramente escuto Educador Museal, o termo está presente em conversas que tenho com pessoas que têm mais tempo de formação e carreira profissional na área. Agora que venho vendo uma mudança sutil para Educador Museal em círculos fora da área, mas ainda é exceção.
A equipe de educação se autointitula como educadores ou mediadores, entretanto a gestão e outros setores do museu insistem em falar guia.

A diversidade terminológica apresentada revela uma tensão que vai além da escolha de palavras, refletindo divergências sobre a identidade e o reconhecimento profissional na área. Enquanto as equipes de educação tendem a usar termos como

"educadores" ou "mediadores", sugerindo uma prática pedagógica e dialógica, setores da gestão frequentemente insistem em nomes como "guia", termo que reduz a atuação a uma função informativa. Essa diferença sinaliza uma visão fragmentada dentro das instituições, na qual o papel educativo pode ser desvalorizado ou subordinado a outras lógicas institucionais.

A variedade de termos citados, como "arte educador", "mediador cultural" e "educador museal", demonstra ainda uma busca por especificidade e afirmação profissional. Conforme um dos respondentes destacou, essa pluralidade pode gerar confusão, especialmente em contextos institucionais atípicos, em que o espaço não se define claramente como museu. Nesses casos, os profissionais negociam entre a nomenclatura imposta pela instituição e aquela que consideram mais adequada à sua prática real.

Além do exposto, nota-se, por exemplo, que o termo "educador museal" aparece como uma expressão mais recente e especializada, citada sobretudo em círculos de formação avançada, fato que pode sugerir uma tentativa de legitimação acadêmica e profissional da área.

Os relatos também apontam para uma relação direta entre a terminologia adotada e as condições de trabalho. A preferência por termos como "mediador cultural" ou "arte educador" está associada à distinção de uma atuação reflexiva e contextualizada, em oposição a funções vistas como atividades mais repetitivas ou operacionais, por exemplo as ligadas ao termo "monitoria". Quando a gestão resiste a adotar a linguagem proposta pela equipe educativa, isso pode ser um sintoma da desvalorização de sua expertise. Dessa forma, a discussão sobre os nomes usados para designar esses profissionais é, na verdade, uma disputa por visibilidade, autonomia e respeito no campo cultural.

Segundo Mörsch (2011), o termo "artista-educador", que foi citado por alguns dos respondentes, designa um perfil profissional que emerge da convergência entre a prática artística e a prática educativa, desenvolvendo uma atuação auto reflexiva, participativa e crítica das instituições culturais. Em seu texto, a autora descreve que esse perfil se consolida a partir de uma perspectiva politizada, que busca trabalhar com e contra as estruturas museológicas, visando a transformação social.

A pluralidade de termos apresentada nas respostas explicita diferentes graus de conhecimento e reflexão sobre a prática educativa nos museus. Notam-se escolhas que vão das mais tradicionais, como arte-educador, até termos considerados obsoletos pela literatura, como monitor e guia. Também aparecem designações que indicam maior leitura teórica e reflexão sobre a função, caso de mediador cultural e artista-educador,

além de outras denominações tidas como mais especializadas, pelos próprios respondentes, como educador museal.

Em síntese, a disparidade terminológica identificada entre os profissionais — e entre estes e as instituições — não se limita a uma questão nominal, mas sim reflete uma clivagem conceitual sobre o papel da mediação cultural. Os termos “guia” ou “monitor”, frequentemente impostos pela gestão, traduzem uma visão instrumental e reprodutiva da prática, alinhada ao que Blondet (2018) ironiza como “caridade educativa”, e reduzem a mediação como simples transmissão de informações.

Essa busca encontra eco tanto na defesa de Blondet – de uma mediação que respeite a complexidade da obra e do público –, quanto na proposta de Mörsch (2011) – do artista-educador como agente que trabalha na contradição, fundindo prática artística, ação pedagógica e consciência política. A tensão terminológica, portanto, é a superfície visível de um conflito mais profundo entre diferentes projetos de mediação: um que a reduz a um serviço de adaptação ao instituído, e outro que a concebe como espaço de questionamento, diálogo e potencial transformação no interior das instituições culturais.

5.4. Enunciados de educadores museais: o que os respondentes declaram sobre suas condições de trabalho

A seção a seguir tem por objetivo incorporar os discursos apresentados pelos educadores museais nas questões de resposta aberta, dando atenção a particularidades do ofício e singularidades que não podem ser analisadas em conjunto. Por mais que a pesquisa tenha natureza quantitativa, os enunciados revelam subjetividades que serão analisadas qualitativamente, a partir das categorias emergentes identificadas nas respostas. A partir disso, segue um retrato geral e subjetivo do grupo pesquisado.

Quadro 4: Comentários dos respondentes sobre a experiência na área

Para comentar sobre o tema desta pesquisa, deixo uma citação de Ana Mae Barbosa. “A arte tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo, apontando um papel de destaque para a arte/educação: ser a mediação entre a arte e o público.”
--

Me ajudou a ter um outro olhar para a sala de aula
--

<p>Por enquanto tive pouco tempo na área, mas todas as experiências foram positivas.</p>
<p>Acho muito importante pensar em formação para Educação Museal que não fosse uma disciplina solta em um período. Uma formação para pensar didática, métodos pedagógicos, educação em museus, pesquisa em museus. Uma formação voltada para a educação museal.</p>
<p>Ao iniciar minha experiência como educador em um museu de arte contemporânea passei a me ver que me via no campo da educação museal e cultural. Ao me formar em Letras, reingressei para a Antropologia com a vontade de estudar sobre patrimônios culturais. Atualmente exerço, junto da minha profissão, uma pesquisa sobre acervos de museus em favelas.</p>
<p>No CCBB, como educador estagiário, me foi proporcionada uma grande base de conhecimentos, apesar de lá eu ter percebido o grande abismo que é o papel de educadores museais no RJ, pois não é todo museu ou espaço de cultura que pagam valores justos para os trabalhadores ou não nos reconhecem como uma categoria trabalhista. Portanto, a minha experiência profissional aconteceu como resumo de uma necessidade e também do desacreditamento com a minha formação em licenciatura, pois não conseguia me ver atuando em escolas.</p>
<p>Gostaria que minha formação tivesse me falado sobre as possibilidades de ensino fora da sala de aula.</p>
<p>area extremamente desvalorizada, sinto que tem uma grande abertura pra profissionais de outras areas de formação, o que acaba gerando um não lugar pra profissionais formados na area, uma vez que nao existe um espaço exclusivo pro exercício da nossa função. é como se qualquer pessoa pudesse desenvolver esse ofício e ja me deparei com situações de colegas de função terem falas muito ultrapassadas sobre a interpretação de obras de arte (ex: "a interpretação é livre", "cada um tem sua forma de ver, e todo mundo está correto")</p>
<p>Atuo há 3 anos e meio como arte-educador conduzindo visitas de grupos escolares, ongs, projetos sociais, grupos acadêmicos, clientes neurodivergentes, dentre outros perfis, utilizando a linguagem musical e teatral como mediadora da experiência. É necessário ter uma escuta ativa e uma disponibilidade constante para atender as diferentes demandas dos diferentes grupos que chegam ao museu, e isso é muito rico.</p>
<p>Apesar de ser um dos pilares das premissas de um espaço que oferta cultura e arte, o educador/mediador é constantemente desvalorizado no meio, a rigor salarial e também em questões de consistência, ou seja, ao menor dos problemas financeiros, o setor é o primeiro a ser cortado ou reduzido. Fora que acaba sendo um espaço muito incerto de formação, existem muitas pessoas exercendo e sendo colocadas em cargos de mediação e arte educação, sem terem o mínimo de experiência ou preparo, o que compromete tanto o espaço de troca, quanto a organização e legitimação da profissão.</p>
<p>Estou aprendendo bastante na prática, no acerto e erro. Depende muito de cada exposição, do espaço, das pessoas. Acredito que é sempre um desafio exercitar a criatividade no diálogo com a criação, com o outro... tenho pensado bastante sobre esse caminho que tenho trilhado por não ser um corpo tão aceito na sociedade, e estar ali na linha de frente exige bastante postura e abertura e humildade</p>

Só faltou o chicote
Acabo dizendo que trabalhar na área de educação museal é uma colcha de retalhos. Tive experiências multifacetadas e enriquecedoras, mesmo que nunca tenha sido a minha primeira opção de desenvolvimento profissional. Embora isso, essa área ganhou um espaço significativo em minha carreira ao longo dos anos, graças às oportunidades que tive e aos parceiros educadores museais que conquistei. Desde cursos online até presenciais, passando por trabalhos como mediadora e coordenadora de programas educativos em instituições culturais, entendo como um dever social e humano para o âmbito artístico. Infelizmente, vejo que as formações são muito diversas e muita das vezes sem um direcionamento. Em minha graduação, não tive oportunidade de estudo e de prática na área a partir do currículo básico do curso. Aos poucos que fui me aproximando da profissão, fui buscando estudos e cursos paralelos à universidade para complementar.
Acredito veementemente na força que a arte educação museal desempenha na vida das pessoas. Entretanto, as empresas/instituições que organizam esses lugares, em sua maioria, sucateiam o trabalho que tentamos conduzir no espaço. Uma relação de exploração, falta de amparo empregador X empregado e condições insalubres são questões pulsantes na minha experiência pessoal.
Salários baixos e equipe que não compreende o trabalho de educador/mediador.
Acredito que a área ainda seja desvalorizada e que as instituições atualmente entendendo o papel da Educação Museal nos Museus e espaços culturais
Como profissional, digo que é uma área ainda com pouca visibilidade, e bastante subestimada, inclusive, por produtores e curadores das exposições.
Enquanto uma pessoa que cresceu na Baixada Fluminense, o curso de História da Arte não apresentou nenhuma expectativa concreta de trabalho remunerado. Migrar para a Educação foi antes de tudo uma estratégia para se manter na área de formação do que propriamente uma escolha. O meu ingresso na Educação Museal se deu por meio de uma bolsa para um curso na Escola de Artes Visuais do Parque Lage, fundamental para obter algum tipo de experiência e ser indicado para trabalhos. De 2015 a 2022, passei por várias instituições, sempre via contrato. Já atuei no SESC Duque de Caxias, Parque Lage, Oi Futuro, Casa Firjan, Museu do Meio Ambiente, Paço Imperial, CCBB, Casa França Brasil. Além do salário defasado, são raras as oportunidades de crescimento R\$. Infelizmente, tal profissional não é respeitado, não é levado a sério, não como merece. É visível como as pessoas tratam diferente um Educador Museal / Mediador de um Curador, por exemplo. Não acredito na possibilidade de fazer Curadoria sem Educação e vice-versa. Uma elite atrasada, conservadora, anacrônica, não consegue romper com essas hierarquias que tem como base um recorte de raça, classe e território.
Escala 6x1, baixo reconhecimento, pouca formação sobre as exposições em que trabalhamos, divergências entre contrato e funções...
Minha experiência profissional foi o que me preparou para atuação e compreensão do campo com profundidade, pois tive pouquíssimo incentivo e discussão sobre a prática da arte educação em contexto acadêmico.

Como bacharel em História da Arte, ao me deparar com as perguntas deste formulário, percebi que minha formação acadêmica ofereceu acesso bastante limitado a conteúdos relacionados à educação museal.

Ainda existe uma falta muito grande de preparo para lidar com pessoas com deficiências ou/e doenças. Assim como o despreparo ao lidar com situações extremas ao se trabalhar em equipamentos da prefeitura com público múltiplo. Existe uma falta de acesso a cursos de pós dentro das áreas de artes (e para os próprios cursos superior) compreenderam ou de desvincularem da desconsideração do estudante-trabalhador.

Há muito o que avançar.

Fonte: Elaboração própria

Os relatos aqui apresentados formam um corpus rico e revelador sobre a realidade do campo. A partir da análise qualitativa das respostas, emergem com força três eixos interligados que estruturam a experiência desses profissionais: a precarização estrutural do trabalho; a construção de uma formação majoritariamente autônoma e não-linear; e os desafios complexos inerentes à atuação prática. Compreendendo estes eixos, observa-se que eles apontam questões centrais sobre o reconhecimento social da profissão, a eficácia das formações acadêmicas e a própria estabilidade profissional.

A precarização do trabalho está presente como pano de fundo em quase todos os depoimentos e se manifesta em instâncias objetivas e subjetivas. De modo objetivo, é endossada pelos baixos salários, contratos temporários ou intermitentes (como o relato do profissional que passou por sete instituições sem vínculo estável), escalas exaustivas (6x1) e a constante ameaça de ser o primeiro setor a sofrer cortes. Infelizmente esse é um aspecto apontando em outras pesquisas, como a realizada por Carvalho (2005), ou seja, mais de duas décadas se passaram e o cenário permanece.

Para além da dimensão material da precarização, aparece igualmente uma dimensão simbólica: a falta de reconhecimento interno e institucional do trabalho; a desvalorização frente a outros setores – como a curadoria – e a desvalorização externa, que favorece a inserção de sujeitos sem qualificação específica, diluindo a identidade profissional e comprometendo o rigor da atuação.

Além disso, com relação à precarização, a expressão "*só faltou o chicote*", utilizada por um dos participantes, sintetiza de forma impactante a sensação de exploração que perpassa muitos dos relatos. Essa metáfora, que evoca diretamente o período escravocrata, ressoa a percepção de que as relações de trabalho no campo ainda carregam heranças profundamente desiguais e hierárquicas. Como destacou outro educador, essa

precarização está ancorada em "hierarquias que têm como base um recorte de raça, classe e território". A percepção revela, assim, que a desvalorização do trabalho educativo não é um problema pontual ou setorial, mas um reflexo direto das estruturas elitistas e excludentes que historicamente organizam o sistema cultural brasileiro, naturalizando desigualdades e perpetuando a limitação do reconhecimento profissional.

Em contraposição a essa fragilidade estrutural, a formação autônoma surge como uma estratégia de inserção e permanência profissional. Os relatos são unânimes em apontar uma grande lacuna entre a formação acadêmica inicial e as demandas reais da educação museal. A queixa de que a universidade não falou sobre "possibilidades de ensino fora da sala de aula" ou ofereceu "acesso bastante limitado" à área é coletiva. Diante desse vácuo, os profissionais constroem trajetórias descritas como "colcha de retalhos", buscando formação continuada de maneira proativa: cursos, especializações, aprendizados informais com pares e, sobretudo, o aprendizado na prática, pelo "acerto e erro". Esta formação autônoma, embora enriquecedora, é também sintomática da desarticulação entre academia e mercado e gera sobrecarga profissional, ao passo que esse educador precisa investir tempo e recursos próprios para se qualificar em um campo que não lhe oferece retorno financeiro seguro.

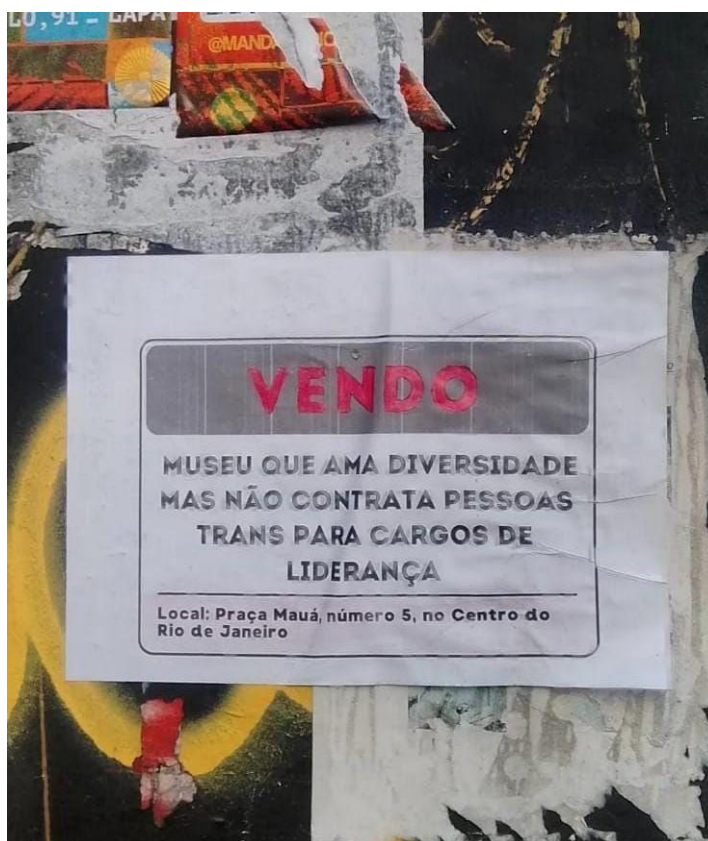
Ainda em relação às categorias que emergiram na análise, discursos apontam desafios na atuação, que extrapolam as condições laborais e mergulham na complexidade do fazer educativo em museus. Os depoimentos destacam a necessidade de se adotar uma postura mediadora que envolva escuta ativa, criatividade, flexibilidade para lidar com públicos neurodivergentes em situações extremas ou com demandas específicas, e um constante exercício de reflexão sobre o próprio lugar social do educador.

Diante dessas tessituras, surge também a tensão entre teoria e prática pedagógica, com críticas a abordagens consideradas ultrapassadas sobre arte, como a noção de que *cada um tem sua forma de ver, e todo mundo está correto*, apontada por um dos respondentes, reforçando a ausência de mediação qualificada, e a luta pela afirmação da profissão perante outras instâncias do museu (curadoria, produção). A atuação configura-se, portanto, como um campo de batalha constante pela legitimidade do próprio ofício, pela qualidade da mediação e pela implementação de uma educação verdadeiramente inclusiva, para a qual muitos se sentem despreparados.

5.5. Enunciados de educadores museais: o que os muros da cidade dizem sobre a precarização dos espaços de cultura

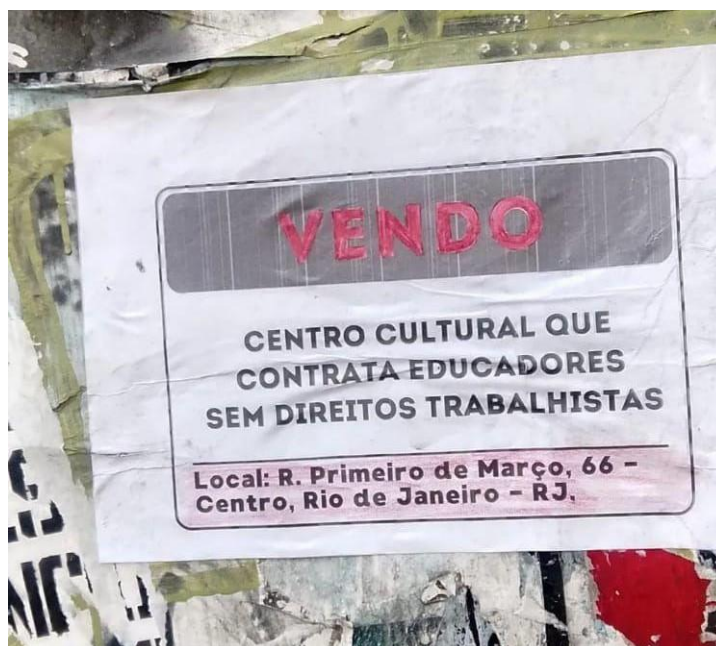
Durante o período de realização desta pesquisa, ao longo do ano de 2025, as ruas do centro do Rio de Janeiro foram palco de uma série de intervenções urbanas anônimas que materializaram, no espaço público, as críticas até então circunscritas a questionários e debates internos. Embora não se saiba, até o momento, a autoria, acredita-se terem sido obra de coletivos de artistas e/ou trabalhadores. As declarações funcionam como um potente registro do mal-estar estrutural no campo cultural, porque não apenas denunciam contradições pontuais em instituições específicas, mas revelam um padrão sistêmico de incoerência e exclusão.

Imagem 01: Museu que ama diversidade



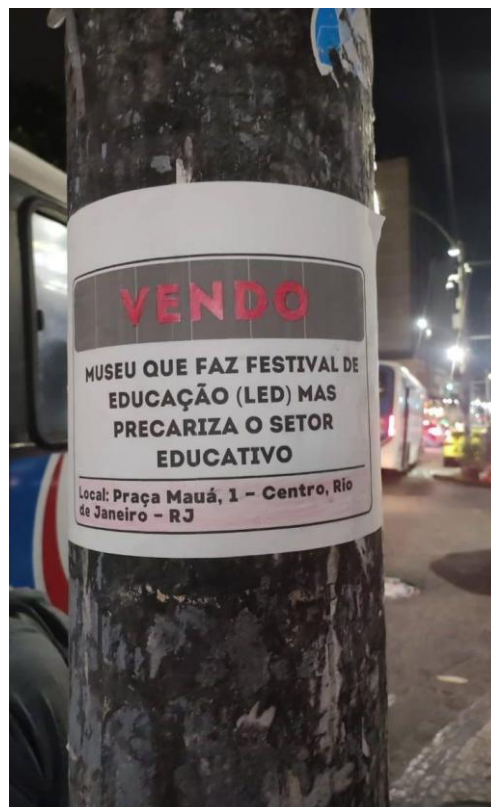
Fonte: Autoria anônima/Desconhecida

Imagem 02: Museu contrata educadores sem direitos trabalhistas



Fonte: Autoria anônima/Desconhecida

Imagem 03: ...Mas precariza o setor educativo.



Fonte: Autoria anônima/Desconhecida

Embora, pelo endereço e descrição, não seja muito difícil identificar as instituições às quais os cartazes se referem, é importante que as práticas explicitadas não sejam associadas a questões estritamente institucionais. Elas refletem, na verdade, um contexto estrutural mais amplo de desvalorização da arte e da educação. A precariedade e as contradições apontadas não têm origem em falhas pontuais de gestão, mas emanam de lógicas sistêmicas de financiamento e priorização que transcendem os equipamentos culturais. Estes, por sua vez, ocupam uma posição ambígua: são, ao mesmo tempo, agentes que podem reproduzir essas dinâmicas e vítimas de um modelo que as impõe.

Nessa direção, a recorrência das críticas, que apareceram tanto nos relatos anônimos da pesquisa quanto nos protestos públicos, confirma efetivamente que a precarização não é um acidente de percurso, mas uma condição estrutural do campo. Logo, verifica-se que a decisão metodológica de preservar o anonimato das instituições na fase de coleta de dados, mostra-se validada pela própria realidade: diante de um problema tão disseminado, destacar nomes de instituições, além de inibir o respondente, poderia personalizar um fenômeno que se revela presente em várias instâncias do campo. A convergência entre os dados da pesquisa e as intervenções urbanas consolida, portanto, a precariedade como um fato social inquestionável na educação museal carioca, um padrão sistêmico que transcende as responsabilidades de gestões isoladas.

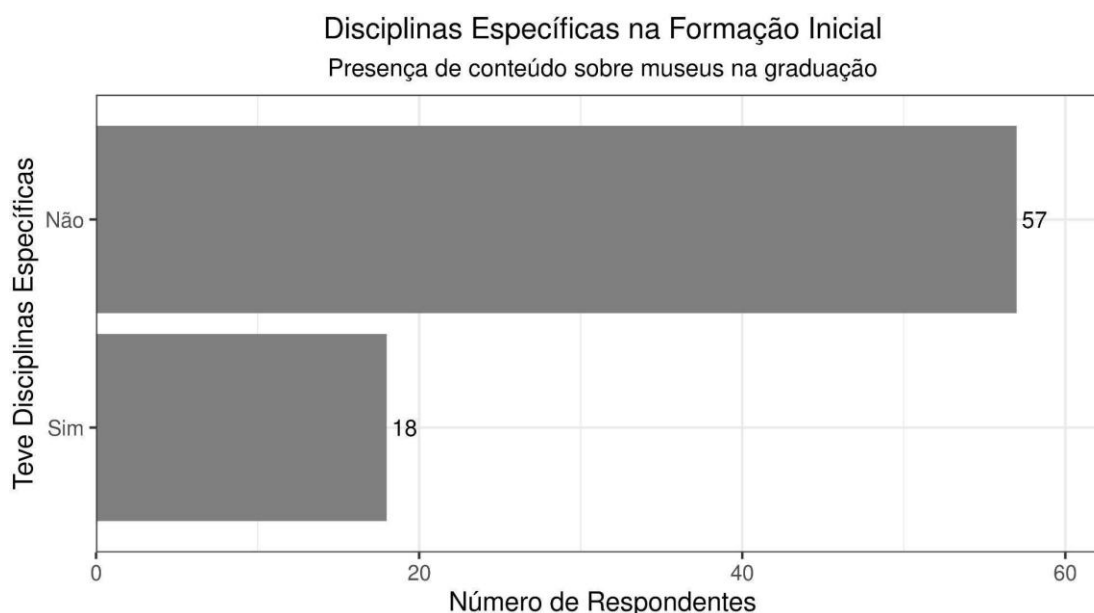
6. Da formação inicial à prática profissional: lacunas e ressignificações

6.1. Os saberes construídos coletivamente no chão do museu

O presente tópico analisa as relações entre a formação acadêmica dos educadores e sua atuação prática nos museus de arte do Rio de Janeiro, confrontando os dados coletados com os objetivos específicos da pesquisa. Conforme descrito no perfil do grupo, a formação inicial desses profissionais é majoritariamente composta por bacharelados nas áreas das humanidades, como História da Arte, Artes Visuais e História, oriundos de universidades públicas.

Com relação à contribuição dos cursos de origem para atuação profissional dos educadores, identificou-se que a formação superior fornece um repertório cultural e teórico relevante, porém frequentemente desconectado das especificidades da prática educativa no contexto museal. Um dado revelador desse afastamento é a escassez de conteúdos curriculares diretamente voltados para a atuação em museus: a maioria dos respondentes (57) afirmou não ter cursado disciplinas específicas sobre museus durante a graduação, como mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 10: Presença de conteúdo sobre museus na graduação



Fonte: Elaboração própria

Esse cenário aponta para uma lacuna formativa que será explorada ao longo desta

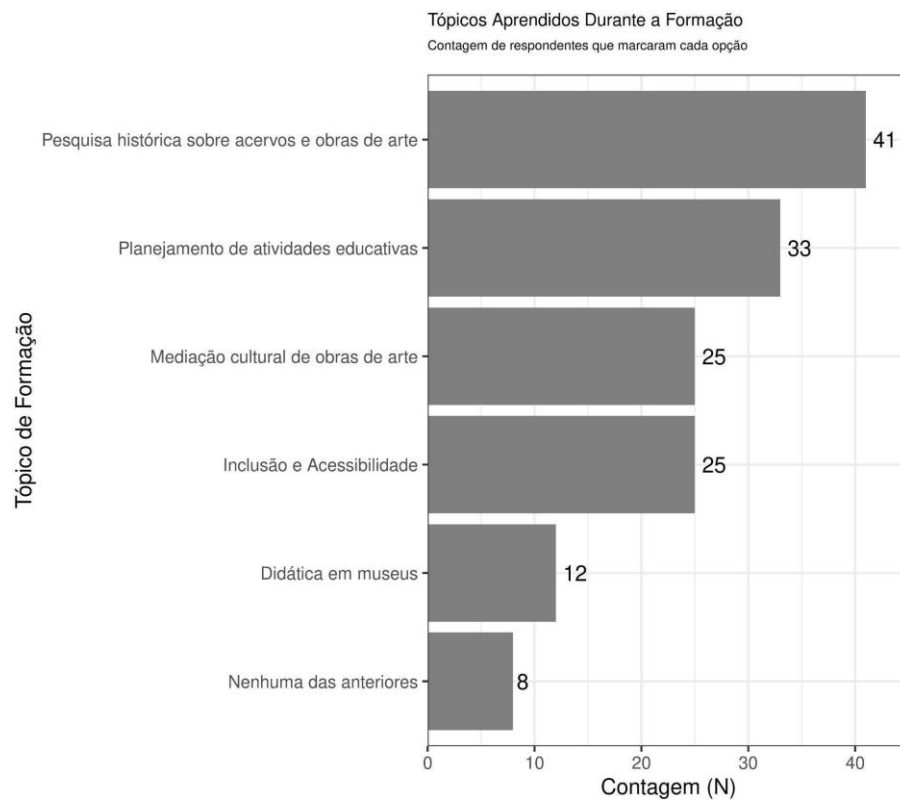
seção, na qual examinaremos como os saberes necessários à atuação educativa museal são construídos. Neste trabalho, os saberes construídos são compreendidos a partir de alguns vieses: por meio de conhecimentos indiretamente adquiridos na graduação, por iniciativas de formação complementar ou pela experiência prática no próprio espaço do museu.

O Gráfico 11 evidencia que, para a maior parte dos educadores, a formação inicial não incluiu componentes curriculares estruturados em torno da educação museal, confirmando as observações de Costa (2019) acerca da raridade desse tipo de disciplina nos cursos de graduação.

Para 18 respondentes, disciplinas ligadas à educação museal fizeram parte de sua formação no ensino superior. Esses profissionais são provenientes dos cursos de Museologia (8 respondentes), História da Arte (6), História (3) e Jornalismo (1). Os egressos de Museologia, todos da Unirio, representam a totalidade dos participantes desse curso que responderam a pesquisa, indicando que o tema está efetivamente incluído no currículo do curso. Já entre os 20 respondentes formados em História da Arte, 6, oriundos da UFRJ, relataram ter cursado a disciplina, indicando que a oferta se deu por meio de um tópico especial ou disciplina eletiva sem oferta contínua. Por sua vez, 3 graduados em História e 1 em Jornalismo afirmaram ter tido contato com o conteúdo, o que pode refletir uma busca ativa por essa disciplina em outros departamentos ou turmas, movida por interesses pessoais, e não sua presença estruturada da temática como componente curricular.

Embora a formação específica para museus seja escassa, a graduação oferece conhecimentos que podem ser mobilizados na prática educativa. Quando questionados sobre quais tópicos relacionados à educação museal foram abordados durante sua formação inicial, os respondentes indicaram, em ordem decrescente: pesquisa histórica sobre acervos e obras de arte (41 menções), planejamento de atividades educativas (33), mediação cultural de obras de arte (25), inclusão e acessibilidade (25), didática em museus (12) e, para 8 respondentes, nenhum desses tópicos.

Gráfico 11: Tópicos aprendidos durante a graduação



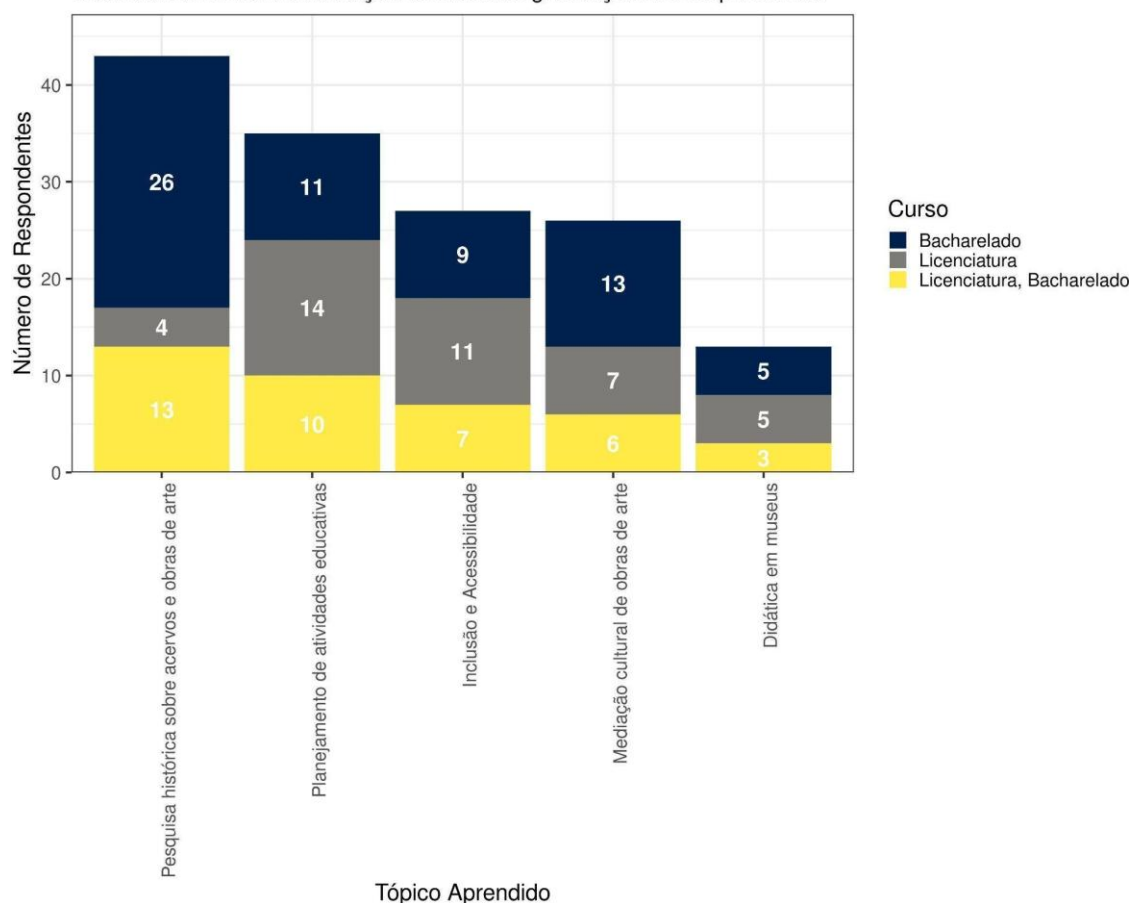
Fonte: Elaboração própria

Essa distribuição geral, entretanto, esconde diferenças estruturais importantes relacionadas ao tipo de habilitação. Ao cruzar os tópicos aprendidos com a natureza da formação, um padrão revelador desponta: os bacharéis concentram-se no eixo da pesquisa e do conteúdo, enquanto os licenciados tendem a acessar mais saberes de cunho pedagógico e didático. Ao investigar a atuação de pedagogos nos museus, Souza (2016) também identificou o quanto esses profissionais acessavam os saberes de cunho pedagógico e didático.

Gráfico 12: Tópicos aprendidos por habilitação

Tópicos de Aprendizagem na Formação Inicial

Cada barra mostra a distribuição do curso de graduação dos respondentes

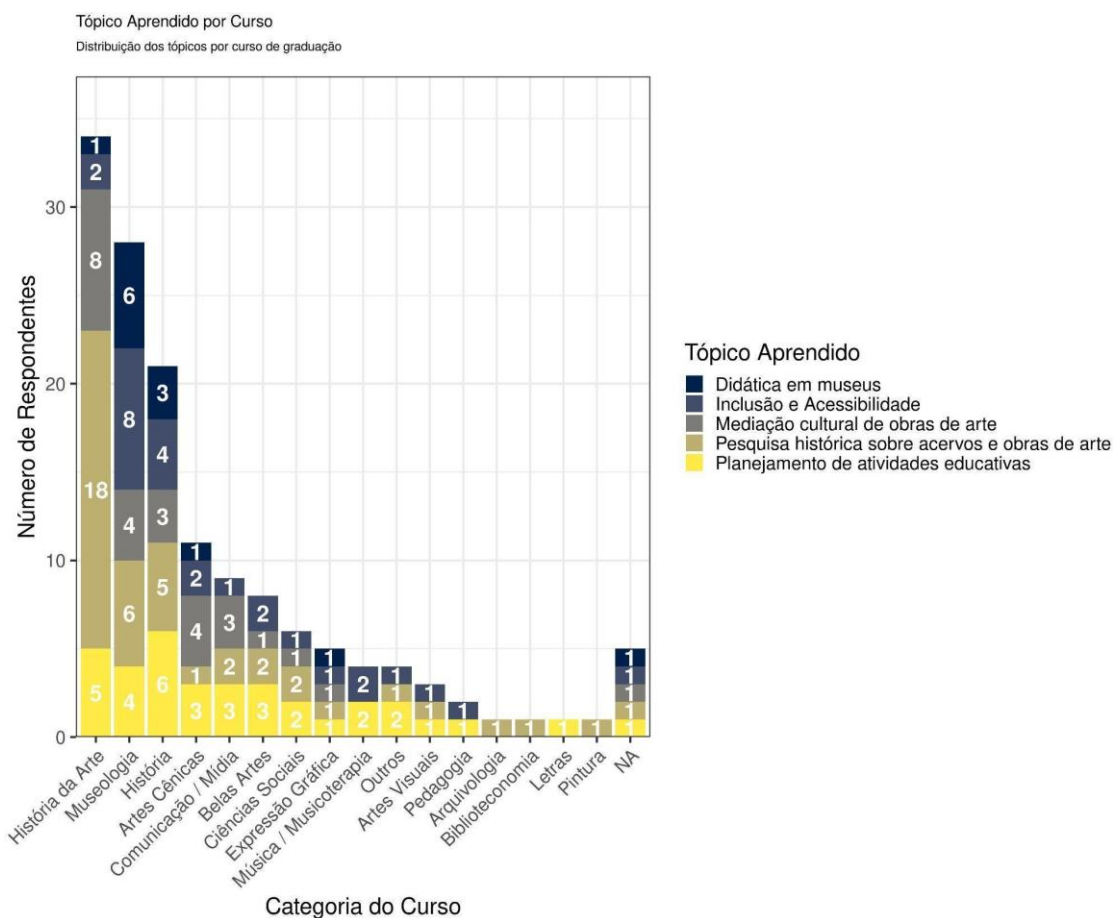


Fonte: Elaboração própria

Como apresentado no Gráfico 12, o tópico “pesquisa histórica sobre acervos e obras de arte” é majoritariamente reportado por bacharéis (26) e por aqueles com dupla habilitação (13). Em contraste, tópicos como “planejamento de atividades educativas” e “inclusão e acessibilidade” encontram maior ressonância entre os licenciados (14 e 11, respectivamente) e na dupla habilitação, indicando uma origem mais vinculada às disciplinas de fundamentos da educação e didática. Essa divisão reflete a própria arquitetura do ensino superior: o bacharelado voltado à produção e domínio de um campo do saber; e a licenciatura ligada à sua transmissão.

Esse perfil diferenciado por habilitação se concretiza quando observamos a distribuição dos tópicos pelos cursos de graduação específicos (Gráfico 13). A aprendizagem da "pesquisa histórica" está fortemente ancorada em cursos como História e História da Arte, predominantemente de habilitação bacharel. Por outro lado, tópicos como "planejamento de atividades" e "didática em museus" aparecem com relativa frequência em cursos como Pedagogia, Letras e Licenciaturas em Artes, formando um núcleo de saberes pedagógicos.

Gráfico 13: Tópicos por graduação específica



Fonte: Elaboração própria

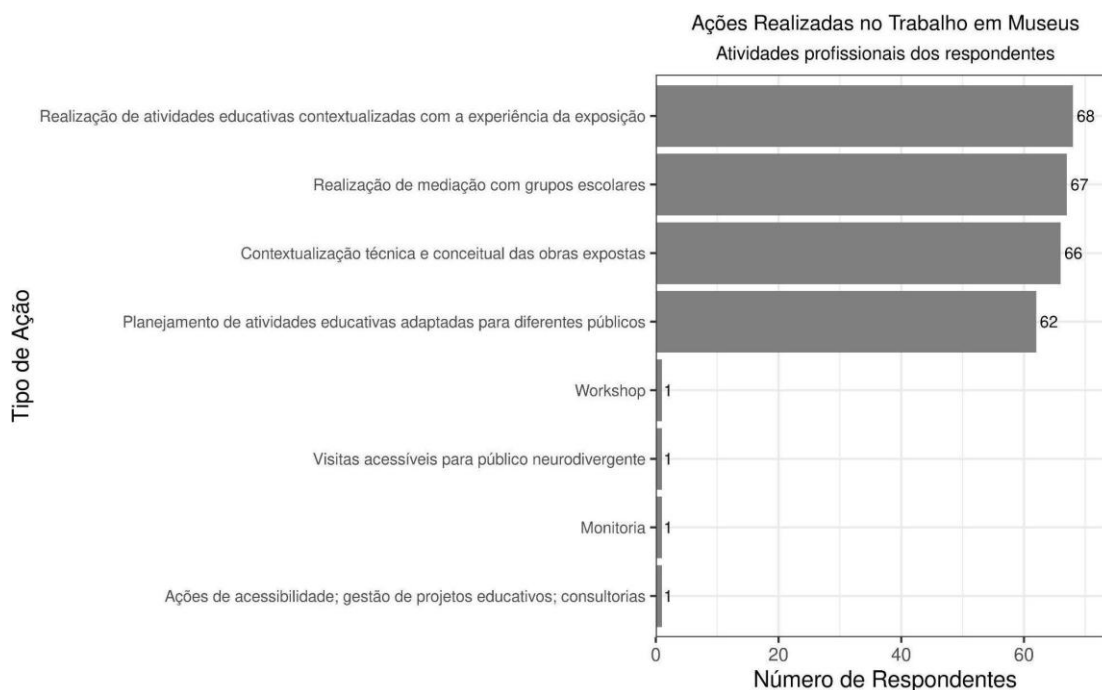
É importante compreender que, ao discutirmos a formação e a atuação dos educadores, falamos de algo que vai além de seu repertório inicial: referimo-nos à sua capacidade de ultrapassar uma visão conteudista no espaço museal e de compreender sua própria atuação como um processo de construção do conhecimento sensível, que, segundo Feldhaus (2011), exige do educador um repertório estético-cultural sólido e uma postura aberta ao diálogo com os visitantes.

Essa diversidade formativa, no entanto, não se traduz necessariamente em uma deficiência, na verdade, pode ser lida como a expressão de uma multidisciplinaridade do campo. Ao reunir profissionais com ênfases distintas, uns com maior profundidade em pesquisa e conteúdo, outros com maior familiaridade com planejamento e didática, os setores educativos dos museus convertem-se em espaços potenciais de troca e complementação entre pares. A educação museal, em sua prática cotidiana, integra esses saberes, incentivando que bacharéis e licenciados aprendam uns com os outros, no próprio chão da instituição.

Na prática cotidiana, superando as limitações da formação inicial, o educador precisa se integrar profundamente à exposição para construir o que Feldhaus (2011) chama de “um valiosíssimo diálogo”. Este diálogo se caracteriza por uma mediação que acolhe e valoriza o repertório cultural do visitante, promovendo encontros significativos com as obras para além da mera contextualização histórica.

Ao examinar as ações efetivamente realizadas no cotidiano profissional, constata-se uma prática complexa e multifacetada. Conforme apresentado no Gráfico 14, a atuação dos educadores se concentra em quatro eixos principais, desenvolvidos por mais de 60 respondentes cada: a realização de atividades educativas contextualizadas com a exposição; a mediação com grupos escolares; a contextualização técnica e conceitual das obras; e o planejamento de atividades adaptadas para diferentes públicos.

Gráfico 14: Ações realizadas no trabalho em museus



Fonte: Elaboração própria.

Esta distribuição revela que o trabalho educativo no museu de arte transcende a função simplória de transmissão de informações, demandando a integração entre pesquisa e planejamento. A pergunta tinha opção “Outros” aberta, o que proporcionou a identificação de outras atividades, além das já previstas no escopo da pesquisa, e, por isso, chamam atenção as menções pontuais e isoladas a atividades como “workshops” ou “visitas para público neurodivergente” (apenas 1 menção cada). Estas respostas, embora marginais em termos quantitativos, revelam tentativas de atuação especializada que escapam ao núcleo das atribuições comuns.

De acordo com Burnham e Kai-Kee (2011), a prática educativa no museu é compreendida como uma experiência criativa, que visa a experiência significativa e singular do visitante com a obra, na qual o papel do mediador é de promover um diálogo sensível, incentivando a observação atenta e a construção coletiva de sentidos, valorizando as percepções do grupo, sem impor interpretações únicas. Essa postura dialógica corrobora os dados desta pesquisa, ao revelar uma atuação que integra pesquisa, planejamento contextualizado e mediação relacional, constituindo uma prática multifacetada e emancipatória.

A análise dos dados reforça que o trabalho do educador museal supera a ideia de um simples guiamento, constituindo-se, na prática, como um conjunto de ações que acolhem e emancipam o visitante. Embora Blondet (2018) aponte uma tendência institucional de reduzir a mediação a uma “caridade educativa”, gesto que oferece “migalhas de conhecimento” a um público lido como distante, os resultados desta pesquisa evidenciam uma atuação substantivamente mais complexa e exigente, atuação essa ancorada no planejamento contextualizado, na mediação dialógica com grupos escolares e na pesquisa que fundamenta a interpretação das obras.

Longe de configurar uma mera lacuna formativa, essa pluralidade de bases de conhecimento inaugura a possibilidade de processos coletivos e situados de construção do saber educativo. No cotidiano do museu, os conhecimentos advindos da graduação são reelaborados e ganham novos sentidos no diálogo com os pares e com os públicos. O desafio de, por exemplo, transformar uma análise histórica densa em uma experiência significativa para crianças deixa de ser uma dificuldade individual e passa a ser um problema pedagógico compartilhado, cuja resolução demanda justamente o encontro de diferentes repertórios.

Dessa forma, a formação continuada e os espaços de troca entre pares tornam-se essenciais não apenas para suprir lacunas de conteúdo, mas também para desenvolver coletivamente a sensibilidade estética e dialógica que, segundo Feldhaus (2011), define uma mediação qualificada.

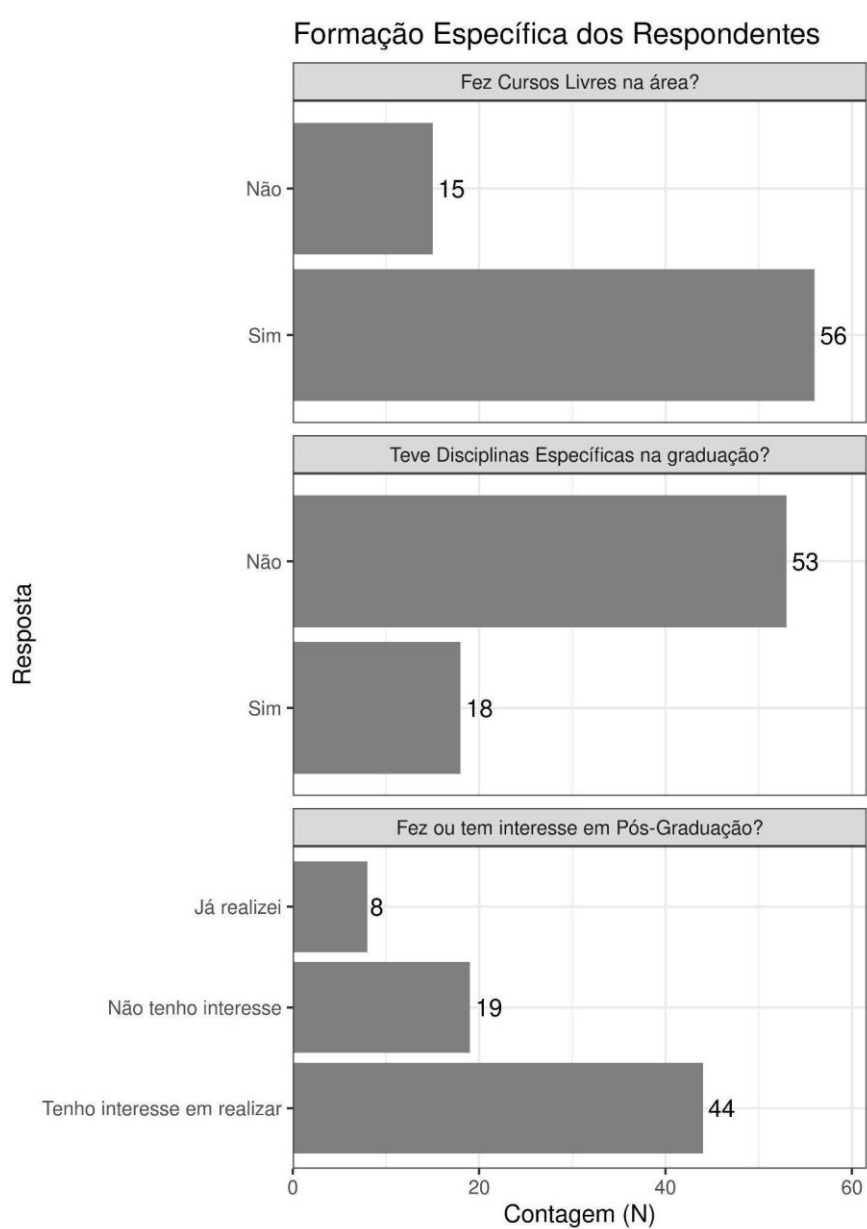
Em contrapartida, na ausência de condições institucionais que sustentem esse diálogo, como tempo adequado para planejamento coletivo e espaços regulares de reflexão, a diversidade de formações pode ser instrumentalizada, servindo mais à flexibilização de equipes precárias do que a uma prática intencional e qualificada. É nesse contexto que a formação continuada – como a oferta de cursos livres – revela sua importância, ao fornecer um repertório comum e compartilhado para a troca de saberes e a construção de uma identidade profissional compartilhada, capaz de resistir à

fragmentação imposta pela precariedade.

6.2. Formação continuada e condições de trabalho: a busca por profissionalização

Prosseguindo na reflexão sobre as estratégias de qualificação, os dados revelam um movimento compensatório marcante. Se, por um lado, a formação inicial raramente ofereceu disciplinas específicas para a atuação em museus (apenas 18 respondentes tiveram essa experiência), por outro, a busca por formação complementar de curta duração é uma realidade para a grande maioria: 56 educadores já realizaram cursos livres na área de educação museal.

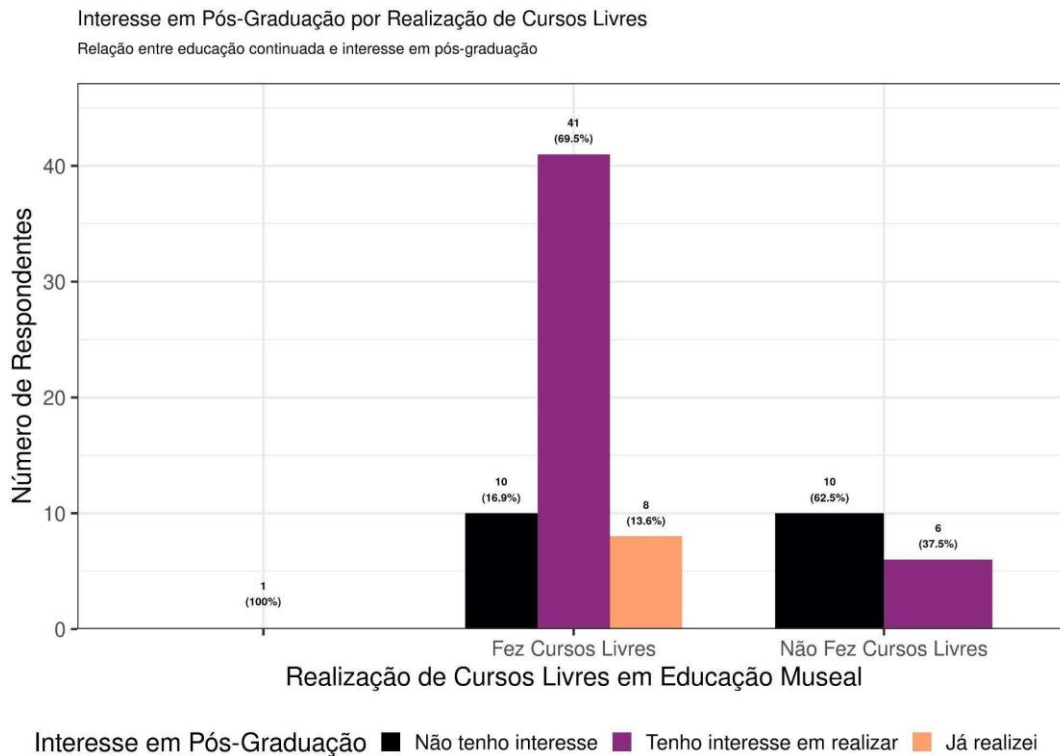
Gráfico 15: Investimento em formação continuada



Fonte: Elaboração própria

Esse investimento em cursos livres parece integrar um projeto mais amplo de profissionalização. O cruzamento entre a realização desses cursos e o interesse em pós-graduação (Gráfico 16) é elucidativo: entre aqueles que buscaram formação complementar, o desejo por pós-graduação é expressivo. Esse movimento pode ser interpretado como parte de um conjunto de estratégias de legitimação profissional. No curto prazo, os cursos livres suprem lacunas técnicas e metodológicas urgentes para a prática cotidiana; no longo prazo, a pós-graduação é vislumbrada como uma via para obter o reconhecimento formal e simbólico que a graduação, sozinha, não garantiu.

Gráfico 16: Cruzamento entre a realização de cursos livres e o interesse em realizar pós-graduação



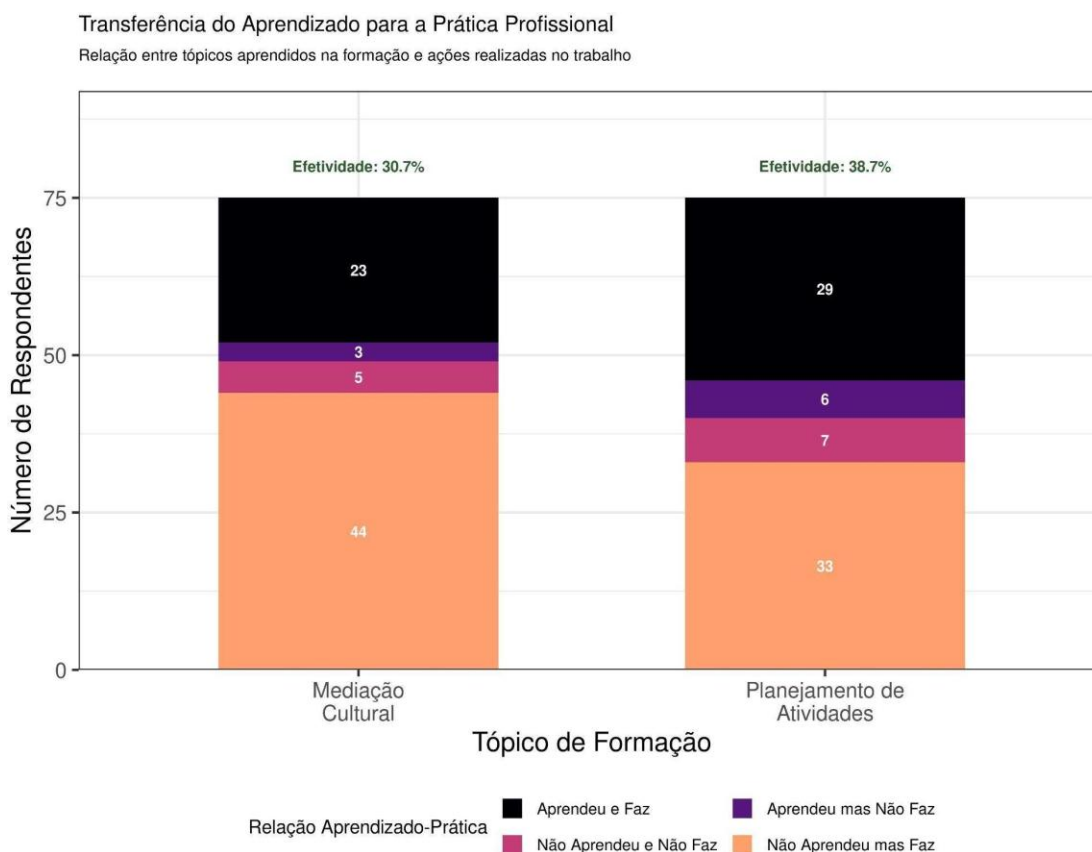
Fonte: Elaboração própria

Conforme evidenciado no gráfico acima, o interesse em fazer pós-graduação é substancialmente maior na parcela que realizou cursos livres. Dos 56 que realizaram cursos livres, 41 desejam ingressar em uma pós-graduação e 8 já concluíram; enquanto isso, dentre os que não realizaram cursos livres, o desejo por uma pós-graduação é menor. Isso pode ser atribuído a uma pequena parcela que enxerga a atuação educativa em

museus de arte como um vínculo temporário, ou como porta de entrada para outros setores do museu, o que endossa a perspectiva de Chiovatto (2020). Independente da razão que desmotive a busca por formação continuada, este grupo representa a minoria dentre os respondentes.

A relação entre o conhecimento adquirido na formação e sua aplicação no trabalho é um indicador crítico da efetividade da trajetória formativa. Os dados de transferência do aprendizado mostram um cenário de relativa convergência. Para a mediação cultural, 23 profissionais que aprenderam o tópico na graduação aplicam o conhecimento adquirido, enquanto 3, apesar desses conhecimentos, não o fazem, e 5 respondentes declararam que não aprenderam e que, portanto, não executam. Já para o planejamento de atividades, a transferência é um pouco mais eficaz (38.2% de efetividade declarada), com 29 indivíduos aplicando o que aprenderam.

Gráfico 17: Transferência de aprendizado para a prática profissional



Fonte: Elaboração própria

Chama a atenção, no entanto, que 33 educadores realizam o planejamento sem terem recebido formação específica para essa atividade, e que 44 atuam na mediação sem terem tido essa formação na graduação. O dado, portanto, sugere que esse saber é frequentemente construído na experiência concreta ou em formações extra-curriculares. Esta desconexão parcial revela que o núcleo da prática profissional é sustentado por um amálgama de saberes: alguns advindos da formação inicial, outros desenvolvidos pela necessidade imediata do trabalho, e muitos provenientes da troca entre pares e de formações pontuais.

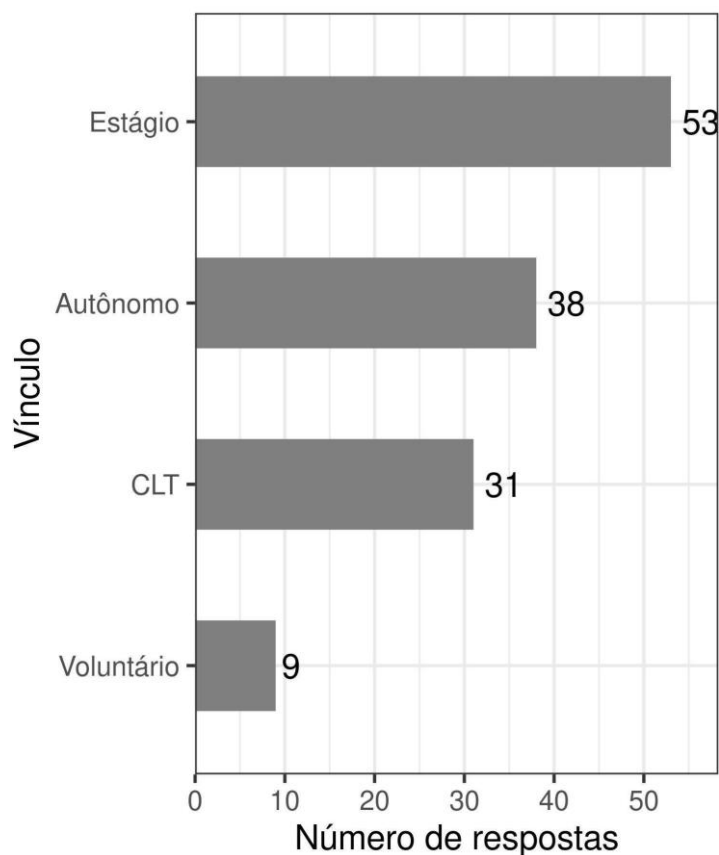
Com relação ao vínculo, aspecto que também aparece na pesquisa PEM-Brasil, o perfil dos vínculos de trabalho desenha um campo marcado pela temporalidade e instabilidade, em que a predominância de estágios (53), seguida pelo trabalho autônomo ou por exposição (38), e, em proporção significativamente menor, pelo regime celetista (31), configura um cenário de inserção profissional frágil.

Esta configuração tem implicações profundas, pois vínculos curtos e rotativos dificultam a acumulação de experiência institucional, a sedimentação de metodologias de mediação e a construção de projetos educativos de longo prazo, comprometendo a continuidade e a qualidade das ações educativas nos museus. O quadro revela continuidade de baixos de vínculos frágeis com o museu, um aspecto que também foi identificado na pesquisa realizada por Carvalho (2005). Revelando que os desafios enfrentados por educadores museais persistem por décadas.

Gráfico 18: Vínculo com o museu

Vínculo com Museu

Categorias foram agrupadas



Fonte: Elaboração própria

Este panorama de precariedade contrasta fortemente com o nível de qualificação e o leque diversificado de atividades desempenhadas pelos educadores. Como visto, a maioria dos respondentes é graduada e realizou cursos na área. Chama atenção o fato de grande número dos respondentes apontar vínculo de estágio, o que pode parecer contrastante com o número daqueles que concluíram o ensino superior, mas na verdade este dado evidencia uma característica marcante da educação museal: a falta de vínculos efetivos faz com que profissionais retornem a graduação para realizar segunda habilitação (licenciatura ou bacharelado na área já estudada anteriormente) ou nova graduação, diferente da formação anterior. Este fenômeno se apresenta como possibilidade de manter-se na área.

É importante considerar, ainda, que a existência expressiva de vínculos de estágio, por si só, não configura precarização, pois o estágio faz parte da formação e do aprendizado profissional. Ainda assim, esse dado deve ser analisado em conjunto com a estrutura de força de trabalho predominante no setor. Como destacam Costadella, Oliveira e Soares (2022), em estudo sobre o perfil dos educadores museais,

Atualmente, o que ocorre, pelo menos nos museus brasileiros, é a presença de um número mínimo de mediadores efetivos para uma maioria de mediadores com vínculos precários e transitórios, vindo daí a incontestável predominância de jovens sem experiência entre esses profissionais (Costadella; Oliveira; Soares, 2022, p. 6).

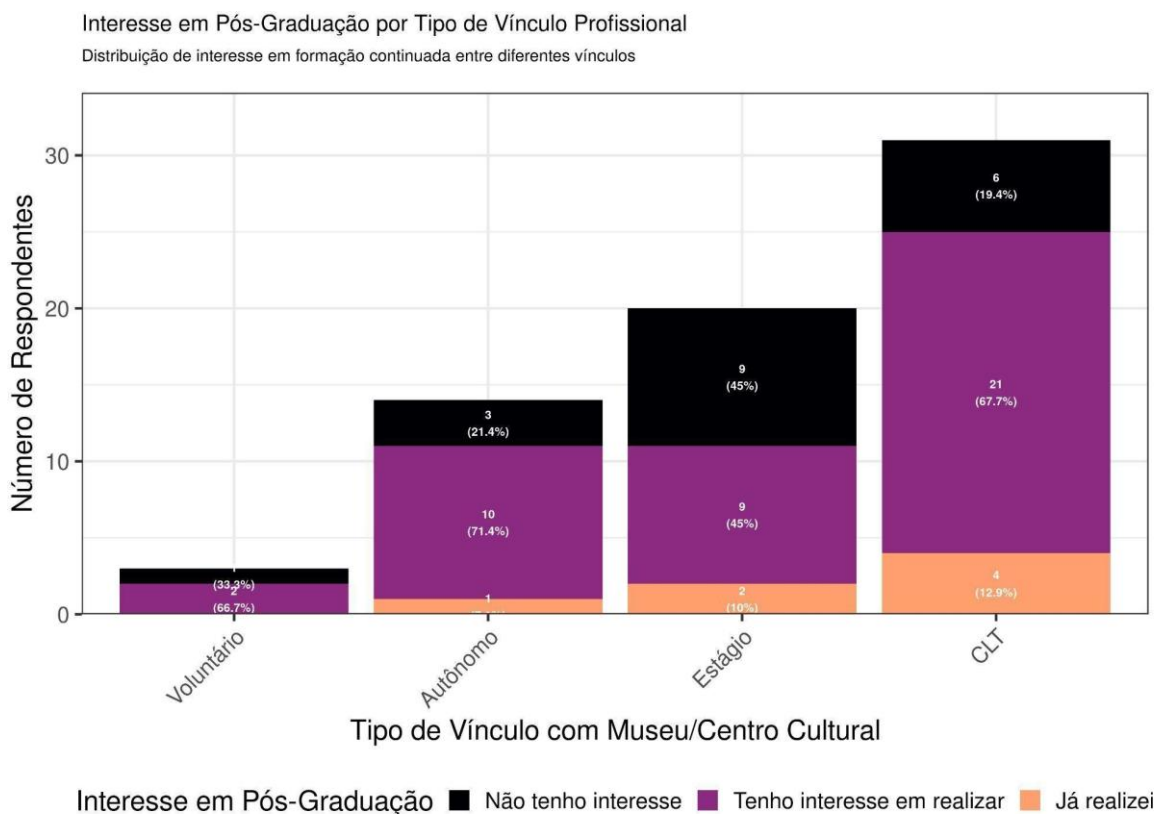
A significativa presença de vínculos autônomos, em segundo lugar, merece atenção por materializar a precariedade e a instabilidade que marcam a profissão. Contratos por exposição e a contratação via MEI, modalidade em ascensão na região Sudeste conforme apontado por Martins e Nascimento (2024), reforçam um modelo de trabalho intermitente que dificulta a consolidação de carreiras e a acumulação de experiência.

A consolidação de uma identidade profissional estável, portanto, esbarra não na ausência de competências, mas na fragilidade das estruturas que deveriam sustentá-las. A própria indefinição regulatória é um obstáculo central, uma vez que, como destacam Martins e Nascimento,

A função educador(a) museal não está oficialmente listada no Cadastro Brasileiro de Ocupações, além do desafio de elencar quais características definiriam essa função profissional, não existe uma base de dados que nos permita aferir a quantidade aproximada de pessoas em atuação. (Martins; Nascimento, 2024, p.125)

Essa ausência de reconhecimento formal inviabiliza a criação de planos de carreira estruturados, concursos públicos e a devida equiparação salarial, perpetuando o ciclo de desvalorização. A PNEM prevê em seu Eixo II a valorização do profissional, o estímulo à formação específica e a promoção de sua atuação, mas a efetiva implementação dessas diretrizes depende de vontade política e de mecanismos institucionais ainda incipientes. Nesse contexto, as Redes de Educadores em Museus (REMs) emergem como espaços cruciais de articulação, resistência e troca de saberes, ainda que sua capilaridade não se traduza em participação massiva, pois, ainda segundo Martins e Nascimento (2024), dos respondentes à PEM Brasil, apenas 36,3% são familiarizados com as redes e nelas atuam ativamente.

Gráfico 19: Relação de trabalho e interesse em realizar pós-graduação



Fonte: Elaboração própria

Com relação ao desejo de realizar pós-graduação, o vínculo com as instituições produz um efeito diferenciado e revelador, conforme detalhado no gráfico de interesse por tipo de vínculo. Os dados mostram que entre os profissionais com vínculo CLT, há um interesse expressivo (67,7%), porém com uma realização ainda modesta (12,9% já realizaram), enquanto 19,4% declararam não ter interesse. Já entre os estagiários, há uma divisão equitativa: 45% têm interesse e 45% não têm, com 10% tendo já realizado uma pós-graduação, um perfil que reflete tanto a busca por qualificação para transição profissional, quanto a possível percepção do estágio como experiência passageira. Nos autônomos, o interesse é o mais elevado (71,4%), ainda que apenas um profissional tenha concluído a formação, indicando uma forte aspiração que nem sempre se concretiza, talvez pela necessidade de priorizar a atuação prática imediata.

Esse cenário evidencia que o processo de profissionalização está intrinsecamente ligado às condições de trabalho. A fragilidade dos vínculos, com predomínio de estágios, contratos temporários e atuações autônomas, não apenas dificulta a acumulação de

experiência contínua e o planejamento de carreira, como também transforma a formação continuada em um recurso estratégico individual para lidar com a insegurança.

A qualificação, muitas vezes conquistada por meio de cursos livres e agora projetada na pós-graduação, contrasta com a precariedade estrutural, revelando um campo que depende mais do investimento pessoal do que de políticas institucionais consolidadas. Nesse contexto, a pós-graduação é vislumbrada não apenas como aquisição de conhecimento, mas como um possível instrumento de valorização simbólica e de busca por maior estabilidade, ainda que sua realização permaneça como um desafio para muitos, especialmente entre aqueles com vínculos mais frágeis ou sobrecarregados pela rotina de trabalho imediata. Os dados, portanto, evidenciam que a profissionalização no setor museal configura-se como um processo paradoxal: a formação surge como resposta à instabilidade, ao mesmo tempo em que é frequentemente interrompida por essa mesma instabilidade.

7. Considerações finais

7.1. Síntese dos principais achados

Esta pesquisa permitiu traçar um perfil detalhado de educadores museais atuantes em museus de arte do Rio de Janeiro, atingindo o objetivo geral de investigar as trajetórias de formação inicial e continuada dos educadores que atuam neste contexto. Buscou-se também compreender como esses percursos formativos se articulam às suas práticas profissionais. A partir de uma abordagem quantitativa (*survey*), os dados coletados junto a 76 educadores permitiram, como já dito, não apenas traçar um perfil detalhado desse grupo, mas também responder de maneira articulada aos objetivos específicos que orientaram a investigação.

Em relação ao primeiro objetivo específico, que foi *identificar os educadores e seus cursos de graduação*, os resultados delineiam um perfil claro. Trata-se de um grupo majoritariamente jovem (60% entre 26 e 35 anos), com formação superior consolidada (70% já graduados), oriunda principalmente de universidades públicas do Rio de Janeiro. A formação concentra-se nas Humanidades, com destaque para História da Arte, Artes Visuais, Museologia e História. Um dado estruturante é a predominância da habilitação em bacharelado (56%), seguida pela dupla habilitação (bacharelado e licenciatura, 24%) e pela licenciatura isolada (18%). Este perfil revela que o campo é ocupado por profissionais cuja formação pedagógica formal é minoritária ou complementar.

Quanto ao segundo objetivo – “*verificar a contribuição dos cursos de origem para a atuação profissional*” –, os dados apontam para uma contribuição indireta e diferenciada. A maioria dos educadores não teve disciplinas específicas sobre atuação em museus durante a graduação, confirmando uma lacuna formativa estrutural. 18 respondentes indicaram ter tido disciplinas, com destaque para o curso de Museologia, da Unirio, com oferta consolidada de disciplinas voltadas para a temática, enquanto outros cursos e instituições ainda estão estruturando sua oferta.

No entanto, mesmo com a ausência de disciplinas sobre a temática, observou-se que a formação inicial forneceu saberes especializados que são mobilizados na prática: os bacharéis relatam maior aprendizado em pesquisa histórica sobre acervos, enquanto os licenciados tiveram mais acesso a saberes relacionados ao planejamento de atividades e à inclusão. Assim, a contribuição do curso de origem não se dá por uma preparação específica para o trabalho em museus, mas por oferecer uma base de conhecimentos (teóricos ou didáticos) que será posteriormente ressignificada no contexto museal.

Por fim, para o terceiro objetivo – “*compreender a relação entre formação acadêmica e prática profissional e quais os desafios nas rotinas profissionais*” –, a análise revelou uma relação complexa de complementaridade e superação. A prática profissional exige um conjunto de ações, como mediação, planejamento contextualizado e pesquisa, para as quais a formação inicial é apenas um ponto de partida. O Gráfico de Transferência de Aprendizado (17) é emblemático: uma parcela significativa dos educadores executa atividades como mediação e planejamento sem ter tido formação específica para isso, indicando que esses saberes são construídos na experiência prática, em cursos livres (realizados por 74% da amostra) e na troca entre pares.

Além do exposto, outros desafios também se destacam, como a predominância de vínculos instáveis (estágios e contratos por exposição), a ausência da educação museal nos currículos de graduação dos respondentes e as disputas terminológicas, que evidenciam hierarquias internas e uma desconexão entre a equipe educativa e a gestão.

Os eixos analíticos que emergiram (formação, atuação e profissionalização) mostram-se profundamente entrelaçados. A formação inicial é percebida como insuficiente, levando a uma busca por qualificação contínua que tenta suprir a ausência da educação museal nos currículos universitários. A atuação, por sua vez, é um ato complexo, que exige integração de saberes e que é constantemente tensionado pelas condições materiais adversas, tornando-se um espaço de realização e, simultaneamente, de resistência. Por fim, a profissionalização aparece como um projeto inacabado, obstruído pela precariedade dos vínculos, pela ausência de regulamentação (como a inexistência da categoria na CBO) e pela falta de reconhecimento institucional efetivo.

Em síntese, a trajetória do educador museal de arte no Rio de Janeiro é marcada por um paradoxo: é um profissional que constrói uma expertise sofisticada e multifacetada a partir de um investimento pessoal intenso em formação, mas que exerce sua função em um contexto de alta instabilidade e baixo reconhecimento social. Este cenário aponta para a urgência de políticas e ações que atuem nas três dimensões identificadas: a incorporação da educação museal na formação universitária, a criação de condições de trabalho estáveis e dignas, e o avanço na regulamentação e valorização social da profissão.

7.2. Contribuições para o campo da educação museal

Esta pesquisa oferece contribuições significativas para o campo da educação museal, especialmente no contexto brasileiro e com ênfase nos museus de arte. Em

primeiro lugar, o estudo proporciona um diagnóstico empírico específico, ao produzir um retrato detalhado de educadores atuantes em museus de arte do Rio de Janeiro. A literatura nacional direciona-se, de modo majoritário, aos museus de ciência, e este estudo mapeia o perfil sociodemográfico, as trajetórias formativas, as condições de vínculo e as práticas profissionais desse grupo, preenchendo uma lacuna de conhecimento e oferecendo uma base concreta para discussões setoriais, planejamento de políticas públicas e ações institucionais.

Em segundo lugar, o trabalho confirma e contextualiza tensões estruturais já apontadas pela literatura, como a precarização laboral, a fragmentação formativa e a luta por reconhecimento terminológico. No entanto, vai além da mera confirmação, demonstra como essas tensões se manifestam na realidade particular dos museus cariocas, revelando, por exemplo, a contradição entre uma composição sociodemográfica relativamente diversa dos educadores e sua concentração residencial em áreas periféricas, distante das instituições empregadoras.

Uma terceira contribuição reside na articulação teórica entre formação, prática e profissionalização. A análise proposta não trata essas dimensões de forma isolada, mas sim demonstrando suas interconexões, evidenciando que a formação autônoma é uma resposta à precariedade, que a prática é um espaço de ressignificação dos saberes acadêmicos e que a profissionalização esbarra tanto em questões materiais quanto simbólicas. Esta visão integrada contribui para uma compreensão mais complexa e dialética da realidade do trabalho educativo em museus.

Por último, os resultados deste estudo reforçam uma característica fundamental e promissora do campo da educação museal: a sua natureza intrinsecamente colaborativa e em rede. Dessa forma, compreende-se que o estudo se soma à revisão da PNEM, publicada ao final de 2025, que retoma paradigmas históricos do campo e se consolida como instrumento de luta e reconhecimento da categoria.

Portanto, os dados não apenas validam as diretrizes da política, mas também apontam o potencial concreto e coletivo de transformação do campo. A profissionalização e a valorização do setor aparecem, desse modo, menos como projetos individuais e mais como uma bandeira do campo.

7.3. Perspectivas para pesquisas futuras

Os resultados e as delimitações deste estudo delineiam um horizonte fértil para investigações futuras, podendo aprofundar, expandir ou problematizar os achados aqui apresentados. A complexidade e as tensões que caracterizam o campo da educação

museal demandam abordagens complementares e olhares específicos que possam, em conjunto, avançar na compreensão e na transformação desta realidade profissional.

Uma linha promissora seria a realização de estudos qualitativos aprofundados, com entrevistas semiestruturadas, grupos focais ou etnografia. Tais abordagens permitiriam explorar com mais densidade as subjetividades, os saberes tácitos e os processos de tomada de decisão na prática cotidiana dos educadores. Seria possível investigar, por exemplo, como efetivamente se dá o processo de ressignificação do saber acadêmico no museu, quais as estratégias informais de enfrentamento da precariedade ou como se constroem, na prática, as mediações com públicos diversos, evidenciando às experiências que os números, sozinhos, não capturam.

Paralelamente, uma investigação comparativa entre tipologias museais e diferentes regiões do país se mostra necessária. Replicar este estudo ou conduzir pesquisas similares com educadores de museus históricos, de ciências ou comunitários, tanto no Rio de Janeiro quanto em outras capitais ou regiões brasileiras, permitiria identificar particularidades locais e setoriais. Este mapeamento comparativo seria fundamental para verificar se as dinâmicas de precariedade, formação e colaboração aqui identificadas constituem um padrão nacional ou se apresentam variações significativas, subsidiando assim políticas públicas mais sensíveis aos contextos.

Outro caminho possível para pesquisas futuras seria direcionar o olhar analítico para as instituições formadoras e empregadoras. Futuros estudos poderiam focar no outro lado da relação, examinando como as universidades preparam – ou deixam de preparar – os graduandos para a educação museal. Do mesmo modo, pesquisas que analisem como as administrações e a gestão dos museus concebem, organizam, financiam e valorizam (ou não) seus setores educativos são urgentes. Análises documentais e entrevistas com gestores, coordenadores e curadores poderiam revelar as lógicas institucionais que perpetuam ou podem transformar as condições descritas neste trabalho.

Por fim, com a consolidação da nova PNEM (2025), abre-se um campo estratégico para estudos de implementação e avaliação de políticas. Pesquisas que monitorem o processo de concretização de suas diretrizes em diferentes esferas e instituições são essenciais. Esses estudos poderiam analisar os avanços, os obstáculos burocráticos e culturais, os modelos de governança e os efeitos concretos das novas orientações na prática profissional e na estrutura do campo, garantindo que a política não se torne apenas um documento, mas uma força real de transformação.

Ao apontar para estas perspectivas interligadas, reafirma-se que a investigação sobre a educação museal é um campo dinâmico, coletivo e necessário. Espera-se que esta

dissertação tenha não apenas oferecido um retrato consistente de uma realidade específica, mas também contribuído para fomentar novas perguntas, diálogos e pesquisas colaborativas, sempre comprometidas com a valorização, o reconhecimento e a melhoria concreta do trabalho educativo nos museus brasileiros.

8. Bibliografia

ADORNO, Theodor W. Museu Proust-Valery. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Brasília, n. 31, p. 170–184, 2005.

ALMEIDA, A. M.; CASTRO, F.; MARTINS, L. C. Como fazer depois de 2020? A Política Nacional de Educação Museal em um contexto pós-pandêmico. *Cadernos do CEOM*, v. 54, p. 43–54, 2021.

ALMENDRA, Renata Silva. A formação dos educadores museais no Brasil. *Revista Museologia & Interdisciplinaridade*, v. 13, n. 25, Jan./Jun. 2024.

ALVES, Lázaro Teixeira. *Museus de Ciências e Organizações da Sociedade Civil: relações possíveis*. 2019. 161 f. Dissertação (Mestrado em Divulgação da Ciência, Tecnologia e Saúde) – Museu de Astronomia e Ciências Afins, Rio de Janeiro, 2019.

BABBIE, Earl. *Métodos de pesquisa de survey*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-educação em um museu de arte. *Revista USP*, São Paulo, n. 2, p. 125–132, 1989.

BONDET, José Luis. Mal educados. In: CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel (org.). *Agite antes de usar: deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina*. São Paulo: SESC, 2018.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Museus. *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

CANEDO, Daniele Pereira; SEVERINO, José Roberto (coord.). *Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros: boletim preliminar 1* [recurso eletrônico]. Santo Amaro, BA: UFRB; Salvador: UFBA; Brasília, DF: IBRAM, 2024. Disponível em: <https://cedoc.museus.gov.br/repositorio-de-educacao-museal/pesquisa-nacional-de-praticas-educativas-dos-museus-brasileiros-boletim-preliminar-1/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

CARVALHO, Cristina. Criança menorzinha... ninguém merece! – políticas de infância em espaços culturais. In: KRAMER, Sonia; ROCHA, Eloísa Candal (org.). *Educação infantil: enfoques em diálogo*. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2013. p. 89–104. CARVALHO, Cristina. *Instantâneos da visita: educação e experiência em museus*. 2005. Tese

(Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CARVALHO, Cristina. *Quando a escola vai ao museu*. Campinas: Papyrus, 2016.

CHIOVATTO, Milene. Educação museal e definição de museu: construindo conceitos. In: MONTECHIARE, A.; HEITOR, L. (org.). *Educação e museus: perspectivas contemporâneas*. São Paulo: [s.n.], 2020.

COSTA, Andrea Fernandes. A formação inicial e continuada de educadores museais: projeto em construção. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 3, n. 2, p. 67–89, 2019.

COSTA, Andrea Fernandes; SILVA, Maurício André da. A história da educação museal brasileira pelo CECA-BR [Editorial]. In: *História da educação museal no Brasil*. São Paulo: ICOM-CECA.

COSTA, A.; SILVA, J.; ANTUNES, T.; PRADO DE OLIVEIRA, A. C. Licenciaturas e formação de educadores/as museais em debate. *Raízes e Rumos*, v. 9, n. 2, p. 136–146, 2021.

COSTADELLA, Ana Aparecida; OLIVEIRA, Denyse Amorim de; SOARES, Ozias de Jesus. “Quem trabalha no ramo, aprende na prática”: considerações sobre formação, experiência e perfil etário de educadores museais. *Cadernos do CEOM*, Chapecó (SC), v. 35, n. 57, p. 226–238, dez. 2022.

DE CASTRO, Fernanda Santana Rabello. A construção do campo da educação museal. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 3, n. 2, p. 90–114, 2019.

DIAS, Thiago. Pesquisa diz que brancos vão mais a museus, e negros, a shows de música. *TAB UOL*, São Paulo, 23 jul. 2019. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2019/07/23/por-que-os-brancos-vaio-mais-a-museus-e-os-negros-em-shows-de-musica.htm>. Acesso em: 19 jan. 2025.

GARCIA, F.; RABELLO, J. Os sem-museus: desigualdade de acesso aos equipamentos culturais no Brasil. *Projeto Colabora*, 2020. Disponível em: <https://projetocolabora.com.br/ods9/os-sem-museus/>. Acesso em: 19 jan. 2025

GENETTE, Gérard. *Palimpsestos: a literatura de segunda mão*. Tradução de Luciene Guimarães e Maria Antônia Ramos. Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2006.

GOMES, Isabel Lourenço. *Formação de mediadores em museus de ciências*. 2013.

Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio).

ICOM – International Council of Museums. ICOM estabelece nova definição para museu. Disponível em:

<https://museudainconfidencia.museus.gov.br/icom-estabelece-nova-definicao-para-museu/#:~:text=Em%20tradu%C3%A7%C3%A3o%20preliminar%20elaborada%20por,o%20patrim%C3%B4nio%20material%20e%20imaterial..> Acesso em: 28 jun. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEYTON, Daina. Mediação, educação e acessibilidade em museus. *Revista VIS*, v. 21, n. 1, 2022.

LIMA, Isabel Van Der Ley. *O estágio em museus de ciência*. 2018. Tese (Doutorado).

MARANDINO, Martha. *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo: FEUSP, 2008.

MENDES-HENZE, Isabel Aparecida. *Setor educativo de museus de ciência da cidade do Rio de Janeiro*. 2021. Tese (Doutorado).

MIGNOLO, Walter. *The darker side of Western modernity*. Durham: Duke University Press, 2011.

MOREIRA, Priscila Carla Gomes. Educação em museus de arte contemporânea: estudo das ações educativas da Fundação Vera Chaves Barcellos. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, 2024.

MORSCH, Carmen. Trabalhar na contradição. Disponível em: <http://www.goethe.de/wis/bib/prj/hmb/the/156/pt8622710.htm>. Acesso em: out. 2018.

MORSCH, Carmen. Numa encruzilhada de quatro discursos - Mediação e educação na documenta 12: entre Afirmação, Reprodução, Desconstrução e Transformação. In: HONORATO, Cayo; MORAES, Diogo de (org.). *Periódico Permanente*, v. 4, n. 6, p. 1–32, 2016.

NASCIMENTO, Mona Ribeiro; GONÇALVES, Leane Cristina Ferreira. Educação museal em rede. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 3, n. 2, p. 140–154, 2019.

MARTINS, Luciana Conrado; NASCIMENTO, Mona Ribeiro. A questão da profissionalização da educação museal no Brasil. In: CANEDO, Daniele Pereira; NASCIMENTO, Mona Ribeiro; SEVERINO, José Roberto (Org.). *Educação Museal Brasileira: reflexões a partir dos resultados da PEMBrasil*. Salvador: EDUFBA, 2024. p. 115.

NASCIMENTO, Mona Ribeiro; GONÇALVES, Leane Cristina Ferreira. Educação museal em rede: surgimento e atuação das redes de educadores em museus no Brasil. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 3, n. 2, p. 140–154, 2019. DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2019.39944>

PERES, L.; MELO, V. A. Museus, lazer e educação no Rio de Janeiro. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, n. 93, 2006. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd93/rio.htm>. Acesso em: 19 jan. 2025.

PROJETO COLABORA. Os sem museus: desigualdade de acesso aos equipamentos culturais no Brasil. *Projeto Colabora*, 2023. Disponível em: <https://projctocolabora.com.br/ods9/os-sem-museus/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

O'DOHERTY, Brian. *No interior do cubo branco*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

QUEIROZ, Tania Maria Casares de. *A arte (ainda) “fraca” e a mediação como projeto político*. 2022. Tese (Doutorado).

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1998.

REIS, M. et al. Experiências educativas e práticas profissionais: trilhas e caminhadas na formação para a educação museal. *Revista Museologia & Interdisciplinaridade*, 2024.

SALGADO, Ariane Alfonso Azambuja de Oliveira. Planejar práticas educativas em museus de arte: quatro pontos de partida. *Revista CPC*, São Paulo, 2023. SANTOS, Eduardo Lira dos. *O profissional da arqueologia enquanto educador*. 2022. TCC (Bacharelado em Arqueologia) – UFPE, Recife, 2022.

SANTOS, W. B. S. A. Experiências educativas e práticas profissionais. *Revista de Arte, Educação e Interatividade*, v. 8, n. 2, p. 75–90, 2021.

SCOFANO, Paula de Almeida. *Profissionalização e formação na educação museal*:

análise da trajetória e desafios em espaços culturais na cidade do Rio de Janeiro (2019-2024). 2024. Dissertação (Mestrado) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/items/dbc646cf-550f-4587-aeb2-c8a108ab9165>. Acesso em: 19 jan. 2025.

SILVA, Brune Ribeiro da. *Ação Artístico-pedagógica: o assentamento da educação museal nas artes visuais*. 2024. Dissertação (Mestrado) – PPGAV/EBA/UFRJ, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1fAA6MIGNuaG21qxYadaAx5Sl2zt6pKik/view>. Acesso em: 19 jan. 2025.

SIMÕES FILHO, A. M. Museus de arte e conceitualismos. *Cadernos do PPGAV/EBA/UFBA*, v. 1, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cppgav/article/view/51216>. Acesso em: 8 fev. 2025.

SOARES, Ozias Jesus; GRUZMAN, Carla. O lugar da pesquisa na educação museal: desafios, panoramas e perspectivas. *Revista Docência e Cibercultura*, Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/39809>. Acesso em: 29 jan. 2026.

SOUZA, Renata do Nascimento de. O pedagogo e os espaços não escolares: a atuação nos museus. Dissertação (Mestrado). 2016.

TORNAGHI, Maria. Credo incrédulo. In: PÁDULA; TORNAGHI; QUEIROZ (org.). *O mundo é mais do que isso*. Rio de Janeiro, 2014.

TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie. *Educação formal e não formal*. São Paulo: Summus, 2008.

VARGAS, Márcia Isabel Teixeira de; BECKER, Andréia von Hausen Bederode. Política Nacional de Educação Museal. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 3, n. 2, p. 176–198, 2019. VILHENA, C. M. A.; DIAS, C. da C. Competência em informação no trabalho interno.

Múltiplos Olhares em Ciência da Informação, v. 9, n. 2, 2019.

ZOLBERG, Vera L. Barreira ou nivelador? In: LAMONT, Michèle; FOURNIER, Marcel (org.). *Cultivando diferenças*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

9. Apêndices

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa de mestrado intitulada **Trajetórias de Educadores Museais em museus de arte do Rio de Janeiro**, realizada por mim, Sayonara Alves Leite, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PPGE/PUC-Rio), sob orientação da Professora Dra Cristina Carvalho, docente do PPGE/PUC-Rio. O convite se deu porque integra o Setor de Educação de um Museu de Arte. Esta pesquisa segue as Resoluções 466/12 e 510/16, que regulamentam a ética em pesquisa com seres humanos no Brasil. Sua participação nessa pesquisa é voluntária e você poderá retirar seu consentimento a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Se você decidir participar, sua colaboração consistirá em responder a este questionário online, que está estruturado em 3 seções. A primeira seção refere-se ao perfil do respondente; a segunda é destinada à formação e atuação profissional e a última seção é de considerações finais, com preenchimento opcional ao respondente que deseje acrescentar alguma informação à pesquisa.

Justificativa da Pesquisa

Esta pesquisa busca compreender as trajetórias, formações e práticas dos educadores museais em museus de arte do Rio de Janeiro. Apesar da relevância desses profissionais, há poucos estudos sobre sua formação e atuação, especialmente em museus de arte. Os resultados contribuirão para ampliar o conhecimento acadêmico sobre educação, subsidiar políticas de formação e valorização profissional e fortalecer a discussão sobre práticas educativas em museus.

Relevância da Pesquisa

A educação museal é um campo em expansão, mas ainda carece de pesquisas que abordem as especificidades dos educadores em museus de arte. Este estudo visa identificar lacunas na formação desses profissionais, analisar como as instituições museais contribuem para seu desenvolvimento e produzir dados que possam orientar cursos e políticas públicas na área.

Objetivo Geral

Investigar as trajetórias de formação e atuação de educadores em museus de arte do Rio de Janeiro.

Objetivos Específicos:

Mapear o perfil acadêmico e profissional desses educadores.

Analisar a relação entre sua formação inicial e sua prática em educação museal;

Compreender a relação entre a formação acadêmica e a prática profissional desses educadores, a fim de compreender se há desafios enfrentados na rotina

Riscos

Esta pesquisa poderá envolver possíveis riscos, tais como desconforto ao compartilhar dados sociodemográficos ou diante de alguma questão referente à prática profissional como educador museal. Para minimizar esses riscos, reforçamos que suas respostas serão totalmente anônimas, que não será possível identificar sua identidade nem a da instituição na qual você trabalha, em momento algum. No caso de desconforto diante de alguma pergunta, você pode optar por não responder. Além disso, está previsto um espaço, ao final do questionário, em que você poderá manifestar quaisquer opiniões acerca da pesquisa

Benefícios

Esta pesquisa lhe oferece a possibilidade de refletir sobre sua atuação profissional e de contribuir para a produção de conhecimentos no campo da educação museal.

Informações coletadas

Os resultados obtidos a partir da aplicação do questionário serão tabulados e analisados com o intuito de gerar estatísticas sobre formação, vínculo profissional e atuação em museus de arte.

Anonimato, sigilo e confidencialidade

Reiteramos que não utilizaremos nenhum dado que possa identificá-lo ou identificar a instituição na qual você trabalha. O endereço de e-mail obrigatório ao preenchimento do questionário será utilizado somente para evitar duplicidade de resposta e não será incluído nas planilhas de tratamento dos dados. Os dados de todos os participantes da pesquisa serão amparados pela Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

Todos os dados ficarão arquivados, por pelo menos 5 anos, em drive externo ao computador, de propriedade da pesquisadora, ao qual somente ela terá acesso. Assegura-se o total sigilo e confidencialidade aos mesmos.

Uso dos dados

Os dados coletados são restritos para uso da pesquisa em pauta e não serão divulgados. Os resultados serão publicizados na dissertação de mestrado e em trabalhos científicos. Você poderá ter acesso aos mesmos assim que a pesquisa for concluída. Caso tenha interesse, registre o sim na pergunta relativa ao acesso aos resultados, ao final do questionário, informando o endereço de email para o qual os resultados poderão ser enviados.

Você autoriza a divulgação dos resultados do estudo para finalidades acadêmicas – artigos acadêmicos, aulas, *papers*, sites, apresentações em simpósios ou congressos científicos – relacionados ao tema?

Custos e compensação

Você não terá nenhum tipo de custo e também não receberá qualquer vantagem financeira.

Financiamento da pesquisa:

Esta pesquisa é financiada com Bolsa de Mestrado, com apoio de recursos de pesquisa obtidos pela orientadora.

Dúvidas

Caso você tenha dúvidas sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora Sayonara Alves Leite, através do e-mail <email censurado para a publicação da dissertação> Caso tenha dúvidas sobre alguma questão ética relacionada a esta pesquisa, você pode entrar em contato com a Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio, no endereço Rua Marquês de São Vicente, n. 225, telefone (21) 3527-1618

Disponibilidade do questionário e acesso aos resultados

O questionário desta pesquisa ficará disponível para resposta por 90 (noventa) dias a partir da data de sua publicação. Todas as respostas enviadas enquanto o questionário estiver aberto serão consideradas válidas para a pesquisa.

Os participantes que desejarem receber os resultados finais da pesquisa poderão indicar seu interesse no final do questionário, fornecendo um endereço de e-mail para contato. Além disso, os resultados consolidados da pesquisa serão compartilhados com a Rede de Educadores Museais do Rio de Janeiro (REM-RJ), como forma de contribuir com o campo profissional.

Direitos dos participantes

Sua participação nesta pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Você tem o direito de mudar de ideia e pode se recusar a participar e retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após ter respondido ao questionário sem apresentar motivos e sem qualquer penalização. Qualquer nova informação que possa fazê-lo(a) mudar de ideia sobre estar na pesquisa será fornecida a você. Você não renuncia a qualquer de seus direitos legais ao concordar com este termo de consentimento.

Ao assinalar a caixa de seleção com um “check” para a seguinte afirmação no questionário:

“Confirmo que sou maior de 18 anos, aceito participar da pesquisa e concordo com a utilização das declarações prestada, de forma anônima, na análise da pesquisa em pauta”, você declara que é maior de idade e que leu, compreendeu e concordou em participar da pesquisa e que foi dada a você a oportunidade de esclarecer suas dúvidas.

9.2. Apêndice 2 – Questionário

|

[PESQUISA DE MESTRADO] Trajetórias de Educadores Museais em museus de arte do Rio de Janeiro

Instruções

Este questionário tem como objetivo investigar a relação entre a formação acadêmica e a prática profissional de educadores em museus de arte. O preenchimento levará poucos minutos. Todas as informações fornecidas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Ao continuar, você estará concordando em participar desta pesquisa voluntariamente. Neste link <<https://acesse.one/tcle-pesquisa>>, você terá acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Reiteramos que os dados dos participantes da pesquisa serão amparados pela Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD)

Consentimento: Confirmando que sou maior de 18 anos, aceito participar da pesquisa e concordo com a utilização das declarações prestada, de forma anônima, na análise da pesquisa em pauta. (ao avançar para as respostas, você concorda)

1. Email *

Elegibilidade de Participantes

2. **Você atua atualmente ou já atuou em exposições de arte?**

Mark only one oval.

Sim

Não

3. **Você está cursando ou já concluiu o ensino superior?**

Mark only one oval.

- Sim, estou cursando
- Sim, já cursei
- Não

Perfil da Pessoa Respondente

Nesta seção, buscamos conhecer seu perfil sociodemográfico e de formação. As opções seguem as categorias oficiais do IBGE para garantir comparabilidade com dados nacionais. Caso não se sinta representado(a/e) pelas opções disponíveis, você pode marcar 'Outro' e especificar sua resposta. Além disso, em atenção aos parâmetros éticos para pesquisas com seres humanos, nenhum dos itens tem resposta obrigatória. Porém, ao responder todos, você contribui para análises mais abrangentes e precisas nesta pesquisa.

4. **Qual a sua faixa de idade?**

Mark only one oval.

- 17 a 25 anos
- 26 a 35 anos
- 36 a 45 anos
- 46 a 55 anos
- 56 a 64 anos
- 65 anos ou mais

5. **Com qual gênero você se identifica?**

Mark only one oval.

- Mulher cisgênero
- Mulher transgênero
- Pessoa não-binária
- Homem transgênero
- Homem cisgênero
- Prefiro não responder
- Other: _____

6. **Em qual região do município do Rio de Janeiro ou Região Metropolitana você reside?**

(marque apenas uma opção)

Mark only one oval.

- Zona Norte
- Zona Sul
- Zona Oeste
- Centro
- Baixada Fluminense (ex.: Duque de Caxias, Nova Iguaçu, São João de Meriti)
- Grande Niterói (ex.: Niterói, São Gonçalo, Maricá)
- Other: _____

7. **Como você se autodeclara, de acordo com sua raça/cor?**

Mark only one oval.

- Branca
- Preta
- Parda
- Indígena
- Amarela
- Other: _____

8. **Qual é a natureza da sua habilitação no ensino superior?**

Check all that apply.

- Licenciatura
- Bacharelado
- Tecnólogo

9. **Qual curso superior você cursou ou está cursando?**

10. **Em qual instituição você cursou ou está cursando o Ensino Superior?**

(Responda abaixo o nome da instituição sem abreviações)

11. **Você já realizou cursos livres voltados para a atuação na área de educação museal?**

Mark only one oval.

Sim

Não

12. **Durante sua formação inicial, você teve disciplinas específicas voltadas para a prática profissional em museus?**

Mark only one oval.

Sim

Não

13. **Você já realizou ou tem interesse em realizar cursos de pós-graduação em áreas relacionadas ao trabalho com educação museal?**

Mark only one oval.

Já realizei

Tenho interesse em realizar

Não tenho interesse

Formação Acadêmica, Prática Profissional e Conteúdos Aprendidos no Ensino Superior

Esta seção busca mapear a trajetória educacional e profissional das pessoas participantes, com foco na relação entre a formação universitária e a atuação no mercado de trabalho. O objetivo é entender como os conhecimentos e habilidades adquiridos no ensino superior são aplicados na prática profissional, identificando convergências, lacunas ou necessidades de capacitação.

14. **Indique se você aprendeu sobre os seguintes tópicos em sua formação inicial:**

(Marque as caixas correspondentes aos tópicos aprendidos)

Check all that apply.

- Mediação cultural de obras de arte
- Planejamento de atividades educativas
- Pesquisa histórica sobre acervos e obras de arte
- Didática em museus
- Inclusão e Acessibilidade
- Nenhuma das anteriores

15. **Durante sua formação inicial, você participou de alguma das seguintes atividades relacionadas à educação museal?**

(Marque as caixas correspondentes às atividades desenvolvidas)

Check all that apply.

- Atividades de extensão universitária voltadas para educação museal
- Projetos de pesquisa na área de educação museal
- Estágios em museus ou instituições culturais
- Desenvolvimento de oficinas ou atividades educativas voltadas para a área
- Nenhuma atividade relacionada à temática
- Other: _____

Atuação profissional

Esta seção busca compreender as práticas realizadas em museus e centros culturais e o tipo de vínculo que a pessoa respondente tem ou já teve com essas instituições.

16. **Indique as ações que você realiza ou já realizou no trabalho em museus ou centros culturais**

(Pode marcar mais de uma alternativa)

Check all that apply.

- Planejamento de atividades educativas adaptadas para diferentes públicos
- Realização de mediação com grupos escolares
- Contextualização técnica e conceitual das obras expostas
- Realização de atividades educativas contextualizadas com a experiência da exposição
- Other: _____

17. **Indique o seu vínculo profissional (atual ou passado) com o museu ou centro cultural**

Check all that apply.

- Autônomo/Contrato por exposição
- CLT
- Estágio supervisionado
- Estágio profissional
- Bolsa de extensão
- Bolsa de pesquisa
- Voluntário
- Other: _____

Considerações Finais

Agradecemos por sua participação nesta pesquisa! Se desejar compartilhar reflexões, sugestões ou experiências adicionais sobre os temas abordados, utilize o espaço abaixo. Seu comentário é voluntário, mas será extremamente valioso para enriquecer nossos resultados.

18. **Como você e seus pares costumam se referir ao ofício que você desempenha nos museus e centros culturais?** *(Exemplo: Mediador Cultural, Educador Museal, Arte Educador, Artista Educador, Monitor, Guia, etc.)*

19. **Você gostaria de adicionar algum comentário sobre sua experiência profissional ou formação na área de educação museal?**

20. **Você gostaria de contribuir com pesquisas futuras relacionadas à temática? Se sim, deixe seu e-mail abaixo**

9.3. – Apêndice 3 – Convite aos participantes da pesquisa

Convite publicado no *LinkedIn*

Olá!

Você atua ou já atuou como pessoa educadora/mediadora cultural em exposições de arte do Rio de Janeiro?

Gostaria de convidar você a participar da minha pesquisa de Mestrado intitulada "Trajetórias de Educadores Museais em museus de arte do Rio de Janeiro". A pesquisa visa compreender as particularidades do trabalho educativo em instituições de arte, o perfil e a atuação nesses espaços. Caso você atue ou já tenha atuado como Educador(a/e) Museal em exposições de arte no Rio de Janeiro, você faz parte do perfil investigado nessa pesquisa.

Caso não se enquadre neste perfil, mas conheça alguém que se enquadra, sinta-se livre para encaminhar o questionário abaixo

A pesquisa é totalmente anônima e os dados serão analisados em conjunto, garantindo a não identificação da instituição ou da pessoa respondente.

O questionário foi aprovado pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio e acompanha Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que informa sobre os cuidados éticos e uso dos dados disponibilizados.

Há ainda um campo para sugestões e comentários ao final da pesquisa. Se tiver dúvida ou sugestão, você pode me acionar através dessa rede ou no e-mail

Convite enviado em grupos de whatsapp e listas de transmissão:

Primeiro envio

Olá! Gostaria de convidar você a contribuir com a minha pesquisa de Mestrado intitulada "Trajetórias de Educadores Museais em museus de arte do Rio de Janeiro". A pesquisa visa compreender as particularidades do trabalho educativo em instituições de arte, o perfil e a atuação nesses espaços.

Caso você atue ou já tenha atuado como Educador(a/e) Museal em exposições de arte no Rio de Janeiro, você faz parte do perfil investigado nessa pesquisa. Caso não se enquadre neste perfil, mas conheça alguém que se enquadra, sinta-se livre para encaminhar o questionário abaixo.

A pesquisa é totalmente anônima e os dados serão analisados em conjunto, garantindo a não identificação da instituição ou da pessoa respondente. O questionário foi aprovado pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio e acompanha Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que informa sobre os cuidados éticos e uso dos dados disponibilizados. Há ainda um campo para sugestões e comentários ao final da pesquisa.

Caso tenha qualquer dúvida ou sugestão, você pode me acionar através desse contato ou no e-mail

Segundo envio

Olá! Passando por aqui para reforçar o convite: se você atua ou já atuou como educador(a/e) museal em exposições de arte no RJ, sua participação nesta pesquisa será muito importante.

A pesquisa é anônima, aprovada pela câmara de ética da PUC-Rio, e seus dados serão tratados com total sigilo. Caso não se encaixe no perfil, mas conheça alguém que se encaixe, por favor, repasse o link.

Qualquer dúvida, estou à disposição aqui ou no e-mail

O E-MAIL E DEMAIS INFORMAÇÕES SENSÍVEIS COMPARTILHADAS NOS CONVITES FORAM EXTRAÍDOS PARA A PUBLICAÇÃO DA VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO