



## O ESTÁGIO SUPERVISIONADO 1 DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ana Júlia Soares Santana<sup>1</sup>  
Maria Danielle Araújo Mota<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar as experiências dentro do contexto de estágio supervisionado 1 em espaço não formal de aprendizagem, pontuando considerações acerca dos seus impactos na formação docente inicial no curso de Ciências Biológicas à luz de pesquisadores que vêm discutindo esta temática. Para tal, o estudo foi realizado baseado em uma metodologia qualitativa a partir do relato de experiência de estágio desenvolvido no ambiente não formal de educação, buscando descrever e interpretar as etapas durante o processo, bem como os aspectos que permeiam a temática abordada. Nesse sentido, os principais resultados do trabalho mostram as realizações do período relatado, assim como as contribuições para o crescimento profissional advindas da aproximação entre estudante de graduação e um espaço de divulgação científica. Sendo assim, este trabalho poderá contribuir para promover novas reflexões acerca da associação do espaço não formal e estágio nos cursos de licenciatura na área Ciências da Natureza.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado, Espaço não formal, Ciências Biológicas, Contribuições, Formação Docente.

### INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado I é uma disciplina obrigatória da matriz curricular do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, fundamental para a formação docente. Além disso, ao se desenvolver em espaço não formal de aprendizagem, ele pode possibilitar ao estudante em formação docente ter contato com as potencialidades desse ambiente. Por outro lado, é comum encontrar a palavra estágio como sendo apenas a parte prática dos cursos de graduação, favorecendo a dicotomia entre teoria e prática. Pimenta e Lima (2006) discutem o estágio como uma atividade articulada instrumentalizadora da práxis docente, buscando a compreensão da realidade.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, [juliafera2010@gmail.com](mailto:juliafera2010@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora do setor de práticas pedagógicas do Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de Alagoas - UFAL, [danielle.araujo@icbs.ufal.br](mailto:danielle.araujo@icbs.ufal.br).



Mirando na perspectiva do estágio em espaço não formal, Silva (2012) considera importante que durante a formação haja contato com o espaço não formal para promover o aperfeiçoamento de estratégias e abordagens, tendo esses espaços como aliados na prática pedagógica. Partindo desse pressuposto, a experiência além dos muros da escola pode trazer possibilidades para o surgimento da práxis.

Jacobucci (2008) considera espaço não formal de educação lugares, diferentes da escola, onde se desenvolvem ações educativas. A autora também coloca a complexidade de definir esses espaços, sugerindo a importância de distinguir do espaço formal, que é a escola, esta que é caracterizada como um espaço de Educação formalizada e garantida por Lei. Ainda, chama atenção para a não generalização dos espaços não formais como todos os que se opõem a escola, dando os seguintes exemplos de espaços não formais de aprendizagem institucionalizados: Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zoobotânicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa, e etc.

Sendo assim, a presença dos estágios dos cursos de licenciatura em ciências em espaço não formal, vem a integrar de forma positiva a formação de professores por meio das variadas experiências que permeiam esses locais. Tal afirmativa pode ser evidenciada por Abib et al. (2012, p.2) “não apenas como espaço de divulgação científica, mas também de formação científica, auxiliando na construção de um docente com perfil de professor-pesquisador e preocupado com a questão de sua autoformação”.

Tendo em vista o que foi exposto, torna-se evidente a necessidade de um olhar mais atencioso para as questões levantadas anteriormente. Dito isto, o interesse para o desenvolvimento do presente artigo se deu devido a tais práticas se apresentam de forma reduzida nos cursos de formação de professores, buscando responder a seguinte pergunta: qual é o impacto do estágio supervisionado em espaço não formal para a formação do estudante de licenciatura em ciências biológicas? Sendo assim, o objetivo do artigo é relatar as experiências dentro do contexto de estágio supervisionado em espaço não formal de aprendizagem.

## **METODOLOGIA**



O trabalho foi realizado a partir das vivências do espaço não formal, do curso de licenciatura em Ciências Biológicas em uma universidade pública do nordeste brasileiro, durante a realização do Estágio Supervisionado 1, sob orientação da docente da disciplina. A metodologia empregada foi do tipo qualitativa a partir do relato de experiência do período de estágio em espaço não formal de aprendizagem, desenvolvido e distribuído na carga horária de 100 horas, sendo trabalhado de forma integrada entre a Universidade e a Usina Ciências, este último, um espaço destinado a divulgação científica onde se desenvolveu o estágio. As ações realizadas dentro desse contexto, foram pautadas em observações, registros diários e plano intervenção no campo de estágio. Godoy (1995, p.63) considera que “quando o estudo é de caráter descritivo e o que se busca é o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade, é possível que uma análise qualitativa seja a mais indicada”.

Todas as atividades exercidas nesse espaço foram compreendidas ao longo do semestre letivo compreendido entre setembro de 2019 e março de 2020, onde a carga horária destinada ao campo de estágio foi distribuída para as atividades de observação, produção de roteiros e mediação dos materiais didáticos de biologia para os visitantes.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O estágio curricular supervisionado é caracterizado como uma oportunidade de se relacionar ao campo de trabalho escolhido pelo estudante, que frente aos desvelamentos e provocações nesse espaço e tempo promovem reflexões de seu papel. colocam ainda que as contribuições do estágio estão relacionadas “com o que fazer para a promoção da qualidade da intervenção, resultando numa aprendizagem significativa por conta do aprimoramento e desenvolvimento de habilidades e competências discentes à luz de uma postura crítico-reflexiva” (MARRAN e LIMA, 2011, p.6).

Portanto, essa etapa acadêmica tem sua atenção voltada para desenvolver um profissional reflexivo e articulado. Abib et al. (2012, p.2) colocou “a importância da formação docente, inicial e continuada, permear por diferentes espaços educativos, implicando em significativas percepções da própria prática docente” para a formação do profissional descrito acima.



Complementar a tais questões, Marandino (2003) trouxe em seu trabalho a ideia de que os professores de ciências, mesmo diante das inúmeras pesquisas desenvolvidas no campo de Ensino de Ciências, ainda estão presos em uma perspectiva tradicional de ensino e aprendizagem. Em contraponto a essa situação, a autora coloca:

Torna-se assim fundamental o desenvolvimento de espaços de reflexão sobre as questões referentes à produção de conhecimento no Ensino de Ciências na formação inicial de professores. As Licenciaturas nas diferentes áreas das Ciências Naturais são, sem dúvida, o local privilegiado e com a responsabilidade de promover o aprofundamento sobre essas questões e, além disso, têm o compromisso de conhecer e socializar a produção que vem se consolidando na área. (MARANDINO, 2003, p.177)

Dessa forma, cabe destacar o papel da divulgação científica, definida por Albagli (1996, p. 397) como “a tradução de uma linguagem especializada para uma leiga, visando a atingir um público mais amplo” e que tem um amplo papel social. Levando a ideia da divulgação da ciência para o espaço não formal de aprendizagem, para Jacobucci (2008, p. 64) “os novos museus e centros de ciências poderão se constituir como espaços não-formais de Educação, aproximando a sociedade do conhecimento científico”, destaca ainda a dificuldade de divulgar a ciência sem reduzir os conteúdos científicos e tecnológicos necessários para promoção da cultura científica.

Tendo em vista essas concepções de estágio, espaço não formal de aprendizagem, divulgação científica, suas características e de como esses elementos se relacionam, cabe considerá-los importantes na formação do professor. Tal suposição pode ser afirmada por Ovigli, Freitas e Caluzi (2010, p. 111), quando expõem que há uma “necessidade do desenvolvimento de um trabalho mais intenso na formação docente para participação como mediadores em ações de alfabetização científica que incluam museus de ciências, ainda durante sua formação inicial”.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Além das experiências e conhecimento providos durante a disciplina, o estágio também teve como resultado as atividades realizadas no espaço não formal que serão descritas a seguir. A primeira delas foi a observação do espaço físico, funcionamento e das mediações, um momento de maior familiarização com o local, sendo possível presenciar a dinâmica da marcação das visitas com antecedência informando os shows a



serem assistidos, o atendimento ao principal público que são estudantes de escolas da rede pública e privada, além visitantes do ensino superior e as mediações das áreas de Astronomia, Biologia, Física e Química.

Durante o período de observação foi possível obter uma maior elucidação do funcionamento e espaço físico do local destinado. A Usina Ciência, espaço não formal foco deste trabalho, foi fundada a 06 de maio de 1991, por meio de resolução do Conselho Universitário. Sobre sua estrutura física, encontra-se bem organizada e em boas condições, além disso é um espaço com boa acessibilidade. Conta com banheiros acessíveis; sala de exposição grande onde ficam expostos os materiais de biologia, geografia e uma sala anexa para astronomia; sala para os shows de química; sala onde ficam estantes com vidrarias e algumas mesas; laboratório de química onde os reagentes dos shows ficam armazenados; secretaria geral para o corpo administrativo; sala de atendimento para os visitantes, contem materiais para empréstimos as escolas; sala para os shows de física; sala onde ficam os mediadores; copa. Além disso, conta com uma ampla área aberta para acolhida inicial dos visitantes.

De acordo com Rosa, Weigert e Souza (2012), a observação durante o estágio deve cumprir o papel de provocar no estudante a reflexão e análise da prática observada. Baseado em outros pesquisadores, as autoras colocam ainda que é comum associar a observação a apontamentos de defeitos sem sugerir soluções. Com base nisso, pode-se inferir que observar vai além de apontar erros, pois é um processo importante para integrar a prática reflexiva do sujeito em formação.

Após concluir a etapa de observar o espaço e as relações dentro dele, ocorreram reuniões com a tutora, mediadora do espaço não formal, escolhida para acompanhar as atividades de produção de roteiros e mediação da estagiária. O roteiro se trata de um projeto de intervenção que tem como finalidade guiar o mediador durante a mediação do material didático. O projeto de intervenção se deu pela produção de dois roteiros para serem utilizados em mediações posteriores. Durante todo o planejamento houve uma intensa busca de meios para fugir de roteiros conteudistas similares às propostas escolares, os pesquisadores Faria, Jacobucci e Oliveira (2011, p. 96) defendem que “é importante compreender que esses espaços não devem assumir uma função didática como as atividades educacionais que são desenvolvidas pela escola”.



Os dois eixos temáticos selecionados foram botânica e microbiota devido ao pouco foco que dado às plantas, contribuindo assim para a cegueira botânica, bem como no caso do segundo roteiro, a ideia de que todas as bactérias fazem mal para o corpo humano. Quanto a cegueira botânica, Salatino e Buckeridge (2016, p. 1) trazem o seguinte exemplo: “imaginemos uma foto típica da savana africana, mostrando árvores, arbustos, gramíneas e girafas. Se apresentássemos essa foto a uma pessoa escolhida aleatoriamente e perguntássemos o que se vê na foto, provavelmente ela diria: "girafas"”. Ainda discorrem sobre a baixa probabilidade de mencionar as plantas e de que esses seres são tão interessantes e importantes quanto os animais. A partir disso, pode ser evidenciado a necessidade de divulgar a botânica.

A produção dos roteiros se deu em etapas, a primeira delas foi a análise de roteiros pré-existentes, seguidos da escolha do material a receber um roteiro, delineamento dos objetivos, e por fim, a construção do documento em si junto com seu sumário, este último que fica disponível para que o visitante possa escolher que medição assistir durante a visitação do espaço.

O roteiro de botânica apresenta-se com o tema “O que é o que é? É verde e não tem pé?”, foi construído com o objetivo de minimizar os efeitos da negligência botânica através da abordagem dos conhecimentos acerca das plantas de modo a compreender sua importância, características e adaptações. Os recursos utilizados para sua mediação são fotografias dispostas no notebook da instituição, modelo com morfologias foliares, modelos de plantas em resina, plantas medicinais e célula vegetal. Quanto a metodologia a ser utilizada, em um primeiro momento seriam mostradas algumas fotografias com paisagens naturais, contendo plantas, animais e alguns elementos antropogênicos, depois seria perguntado o que acharam da fotografia e o que mais chamou a sua atenção, promovendo momento de interação.

Para apresentar o tema central da mediação foi formulada a pergunta norteadora: “O que as plantas fazem?” com a finalidade de instigar a curiosidade dos visitantes, na qual será respondida ao longo do desenvolvimento da mediação. O restante da mediação será pautado em perguntas diagnósticas buscando compreender as plantas como seres vivos importantes para vida igualmente aos outros organismos, capazes de se adaptar a variados ambientes e de como estão presentes no dia a dia.



O segundo roteiro foi sobre a microbiota do trato digestório humano intitulado “Nem só de comida vive o sistema digestório!”, tem o objetivo de compreender os diferentes microrganismos que existem no sistema digestório e como eles se relacionam com o corpo humano, os materiais utilizados para sua mediação são: modelo de sistema digestório, modelo de cavidade oral com língua e dentes e modelo com a classificação das bactérias. A metodologia usada para mediação terá início com cinco perguntas norteadoras, são elas: “Já ouviram falar de bactérias?”; “Como são esses organismos?”; “É verdade que algumas bactérias vivem no nosso corpo?”; “Elas realizam trocas de favores conosco?”; “Onde elas estão localizadas no corpo humano?”, pois é importante promover a familiarização com o tema, provocando o público a pensar e criar teorias discutindo sobre. Após isso, tem-se início as perguntas diagnósticas, objetivando identificar a microbiota que se faz presente no corpo através do modelo contendo os tipos de bactérias, conhecendo a morfologia desses seres, bem como o modo de vida, ou seja, se vivem individualmente ou em colônias.

Visando ainda compreender qual a ação e relação que as bactérias mantêm sob o ser humano mostrando onde esses seres se localizam nos modelos anatômicos humano (trato gastrointestinal) da boca ao ânus. Além disso, explorar esse hábitat da microbiota no corpo chamando atenção para a relação ecológica mantida pelos organismos envolvidos, que seria principalmente a simbiose, evidenciando as características dessa relação, discutindo sobre como que ambas as partes se beneficiam.

Posteriormente, levantar questionamentos acerca de outras formas que o ser humano e as bactérias interagem, para então introduzir os malefícios que podem ser produto dessas outras formas de interação. Desse modo, explicitar que algumas bactérias são importantes para a vida humana e não agride a saúde a depender do tipo de relação mantida, explorar as relações que esses organismos mantêm com o ser humano e quais as vantagens e desvantagens dessa relação para ambos.

Buscou-se elaborar roteiros que permitissem uma boa interação com os estudantes e que despertasse a curiosidade acerca da temática abordada. Segundo Terci e Rossi (2015, p.5) o roteiro deve ser “claro e objetivo, mas também flexível para que não cerceie a criatividade nem a participação do estudante, que estão diretamente associadas com potencialidade positiva do uso dos espaços não-formais como meio educativo”.



Sendo então concluída a produção dos roteiros, teve-se início a etapa de medição, este que foi iniciado com a mediação de todos os roteiros para a escolha de qual material seria mediado, após a escolha foi então possível uma melhor preparação. Durante esta etapa, foram mediados dois materiais didáticos disponíveis o local, baseado nos seus respectivos roteiros. O primeiro foi o roteiro da visão, fazendo uso do modelo anatômico do olho, onde foi possível abordar os componentes da visão, alterações anatômicas e as consequências trazidas a esse sentido por tais alterações. O segundo modelo foi uma caixa de sensações, que trata-se basicamente de uma caixa ilustrando o oceano e através do tato é possível notar a presença de plástico com objetivo de sensibilização a respeito dos lixos no oceano.

Queiróz et al. (2002, p. 78) considera “o mediador pode colaborar para tornar-se uma visita significativa, preenchendo o vazio que muitas vezes existe entre o que foi idealizado e a interpretação dada pelo público ao que está exposto”. Nesse sentido, buscou-se respeitar as características do espaço de divulgação científica e ao mesmo tempo proporcionar uma melhor compreensão dos materiais da exposição.

A partir dos resultados descritos é possível colocar que as experiências no campo de estágio, foram muito gratificantes e enriquecedoras para a formação docente, visto a aproximação que foi posta entre o futuro profissional e um espaço em potencial para o ensino de ciência e a divulgação da ciência, sendo assim, cabe colocar o estágio como um instrumento de pesquisa que possibilita uma aproximação com a realidade de forma integrada/coletiva. Sobre o estágio, os autores (Pimenta & Lima, p. 20, 2006) afirmam:

Cabe-lhe desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, de modo a compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta as dificuldades. Dessa análise crítica, à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições. (Pimenta & Lima, p. 20, 2006)

Sabendo disso, as práticas realizadas contribuíram fortemente para análises e questionamentos acerca de vários aspectos, onde o mais evidente foi a relação entre o espaço não formal e a divulgação científica. Diante dos avanços que se fazem presentes no atual contexto social, é notável a necessidade de acesso à ciência por todos, e é através da divulgação científica que a ciência se populariza, sendo isto essencial para o desenvolvimento pleno da sociedade, pois possibilita a população o acesso ao



conhecimento científico, oferecendo assim arcabouço para participar ativamente das questões científicas e tecnológicas do contexto social onde o indivíduo está inserido, refletindo nas diversas questões sociais. Para além disto, segundo (ALBAGLI, p. 396, 1996), o papel da divulgação científica pode contemplar vários aspectos, dentre estes encontra-se o educacional, enfatizado pelos autores da seguinte forma:

Educacional, ou seja, a ampliação do conhecimento e da compreensão do público leigo a respeito do processo científico e sua lógica. Neste caso, trata-se de transmitir informação científica tanto com um caráter prático, com o objetivo de esclarecer os indivíduos sobre o desvendamento e a solução de problemas relacionados a fenômenos já cientificamente estudados, quanto com um caráter cultural, visando a estimular-lhes a curiosidade científica enquanto atributo humano. (ALBAGLI, 1996, p.396).

Nesse sentido, lança-se um olhar para as possibilidades de se divulgar ciência, podendo ocorrer nos mais variados locais e mídias, trazendo o foco para o espaço não formal de aprendizagem, que por sua vez é marcado por algumas características que contribuem para que o conhecimento neles presentes sejam atrativos, estimulando a curiosidade e motivação para aprender (ALBAGLI, 1996). A partir disto, destaca-se a característica destes locais oferecerem educação científica para todos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em vista como a ciência assume um caráter transformador no mundo, faz-se necessário divulgá-la, não apenas para possibilitar inovações tecno-científica, como também tem função de trazer reflexões e questionamentos de como esses “avanços” podem também tornar-se retrocessos, pois paralelos a estes se encontram os impactos trazidos por eles sobre toda a biosfera. Daí surge as seguintes indagações: para que e para quem divulgar a ciência?

Responder a tais questões é complexo e exige uma intensa pesquisa acerca dos fatores influenciáveis no que dizem respeito aos interesses antrópicos subjetivos nas ações dos divulgadores. Podendo a ciência ser divulgada de duas formas: como uma verdade absoluta inquestionável num mundo máquina pautada em um paradigma tradicional; e sob uma vertente respaldada em um novo paradigma que busca provocar inquietações e entender o mundo como um sistema onde qualquer alteração em um dos seus componentes gera consequência (ROCHA e TERÁN, 2010). Sendo assim,



Proporcionar o estreitamento das relações entre futuro docente e os espaços de divulgação científica durante a formação inicial, traz grandes contribuições para o desenvolvimento da práxis e uma atuação eficiente que atenda às necessidades da sociedade.

É importante destacar também a importância da Universidade nesse processo formativo, trazendo possibilidades para os graduandos acerca da sua área de atuação através da parceria com o espaço não formal. Contudo, pode-se dizer que essa parceria ainda não é homogênea, uma vez que, apenas uma parcela dos cursos desenvolvem estágios nesse ambiente. Sendo assim, cabe olhar para essa relação como algo que pode ser ampliado, tanto no sentido de maior inserção dos estudantes nesse espaço, como também no sentido de buscar parcerias com outros espaços não formais.

Diante das experiências relatadas ao longo do trabalho, é possível denotar o impacto que o estágio realizado em ambientes não formais de educação tem na formação do futuro professor, pois tais vivências promovem diversas reflexões acerca das questões que permeiam o ensino de ciências. O graduando ao ser provocado a refletir sobre o porquê de ensinar e aprender ciência, coloca-se em uma posição de trilhar caminhos para que esses processos sejam de fato efetivados, de modo a contribuir para formação integral de sujeitos que compreendam o mundo a partir de olhares críticos e questionadores. Por fim, este trabalho poderá vir a somar para futuras investigações envolvendo a temática e conseqüentemente para promover novas reflexões acerca da associação do espaço não formal e estágio nos cursos de licenciatura na área Ciências da Natureza.

## REFERÊNCIAS

- ABIB, M. L. V. S.; LAMAS, A. P. N.; CASTRO, C.; LOURENÇO, A. B. Os espaços não formais e sua relação com a formação de professores no contexto brasileiro. **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino** - UNICAMP - Campinas - 2012 Junqueira&Marin Editores Livro 2 - p.005176.
- ALBAGLI, Sarita. Divulgação científica: informação científica para a cidadania. **Ciência da informação**, v. 25, n. 3, p. 396-404, 1996.
- FARIA, R. L.; JACOBUCCI, D. F. C.; OLIVEIRA, R. C. Possibilidades de ensino de botânica em um espaço não-formal de educação na percepção de professores de ciências. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.13, n.01, p.87-104, jan-abr, 2011.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995.
- JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em extensão**, Uberlândia, V. 7, 2008.



- MARANDINO, Martha. A prática de ensino nas licenciaturas e a pesquisa em ensino de ciências: questões atuais. **Cad.Bras.Ens.Fís.**,v.20, n.2: p.168-193,ago.2003.
- MARRAN, A. L.; LIMA, P. G. Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Superior: Algumas reflexões. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n.2 AGOSTO 2011
- OVIGLI, D. F. B.; FREITAS, D.; CALUZ, J. J. Quando os museus de ciências tornam-se espaços de formação Docente. Ensino de ciências e matemática IV: temas de investigação [online]. São Paulo: **Editora UNESP**, p.95 – 114, 2010.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.
- ROCHA, S.C.B.; TERÁN, A.F. O uso de espaços não-formais como estratégia para o ensino de ciências. Espaços não formais Ensino Ciência: **Livro 14X21**, 2010.
- ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Ciênc. educ.** vol.18 no.3 Bauru, 2012.
- SALATINO, A.; BUCKERIDGE, M. "Mas de que te serve saber botânica?". **Estudo avançado**, vol.30 no.87, São Paulo Maio/Agosto, 2016.
- SILVA, L. F. Um estudo da monitoria de licenciados em um centro de ciências para a melhoria para a formação inicial de professores de física. 2012. 85f. **Dissertação (Mestrado em Educação de Ciências) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista**, Bauru, 2012.
- QUEIRÓZ, G.; KRAPAS, S.; VALENTE, M. E.; DAVID, E.; DAMAS, E.; FREIRE, F. Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciências: o caso dos mediadores do Museu de Astronomia e Ciências afins/Brasil. Trabalho apresentado no **I Encontro Ibero-americano sobre Investigação em Educação em Ciências**, Burgos, Espanha, 16-21 de setembro de 2002.
- TERCI, D. B. L.; ROSSI, A. V. Dinâmicas de ensino e aprendizagem em espaços não formais. **X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC** Águas de Lindóia, SP – 24 a 27 de Novembro de 2015