

## DA SALA DE AULA PARA O MUSEU: UM OLHAR SENSÍVEL PARA A SAÍDA DE CAMPO

Carlos Henrique Vicenzi<sup>1</sup>  
Maria Augusta Ricacheski Kersting<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência que tem como objetivo refletir sobre aspectos positivos e desafios enfrentados em uma saída de campo, realizada em setembro de 2025, com estudantes de quatro turmas da Educação de Jovens e Adultos, do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire, em Porto Alegre. A visita à exposição, promovida pelo Museu da UFRGS, “Raízes vivas e horizontes ancestrais: a terra é o coração do corpo?” fez parte de uma das etapas do projeto desenvolvido pelo PIBID Espanhol que trabalhou heranças indígenas, especificamente heranças culinárias. Em um primeiro momento visitamos a exposição para avaliar o alinhamento com a temática explorada no projeto e planejar a condução da visita dos estudantes. Na sequência, aplicamos uma atividade de preparação em sala de aula e, posteriormente, ocorreu a visita que foi guiada pelos monitores da exposição. Com relação à reflexão teórica e para embasarmos o planejamento da saída de campo, utilizamos a concepção de trabalho por projeto proposta por Perrenoud (2000) e os conceitos de mediação e estratégias mediadoras vigotskianas propostas por Figueiredo (2019). Ainda, sob a luz das teorias de Bourdieu (1980), foi possível compreender melhor algumas dificuldades enfrentadas durante o processo. Como resultados, percebeu-se que parte dos estudantes demonstrou interesse pela temática, em razão da exposição contemplar o mesmo conteúdo trabalhado em aula, enquanto outros não conseguiram identificar essa relação, portanto, não demonstrando o mesmo entusiasmo. Compreendendo que toda prática docente encontrará desafios e aprendizagens agregadoras, analisar esses resultados é relevante para contemplar a nossa formação docente e refletir sobre novas propostas metodológicas a partir desse processo.

**Palavras-chave:** Educação de jovens e adultos, Espanhol, Museu, Heranças Indígenas.

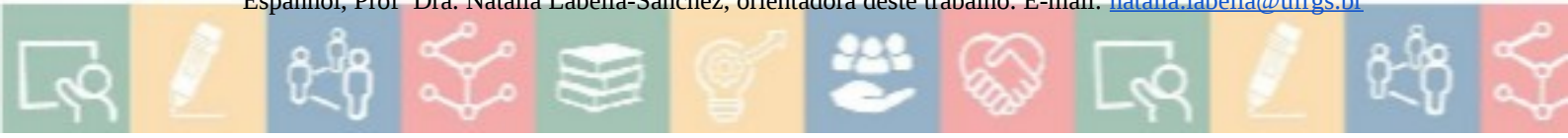
### UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO A TÍTULO DE INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem como objetivo analisar e refletir acerca de uma atividade desenvolvida no Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET Paulo Freire)<sup>3</sup> durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2025. A atividade em questão foi uma visita ao Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

<sup>1</sup> Graduando do curso de Licenciatura em Letras Português-Espanhol (UFRGS/RS) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.. E-mail: justos909@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2662920965966945>.

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Letras Português-Espanhol (UFRGS/RS) e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.. E-mail: gutaricacheski@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1989835037221419>.

<sup>3</sup> Gostaríamos de agradecer e creditar nossas colegas de bolsa Isabella dos Santos da Silva, Sofia Casanova Comparin e Rebeca Sofia Siqueira pela construção conjunta deste projeto e pela parceria no ano de 2025. Agradecemos, também, à nossa coordenadora de área do Núcleo de Iniciação à Docência PIBID Letras Espanhol, Prof<sup>ª</sup> Dra. Natalia Labella-Sánchez, orientadora deste trabalho. E-mail: [natalia.labella@ufrgs.br](mailto:natalia.labella@ufrgs.br)



para assistir à exposição “Raízes vivas e horizontes ancestrais: a terra é o coração do corpo?”, que tratava da relação de povos indígenas e quilombolas brasileiros com suas ancestralidades, suas terras, comidas e culturas. A temática da exposição estava relacionada com o projeto elaborado para o semestre que tinha por tópico central as heranças culturais, em especial de alimentos, provenientes de povos indígenas latino-americanos.

Na atualidade, no que se refere à educação, a busca pela diversificação de métodos de ensino, caminhos para evitar a chamada educação bancária (Freire, 2021), são bastante debatidos e valorizados. Entre estes métodos, pode-se destacar aquilo que trataremos neste artigo por saída de campo — aqui entendida como a ida para espaços fora, geograficamente, da escola a fim de mostrar na prática assuntos trabalhados em aula e aprofundá-los —, especificamente uma ida a um museu. No cenário da educação de jovens e adultos (EJA), ao passo que há, de certo modo, maior liberdade para o professor trabalhar os conteúdos — visto que para tal modalidade de ensino, apesar de suas especificidades e ser configurada na educação básica, não há um capítulo específico na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) —, existem certo desafios a serem enfrentados, e com os quais nos deparamos, ao fazer um *passeio*<sup>4</sup> escolar.

Quando falamos em desafios numa saída de campo com estudantes de EJA, podem-se incluir as mais diversas coisas: dificuldade para locomoção, seja pela falta de veículo — em especial no contexto de escola pública, no qual atuamos —, presença de muitos alunos idosos e/ou com deficiência; questões climáticas e de horário (o dia estando muito quente, torna a locomoção ainda mais complicada); infrequência estudantil; autorizações dos responsáveis para os alunos menores de idade realizarem a atividade fora da escola; e, em destaque, questões relacionadas com o conceito de Bourdieu (2015) de *capital cultural* — que ainda será explicitado e debatido mais à frente, mas que, resumidamente, trata da carga *cultural* que o indivíduo carrega a partir do contexto social de sua família.

Nesse sentido, com poucas exceções, como muitos de nossos estudantes vieram de contextos sociais de baixa renda e/ou rurais — ou seja, contextos com culturas de baixo prestígio na sociedade —, em vários com agravantes de abusos, a falta de interesse em uma exposição, disponível gratuitamente em um museu, relativa ao tema central trabalhado ao longo de todo o semestre, aparece como um alerta sobre a realidade de nossos alunos, e traz o seguinte questionamento: de que forma seria possível mudar esse desinteresse?

---

<sup>4</sup> *Passeio* encontra-se em itálico pois, apesar de parecer um sinônimo de saída de campo à primeira vista, *passeio* transmite a ideia de lazer, de um momento descontraído e de relaxamento, quando a saída de campo é um momento sério, de estudo e aprendizado.



## Quem eram os nossos e as nossas estudantes

Para um melhor entendimento de onde surge, de fato, essa reflexão, é preciso compreender o contexto deste presente relato. Na escola na qual trabalhamos, CMET Paulo Freire — localizada no bairro Santana, em Porto Alegre/RS —, são contemplados os anos iniciais (1º a 5º ano) e finais (6º a 9º ano) do Ensino Fundamental, mas sob a nomenclatura de *Totalidades* — ao todo são 6 totalidades (T), que vão desde a alfabetização até o nono ano. Cada T corresponde, mais ou menos, a dois anos do ensino regular<sup>5</sup>. O CMET é exclusivo para a educação de jovens e adultos e, além disso, oferece aulas nos turnos da manhã, tarde e noite, o que é um grande diferencial para a realidade da EJA que, em sua maioria, é realizada somente em turnos noturnos.

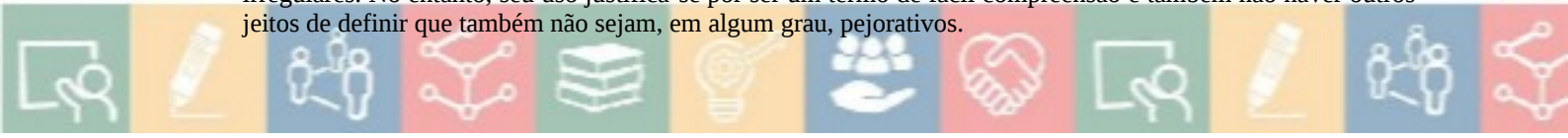
Com relação às turmas com as quais trabalhamos, estas eram de T5, com aulas no turno da tarde, e compostas por alunos de 15 a 70 anos, aproximadamente. Apesar de serem duas turmas (504 e 505), em grande parte do semestre, as duas tinham aulas conjuntamente dada a baixa quantidade de estudantes. Por essa razão, a partir de agora, referiremo-nos às duas turmas como uma única. O perfil dos estudantes pode ser dividido em dois grupos principais: (a) o de senhoras, com entusiasmo nas aulas, dedicação ao realizar as atividades propostas, mas pouca desenvoltura para a escrita e o uso da tecnologia; e (2) a dos mais jovens: energéticos, brincalhões, um pouco provocadores entre si, que tinham mais facilidade na realização de atividades de maneira geral, mas muitas vezes sem grande dedicação ou interesse sobre o que era proposto.

## Breve contextualização sobre o nosso projeto didático

Diante desse cenário, debruçemo-nos no tópico principal: o projeto no qual está inserida a ida ao museu. O projeto tinha como tema central a herança cultural e, em especial, culinária de povos indígenas de países de fala hispânica na América Latina. Para uma breve contextualização, esse projeto, em verdade, foi uma continuação de outro, elaborado e aplicado para as turmas do primeiro semestre de 2025, pensado a partir do Abril Indígena. Este projeto inicial tratou de artistas indígenas de áreas diversas; assim, no retorno do recesso de julho,

---

<sup>5</sup> Destacamos aqui o conhecimento de que *regular* não é um termo plenamente correto, já que traz a ideia de que outras modalidades de ensino — EJA, educação especial, ensino bilíngue para surdos, etc. — sejam irregulares. No entanto, seu uso justifica-se por ser um termo de fácil compreensão e também não haver outros jeitos de definir que também não sejam, em algum grau, pejorativos.



pensamos em uma continuidade a partir do marco do 9 de agosto, Dia Mundial dos Povos Indígenas.

Entre algumas atividades aplicadas — que serão explicitadas na Metodologia —, a que mais se destacou foi a ida ao Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ao final de setembro, que tinha em cartaz a exposição “Raízes vivas e horizontes ancestrais: a terra é o coração do corpo?”, que tratava, dentre outras coisas, sobre a relação dos povos Kaingang e Mbyá-Guarani com a comida e a terra onde vivem, trazendo reflexões também políticas sobre a situação dos indígenas no Brasil.

No entanto, assim como qualquer atividade pensada com certas expectativas, por vezes estas não são plenamente atingidas. Neste artigo, pretendemos, então, discorrer sobre os desafios com os quais nos deparamos ao realizar esta saída, os pontos positivos, e qual o papel do professor em relação às próprias expectativas e a realidade de seus estudantes.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

No tocante à elaboração do projeto, baseamo-nos nos preceitos de Perrenoud (2000) sobre os objetivos/funções que podem constituir uma metodologia de projetos. Dentre esses, podemos destacar, entre os dez discorridos pelo autor, os seguintes pontos: a descoberta de “novos saberes, novos mundos, em uma perspectiva de sensibilização ou de ‘motivação’” (Perrenoud, 2000, p. 4). A escolha por trabalhar com a temática de heranças culinárias (e culturais) indígenas não foi por acaso, e levá-los a um museu muito menos. Enquanto professores de espanhol em formação inicial, é preciso que, além de língua, fale-se sobre a cultura que a permeia, esta que está intrinsecamente ligada aos nativos latino-americanos. O outro ponto defendido por Perrenoud fala sobre o desenvolvimento da “cooperação e inteligência coletiva” (2000, p. 4): um projeto, e as atividades que o compõem, se bem elaborados, vão levar os alunos a um desenvolvimento coletivo e de trabalho mútuo.

No contexto da EJA, a busca por formar uma maior coletividade é ainda mais fundamental pela diversidade de pessoas na sala de aula; é preciso que se articulem meios para que os adolescentes, os jovens, os adultos e os idosos consigam todos, no mínimo, entender aquilo que é proposto didaticamente e realizar as atividades propostas — ainda que com adaptações, é essencial o cuidado para que todos recebam, de acordo com suas necessidades, os mesmos conteúdos, com as devidas adaptações considerando as dificuldades possíveis. Sendo assim, a busca pela integração entre a turma e desta com o mundo hispânico e indígena



para além do Brasil só se concretizou a partir de um projeto organizado com cuidado e pensado com estes objetivos em mente.

No que se refere à reflexão sobre a prática educativa em toda sua extensão, admitir erros e acertos é uma tarefa desgastante, mas necessária para a melhora desta mesma prática. hooks (2017) chama isso de *autoatualização*<sup>6</sup>. A autoatualização torna-se imprescindível para tratar sobre o assunto, em razão das experiências metodológicas presentes nas práticas educativas virem carregadas de desafios que imobilizam ou engrandecem a figura do(a) educador(a).

Conforme mencionado anteriormente, a prática a ser analisada por esse artigo é carregada de diversas interpretações. Algumas otimistas em relação à saída de campo para o museu e outras desafiadoras. Para apoiar uma análise mais profunda, utilizamos Bourdieu (2015), que auxiliou na interpretação de algumas dificuldades vivenciadas no projeto; e Figueiredo (2019), que contribuiu com uma análise assertiva em relação às práticas educativas.

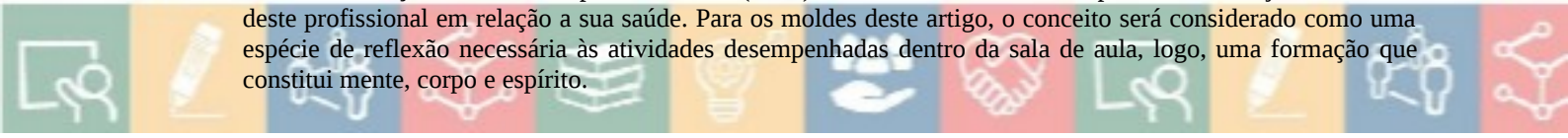
Elaborar um projeto imaginando todas as realidades possíveis dentro de uma sala de aula não é uma tarefa fácil, por vezes faltam algumas leituras e interpretações de realidades que nem poderíamos imaginar, justamente por não vivenciarmos as diversas situações que nossos alunos vivenciam. Talvez esta seja nossa maior dificuldade ao elaborarmos qualquer prática educativa, a de não termos a noção de como aqueles alunos realmente se sentem. Assim, é necessário, ao nos depararmos com certos desafios, sempre questionarmos nossas metodologias e leituras de mundo. Entendemos que somente desta forma será possível elaborar práticas que realmente façam sentido para os estudantes.

No tocante a isso, Bourdieu (2015) é categórico ao afirmar que a desigualdade não é só material, ela também reflete uma desigualdade cultural. O chamado capital cultural permeia toda a extensão de nossas práticas educativas. Os estudantes entram na sala de aula com uma forma de interpretar o mundo baseada em seus conhecimentos e nós, educadores, baseamo-nos em nossas interpretações. Nessa conjuntura, o autor é essencial para compreender essas diferentes interpretações. Assim, torna-se essencial destacar:

A existência de uma ligação tão forte entre a instrução e a frequência a museus mostra que só a escola pode criar (ou desenvolver, segundo o caso) a aspiração à cultura, mesmo à cultura menos escolar. Falar de "necessidades culturais", sem lembrar que elas são, diferentemente das "necessidades primárias", produtos da educação, é, com efeito, o melhor meio de dissimular (mais uma vez recorrendo-se à ideologia do dom) que as desigualdades frente às obras da cultura erudita não são senão um aspecto e um

---

<sup>6</sup> A *autoatualização* mencionada por bell hooks (2017) refere-se ao bem estar do professor, ou seja, ao cuidado deste profissional em relação a sua saúde. Para os moldes deste artigo, o conceito será considerado como uma espécie de reflexão necessária às atividades desempenhadas dentro da sala de aula, logo, uma formação que constitui mente, corpo e espírito.



efeito das desigualdades frente à escola, que cria a necessidade cultural ao mesmo tempo em que dá e define os meios de satisfazê-la. (p. 60).

Conforme demonstrado no excerto, o autor já se debruçava a analisar essa dicotomia entre um espaço que deveria ser de uso comum, mas que parecia que nem todos poderiam utilizar. Devido a nossa “leitura de mundo”<sup>7</sup> (Freire, 1997), não se pensou em como tornar acessível aquele espaço através das práticas educativas. Não imaginávamos que uma dinâmica seria necessária para fazê-los compreender a importância daquele espaço. Referente a essa experiência, Bourdieu (2015) foi essencial para analisar melhor essa experiência, trazendo algumas respostas para algumas de nossas dúvidas. Assim como mencionado anteriormente, é ilusório imaginar que esses espaços “acessíveis” sejam ocupados por todos. O capital cultural exigido não dialogava com a realidade de alguns de nossos estudantes, logo, era nosso papel assumirmos um compromisso com eles para desenvolvermos seus olhares em relação ao museu.

Sobre outro viés, é possível repensar essa saída de campo por meio de uma perspectiva Vygotskyana. Segundo Figueiredo (2019), a *Zona de Desenvolvimento Proximal*<sup>8</sup> é vital para entender o desenvolvimento do estudante dentro da sala de aula. Como todo bom professor, visamos apresentar um elemento empolgante para a rotina dos estudantes, ao invés de permanecerem sentados, eles poderiam andar “livremente” pelas exposições do museu. Nesse aspecto, compreendemos agora a importância da *mediação* para uma interação imersiva dos estudantes no museu.

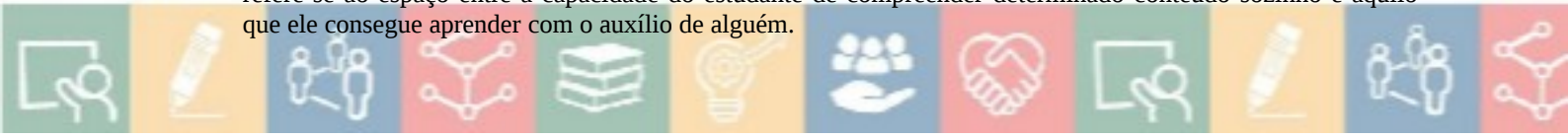
Ao desenvolvermos o projeto ficamos tão animados com a saída de campo que esquecemos de questionar o essencial, ou seja, que nem todos os estudantes frequentaram um museu durante suas vidas. Ao não alinharmos uma atividade que pudesse servir de base, para que já se familiarizassem com o museu, acabamos por desanimar parte desses estudantes que foram impelidos a estarem ali. Assim, com base na perspectiva Vygotskyana, a *mediação* poderia ser a chave para fazer com que alguns estudantes se apresentassem mais interessados na saída de campo.

## **METODOLOGIA**

---

<sup>7</sup> *Leitura de mundo* é um conceito formulado por Paulo Freire. Freire defende que cada um de nós é preenchido por vivências que definem nossa forma de enxergar o mundo, assim, a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, tornando essencial um diálogo entre ambas. No caso do presente trabalho, estamos nos referindo a nossas leituras de mundo como possíveis experiências que definem nossa maneira de enxergar o mundo, as pessoas, a sociedade, os alunos, a escola, os museus.

<sup>8</sup> A *Zona de Desenvolvimento Proximal* é um termo criado pelo psicólogo Lev Semionovich Vygotsky. O termo refere-se ao espaço entre a capacidade do estudante de compreender determinado conteúdo sozinho e aquilo que ele consegue aprender com o auxílio de alguém.



Como explicitado na seção anterior, a metodologia aplicada para a construção das aulas foi a metodologia de projetos descrita por Perrenoud (2000). O projeto das heranças culturais e culinárias indígenas deu-se, então, como continuidade do projeto anterior sobre artistas indígenas. A partir do marco do 9 de agosto, Dia Mundial dos Povos Indígenas, que coincidiu com a época de volta às aulas, foram elaboradas algumas atividades que se desenvolveram durante o semestre. Dentre essas estavam incluídas atividades de leitura e compreensão, com música, aulas expositivas, preparação e apresentação de seminário pelos alunos, e, em especial, a ida ao Museu da UFRGS.

A ida ao museu não era uma atividade prevista no projeto desde sua concepção. No início do mês de setembro, o pibidiano Carlos descobriu a exposição em cartaz no Museu da UFRGS e fez a mobilização necessária — de buscar informações sobre a exposições, possíveis datas para a visita, capacidade de pessoas, etc. —, junto das outras pibidianas e da professora supervisora, para que a ida ao museu se concretizasse.

A exposição *Raízes vivas e horizontes ancestrais: a terra é o coração do corpo?* trata, segundo a descrição do site do museu<sup>9</sup>:

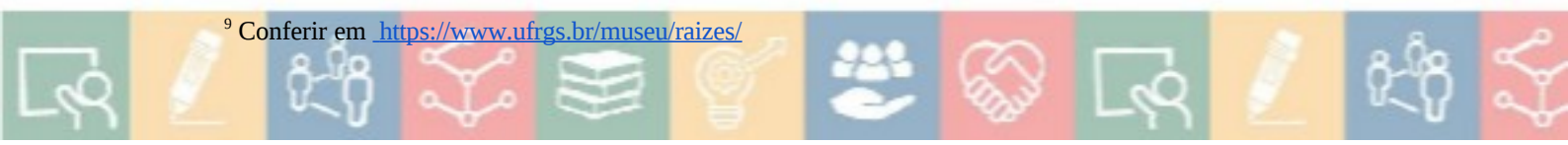
A mostra propõe um percurso sensível que atravessa saberes ancestrais, paisagens e afetos, ressaltando as formas de existência de povos indígenas e quilombolas e questionando: quais raízes sustentam nossos passos? E quais horizontes podemos reconstruir juntos? (Museu da UFRGS, 2025)

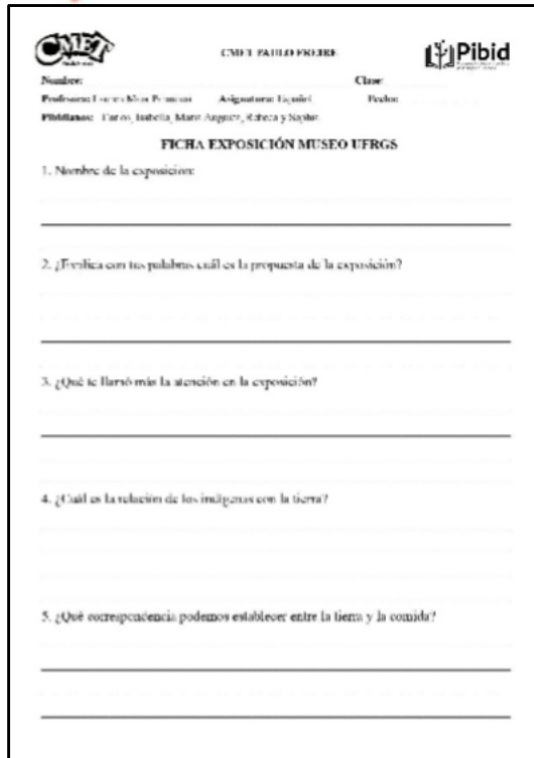
Sendo assim, a exposição dialogava diretamente com o assunto tratado em aula. É importante destacar, também, que a exposição trazia algo muito próximo da realidade do CMET, posto que uma das alunas da escola é uma cacica Kaingang e aparecia, enquanto entrevistada, em uma das sessões da exposição trazendo seu relato e do seu povo.

Ao longo do mês de setembro, então, um dos autores deste texto visitou duas vezes a exposição e fez o diálogo com a equipe do museu para que os alunos do CMET realizassem a visita, que ocorreria no dia 29 de setembro de 2025. As demais pibidianas e a professora supervisora, então, se responsabilizaram por elaborar um bilhete de permissão para os responsáveis dos alunos menores de idade assinarem e terem a permissão de ir. Produziram, também, e uma ficha de perguntas (Figura 1) sobre a exposição para ser respondida após a visita. Os bilhetes para os menores de idade foram enviados com duas semanas de antecedência.

Figura 1: ficha de perguntas

<sup>9</sup> Conferir em <https://www.ufrgs.br/museu/raizes/>





**CLEY** **CMD 3 PAULO FREIRE** **PIbid**

Nome: \_\_\_\_\_ Classe: \_\_\_\_\_  
Professora: Luciana Maria P. Soares Algoritmo: Luciane Pecher  
Pibidiana: Laros, Isabella, Maria Auguste, Fabrice y Nayla

**FICHA EXPOSICIÓN MUSEO UFRGS**

1. Nombre de la exposición:  
\_\_\_\_\_

2. ¿Verifica con tus palabras cuál es la propuesta de la exposición?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ¿Qué te llamó más la atención en la exposición?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿Cuál es la relación de los indígenas con la tierra?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿Qué correspondencia podemos establecer entre la tierra y la comida?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Fonte: Lauren Maia Paranhos, Carlos Henrique Vicenzi, Isabella dos Santos da Silva, Maria Augusta Ricacheski Kersting, Sofia Casanova Comparin, Rebeca Sofia Siqueira (2025)

Contudo, apesar de o projeto ser das turmas 504 e 505 do segundo semestre de 2025, os alunos das turmas do primeiro semestre também participaram da visita pois, como anteriormente comentado, eles também trabalharam com a temática cultural indígena (voltada para as artes). Com o aumento do número de estudantes, além da professora supervisora e os cinco pibidianos, outros dois professores da escola e um auxiliar de inclusão acompanharam a saída de campo. A necessidade de mais docentes para essa atividade deu-se porque o trajeto até o museu seria realizada a pé já que não havia transporte disponível. Três alunos com problemas para locomoção foram de Uber com um dos professores.

Assim, no dia da saída esperou-se a chegada de todos os alunos na escola e, às 14 horas saímos em direção ao museu. A caminhada foi um pouco trabalhosa pois fazia calor e havia muito sol. Contudo, ao chegarmos no Campus Centro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde está localizado o museu, os estudantes tiveram tempo para sentar, beber água e descansar um pouco antes de entrarmos.

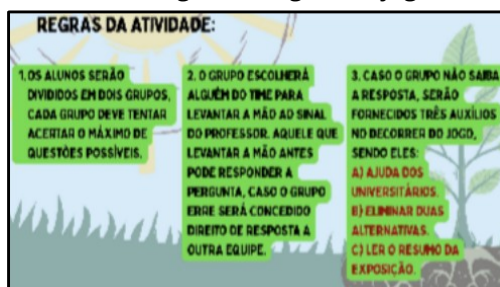
Ao entrarmos, fomos recebidos pela equipe do museu, que apresentou uma contextualização geral sobre a exposição, interagiu com os alunos e instigou-os sobre as questões envolvidas nas obras. Na sequência, dois mediadores nos guiaram pela sala. Desde nosso ponto de vista, foi a partir deste momento que observamos um ponto importante para o



desinteresse de parte dos estudantes: apesar de os responsáveis pela mediação terem sido alertados previamente que iríamos com turmas de EJA, com estudantes idosos e com deficiências, havia poucos lugares para sentar e os mediadores falavam baixo e com um vocabulário muito técnico para aquele público. Após a primeira hora de visita, muitos alunos já estavam bem cansados e desinteressados. Ao final da exposição e no trajeto de volta à escola, quando perguntávamos aos estudantes o que tinham achado da exposição, as respostas eram diversas, desde não terem gostado de absolutamente nada até terem adorado a experiência.

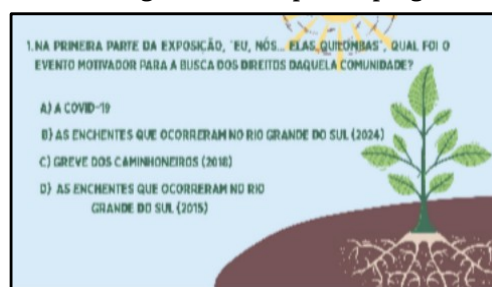
Na semana seguinte, dado o desinteresse demonstrado por parte dos estudantes e os problemas citados acima, o pibidiano (um dos autores deste texto) fez uma recapitulação das obras e questionamentos trazidos pela exibição. Neste momento foi possível observar que, sem o cansaço, muitos alunos que no dia da visita ao museu pareciam desinteressados, recordavam de diversas coisas. Em seguida, foi realizado o jogo de perguntas e respostas (Figuras 2 e 3) que acabou revelando como os estudantes tinham se relacionado com o tema da exposição, inclusive descrevendo ou comentando detalhes específicos do que fora visto. Nesse sentido, notamos que um dos problemas para nossa percepção acerca do entendimento deles sobre o assunto estava no modo de perguntar as informações a eles e não na falta de compreensão por parte dos alunos.

Figura 2: regras do jogo



Fonte: Carlos Henrique Vicenzi (2025)

Figura 3: exemplo de pergunta



Fonte: Carlos Henrique Vicenzi (2025)

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como futuros educadores em formação acreditamos que nossas ações enquanto pibidianos refletirão nossas atitudes nos como profissionais. Assim, o presente artigo justifica sua importância ao admitir, naquilo que for possível, outros caminhos que poderiam ter resultado em um aproveitamento maior da saída de campo por parte dos estudantes. Ao afirmar isso, não



abrindo mão de nossas ideias ao criar o projeto, mas aceitamos que não consideramos todas as realidades presentes dentro da sala de aula.

Compreender o abismo social que nos cerca é essencial para a prática docente. Afinal, uma sala de aula encontra-se cheia de realidades distintas que devem ser cuidadosamente interpretadas pelo(a) educador(a). A ideia por trás da saída de campo surgiu através da vontade de se apresentar uma nova forma de se enxergar os conteúdos trabalhados, onde o espaço da escola - com seus muros impenetráveis - foi substituído pelo horizonte do museu.

Diferente do que imaginávamos ao planejar a saída de campo, observamos que alguns estudantes não pareciam confortáveis naquele ambiente. Outros que nunca frequentaram um museu, não demonstraram muito interesse. E também tiveram aqueles que se encantaram e que, ao se depararem com aquelas enormes imagens, sentiram-se seguros para contar suas histórias e como aquelas histórias dialogavam com as obras apresentadas.

Ainda, acreditamos que nossa proposta ao trabalhar com essa saída de campo nos possibilitou refletir sobre a nossa frustração inicial relacionada à participação dos estudantes para uma outra forma de se enxergar esses espaços que parecem inacessíveis. Após a ida ao museu, na aula seguinte, optou-se por realizar uma atividade com os estudantes, consistia em um jogo de perguntas para que pudessem fixar melhor os conteúdos da exposição. Acontece que a resposta dos estudantes para com essa dinâmica foi animadora, já que muitos dos estudantes que pareciam desanimados e desinteressados pelos conteúdos, agora mostravam que tinham domínio sobre as obras apresentadas. Diante disso, foi revigorante perceber que a metodologia empregada na tentativa de resgatar os conteúdos apresentados no museu resultou satisfatória.

Nesse sentido, apoiamos-nos em Figueiredo (2019) que ressalta a importância dos jogos dentro do contexto da sala de aula, elucidando que o “aspecto lúdico tem sido trazido para a sala de aula como forma de estimular a interação entre os aprendizes na apresentação e na revisão de conteúdos” (p. 76). Conforme observado, o jogo, intitulado “Show do milhão -Raízes Vivas e Horizontes Ancestrais”<sup>10</sup>, serviu como uma espécie de “combustível” para impulsionar a interação dos e entre os estudantes em relação ao que foi apresentado no museu. Enfim, a saída de campo provou ser uma atividade agri-doce. Alguns estudantes expressaram descontentamento em relação a saída, relataram uma série de pontos que não

---

<sup>10</sup> A ideia do jogo “Show do Milhão” surgiu a partir das referências culturais de um dos pibidianos, Carlos Henrique Vicenzi. O nome foi inspirado em um famoso programa televisivo dos anos 2000, apresentado por Silvio Santos. A escolha desse título e a adaptação das regras do programa foram fundamentais para construir uma identidade própria ao jogo, com o objetivo de despertar maior interesse dos estudantes da EJA que já tivessem tido algum contato com a atração televisiva.



observamos ao idealizar a saída, sendo estes: o calor; a falta de um transporte adequado; a dificuldade de entender o que estava sendo dito pelos mediadores; o cansaço da temática (considerando que o assunto já havia sido trabalhado desde maio de 2025); a dificuldade de se sair da sala de aula; a falta de acessibilidade dentro do museu. Mesmo assim, persistimos na ideia de desconstruir esse sentimento de não pertencimento dentro do museu. O jogo provou ser esse instrumento de mudança na percepção dos estudantes, fazendo com que alguns reexperimentassem o sentimento de estar no museu, talvez motivando-os a voltarem alguma outra vez ou fazendo-os perceber que aquele espaço pode ser ocupado por eles.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como pibidianos entendemos a importância de cada atitude nossa em frente às dificuldades da sala de aula. Esperamos que nossa escrita não desperte qualquer receio de se aplicar a saída de campo. Buscamos através deste trabalho destacar que toda saída apresentará dificuldades, mas que essas, dependendo da situação, poderão ser superadas pelo(a) professor(a) que convicto de suas crenças sobre esse tipo de atividade, encontrará um caminho para dialogar com seus estudantes. Se é possível sonhar que alunos de uma turma de EJA possam frequentar esses espaços sem nem um receio, então podemos fazer valer, em alguma medida, o objetivo destes espaços que deveriam atender toda a comunidade.

Entendemos que, mesmo com um bom planejamento e altas expectativas por parte dos pibidianos, não se pode desconsiderar a realidade factual dos estudantes. A saída ao museu mostrou-se uma experiência marcante em nossas trajetórias enquanto docentes em formação e, entender os pontos positivos e negativos a partir da experiência didática que apresentamos neste texto é de suma importância para próximas práticas semelhantes que venhamos a realizar.

O museu é um espaço importante que deve ser ocupado por todos, mas, infelizmente, nem todos acreditam que podem ocupá-lo. Essa experiência foi significativa para nossa prática educativa, uma vez que agora é possível olhar com mais sensibilidade para as futuras propostas de saída de campo. Como hooks (2017) afirma, devemos nos autoatualizar constantemente para que nossas práticas não fiquem obsoletas.

Como futuros profissionais da área da educação, nossa preocupação constante com uma melhora gradual é essencial para fazer valer a nossa presença na sala de aula. Nesse sentido, poder refletir sobre os desafios enfrentados dentro (e fora) da sala de aula nos parece de extrema importância. Debater sobre atividades que “deram certo” é relevante, mas, relatar e debater sobre experiências que “deram errado” é essencial, até porque os erros se voltam em acertos,



posteriormente. Defendemos, desse modo, que somente com a reflexão acerca das dificuldades é possível entendê-las, refletir sobre elas e incorporar adaptações e adequações para novas experiências como essa.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Organização: Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Teoria sociocultural e aprendizagem de L2/LE**. In: \_\_\_\_\_. Vygotsky: A interação no ensino/aprendizagem de línguas. São Paulo: Parábola, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido (Edição Especial)**. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 2021.

PERRENOUD, Ph. Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué? ¿cómo? In: **Revista de Tecnología Educativa** (Santiago - Chile), XIV, n° 3, 2000, pp. 311- 321. Version française: Perrenoud, Ph. (1999) Apprendre à l'école à travers des projets: pourquoi ? comment ?, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Traducción hecha por María Eugenia Nordenflycht.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2. ed. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 34. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

