

**MODUS OPERANDI DO PROFESSOR EM SITUAÇÃO DE VISITA A ESPAÇOS MUSEAIS: PRÁTICAS E RITOS PREPARATÓRIOS, AO LONGO E APÓS A REALIZAÇÃO DA VISITA**

**TEACHER'S VISITING MUSEUMS MODUS OPERANDI: PRACTICES AND PREPARATORY, DURING AND AFTER THE VISIT RITES**

*Ana Paula Bossler<sup>1</sup>*

*Silvania Sousa do Nascimento<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Este artigo buscou recuperar o percurso de ações desenvolvidas por professores envolvidos em atividades de visita a um espaço museal, a partir de excertos dos discursos obtidos em entrevistas com professores. Do ponto de vista dos entrevistados, o papel do agente cultural é semelhante ao papel do professor em sala de aula, com relação a gestão dos alunos. É esperado, contudo, que o agente cultural possua também a capacidade de entreter. A conversa é a atividade citada pelos docentes como recurso preparatório e pós-visita, de maior incidência. De acordo com eles, nos museus os alunos acessam o conhecimento de forma concreta, em oposição ao aspecto abstrato da sala de aula.

**PALAVRAS-CHAVE:** Museu e escola. Discurso. Práticas escolares.

**ABSTRACT:** This article sought to recover the path of actions developed by teachers involved in activities of visiting a museum, from excerpts of the speech obtained in interviews with teachers. From the point of view of the interviewed teachers, the role of cultural agent is similar to the role of the teacher in the classroom, regarding the students management. It is expected, however, that the cultural agent also has the ability to entertain. Discussion is the activity most cited by teachers as the most common resource in the previous and post visit steps. According to teachers, at the museums students access the knowledge in a practical way, as opposed to the abstract aspect of the classroom.

**KEYWORD:** Museum and school. Discourse. School practices.

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Professora Adjunta, ICENE/ Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). E-mail: paula.bossler@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Didactique des Disciplines pela Université Pierre et Marie Curie. Professora Titular, FaE/ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: silvania.nascimento@gmail.com

## 1. Introdução

A pesquisa na área de museus tem evidenciado a importância social e educativa dos mesmos e sua capacidade de construir conhecimento sobre os aspectos educativos e comunicativos das ações dos museus (NASCIMENTO, 1999; MARANDINO, 2005), o que confirma a importância de se realizar investigações que busquem compreender o território híbrido da educação e comunicação em espaços educativos não formais (BOSSLER, 2004; NASCIMENTO, 2003).

A análise do discurso nos possibilita interrogar os sentidos estabelecidos nas muitas formas de comunicabilidade. Na cena museal, as evidências discursivas podem ser obtidas na interlocução estabelecida entre os sujeitos e a materialidade da exposição. A dimensão comunicativa de uma exposição pode ser estudada a partir da identificação dos elementos eleitos para a composição expográfica à medida que esta representa a intenção de se contar uma história. Para compreendermos os sentidos do texto ou os efeitos de sentido do discurso inscritos no contexto museal, buscamos ir além da dimensão linguística da palavra, visto que a relação entre as significações de um texto e o contexto sócio-histórico é constitutivo das próprias significações. Nesse sentido, a perspectiva discursiva pode vir a constituir cenário interpretativo para a compreensão do universo museal, quando consideramos o discurso produzido nos contextos museais e quando interrogamos os sentidos atribuídos para os museus no discurso evocado sobre eles.

O contexto museal neste trabalho encontra-se alargado incluindo para efeito de análise interpretativa os espaços escolares em que professores organizam suas rotinas visando realizar com os alunos uma visita a um museu. Trabalhamos assim com um conceito de território virtual, no sentido de que as atividades relacionadas ao museu, como o planejamento e avaliação dos professores em sala de aula, constituem ampliações das potencialidades museais, para além dos muros da escola, a partir do discurso produzido pelos professores sobre o universo museal.

Em Minas Gerais são cadastrados, pela Secretaria de Estado da Cultura, 300 instituições museais presentes em 489 municípios. Pouco se sabe sobre as dinâmicas de ações educativas empreendidas por esses museus junto ao público. Considerando a importância social e educativa dos museus, compreender o cenário e a natureza das ações educativas desenvolvidas por estas instituições constitui caminho para que ampliemos o conhecimento da interface dessas instituições com a sociedade. Neste trabalho, em especial, interessa-nos a interface museu e escola e, nomeadamente, a forma com que os professores, representantes dessa escola relacionam-se com os museus, seus sujeitos e objetos.

Este estudo integrou as atividades previstas no projeto “Educação para o Patrimônio: um diálogo com os museus de Minas Gerais”, desenvolvido pelo Laboratório de Estudos em Museus e Escola (LEME), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil, em 2009/2010. Aqui apresentaremos a análise do conjunto de entrevistas<sup>3</sup> empreendidas com 15 professores em um museu, localizado em Belo Horizonte - MG. Nossa intenção foi conhecer as práticas do professor na sala de aula, no que diz respeito aos preparativos para uma saída, o *modus operandi* ao longo da visita, assim como as atividades desenvolvidas com os alunos depois da visita.

Este artigo traz contribuições para escola e seus docentes, museus e seus gestores e cursos de formação de professores, ao analisar como eles participam com seus alunos de visitas aos museus planejam e desenvolvem o trabalho. Ao conhecer melhor as práticas do professor podemos compreender a natureza dos elementos que regem suas escolhas e motivações. O discurso do professor permitiu-nos recolher evidências para responder a algumas das questões, listadas a seguir, referentes ao universo da sala de aula.

O Quais os padrões de comportamento dos professores enquanto acompanham seus alunos nas visitas? Que papel o professor entende lhe caber durante as visitas? Que papel os educadores

<sup>3</sup> Agradecemos à pesquisadora Soraia Freitas Dutra por ter cedido as entrevistas realizadas na recolha de dados de seu doutoramento.

julgam serem próprios dos mediadores culturais?

o Para os professores, o que os museus poderiam oferecer para a formação dos alunos, que a escola não teria recursos para disponibilizar?

o O que os professores fazem em sala de aula antes da visita com seus alunos, com o intuito de prepará-los para irem ao museu? E o que acontece depois da visita, de que maneira o professor retoma (ou não) as aprendizagens ocorridas no museu?

o Os museus têm oferecido às escolas serviços e recursos que buscam fomentar o diálogo entre professores e conteúdos museais. Como os professores têm (ou não) utilizado os recursos produzidos pelos museus? Qual a avaliação que fazem sobre estes materiais? Os professores têm participado dos cursos de formação organizados e oferecidos pelos museus? Qual a avaliação que fazem desses cursos? Em geral, por que os professores fazem (ou deixam de fazer) esses cursos?

o O que leva alguns professores a incluírem visitas a museus em seus repertórios de atividades, enquanto outros não o fazem? De que maneira os museus aparecem na história desses sujeitos: rotina familiar de passeios culturais, excursões empreendidas na época da escola, disciplinas cursadas na graduação? Em que sentido distinguem-se professores que fazem saídas com os alunos dos que não o fazem?

## 2. Objetivo

Este trabalho buscou conhecer melhor o contexto em que se circunscrevem o museu e a escola, a partir da relação que o professor estabelece com elementos museais quando envolvido em situação de visita com seus alunos. Considerando extratos discursivos do professor, foi nossa intenção:

- 1.1 Identificar e analisar os papéis atribuídos aos educadores envolvidos na visita: o agente cultural do museu e o professor que acompanha os alunos;
- 1.2 Analisar a escola e o museu enquanto espaços de aprendizagem, caracterizando-os quanto às possibilidades educativas que cada um encerra;
- 1.3 Caracterizar as atividades desenvolvidas na escola pelos professores com os alunos: antes e depois da visita acontecer;
- 1.4 Conhecer os usos que os professores fazem dos recursos e serviços oferecidos pelos museus;
- 1.5 Identificar e analisar elementos na fala do professor que justifiquem porque alguns desses profissionais incluem saídas com seus alunos em suas práticas, enquanto outros não o fazem.

## 3. Metodologia

O museu que nos indicou os professores a serem entrevistados foi organizado a partir de um arquivo público de propriedade da prefeitura da cidade de Belo Horizonte. Organizado em quatro seções: a) objetos: um casarão, pinacoteca, esculturas, objetos decorativos, fragmentos construtivos originários de prédios públicos e privados demolidos, mobiliário, vestuário, utensílios domésticos e de uso pessoal, objetos de iluminação e de transporte, equipamentos e instrumentos de trabalho; b) textual e iconográfico: textos manuscritos e impressos, mapas, plantas e projetos arquitetônicos; c) fotográfico: negativos em acetato e vidro, cópias em papel e material digital suportam imagens fotográficas, datáveis de 1894 até anos recentes; e d) bibliográfico: composto de livros, periódicos, catálogos, fitas de vídeo, dissertações e recortes de jornais, tendo a história de Belo Horizonte como principal temática, além de obras relacionadas às áreas de conhecimento em Museologia,

Arquivologia e Fotografia. O museu oferece aos professores material pedagógico como suporte e cursos de formação.

A partir da década de 1990, um movimento para que o museu estreitasse relações com as escolas foi deflagrado (BOSSLER e NASCIMENTO, 2009). Nesse sentido, o museu criou projetos de formação para professores e passou a dividir com estes sujeitos, o tempo em que as escolas permanecem na instituição. Assim, as visitas passaram a ter dois momentos, um em que os alunos ficam sob a responsabilidade dos professores e circulam pelo espaço do museu, e outro, no qual são orientados pelos agentes culturais, em um espaço fechado em que brincadeiras pedagógicas são desenvolvidas.

Foi adotada uma metodologia de pesquisa qualitativa, conforme perspectiva naturalista (LINCOLN e GUBBA, 1985). Portanto, o foco da pesquisa é o significado que os participantes constroem, em contextos naturais. Constituíram fonte para nossa pesquisa as entrevistas realizadas com 15 professores indicados pelo museu, como sujeitos pertencentes às escolas que visitam regularmente o museu. A entrevista enquanto instrumento de coleta de informações é bastante utilizada nas pesquisas na área de ciências humanas. Ao fazer uma revisão sobre as possibilidades e limites deste instrumento de coleta, Almeida (2007) destacou que excertos das falas não se constituem objetos empíricos, mas efeitos de sentido produzido entre interlocutores sociais em condições de produção discursivas que podem ser problematizadas/circunstanciadas. Analisaremos neste trabalho excertos da fala dos professores entrevistados visando identificar elementos interpretativos com efeito de evidência discursiva (ORLANDI, 2003).

Tendo em vista nossa intenção em refazer o percurso dos professores a partir de um mapa de ações empreendidas pelos educadores, procuramos reconhecer categorias de análise que nos permitissem recuperar de forma circunstanciada os cenários dessas atividades, assim como o papel dos sujeitos envolvidos, a partir das fontes de pesquisa. Nesse sentido, nossa leitura interpretativa desenvolveu-se em três dimensões. A primeira dimensão reuniu dados relacionados aos eventos preparatórios da visita. A visita propriamente dita aparece circunscrita na segunda dimensão do nosso estudo. Por último, ocupamo-nos de conhecer as práticas do professor em sala de aula e a finalidade correlacionada após a realização da visita.

As entrevistas foram submetidas à uma análise global descritiva que visou uma leitura cronológica, para identificação de estratégias, sujeitos envolvidos, assuntos abordados. Após essa primeira leitura, foram localizados os excertos com as evidências discursivas do *modus operandi* dos professores, a partir dos quais construímos os mapas de ações e buscamos elementos que dialogassem com nossas questões de trabalho.

## **4. Resultados**

### **4. 1. Papéis**

As atribuições conferidas aos educadores envolvidos em uma visita, professores e agentes culturais, do ponto de vista dos primeiros, agrupam-se em torno de dois eixos: o quanto cada sujeito deve saber e as características do agente cultural ideal. O agente cultural ideal, por sua vez, é descrito a partir do quanto ele deve saber e, ainda, como deve apresentar esse conhecimento aos alunos. São papéis esperados para o professor e para o mediador cultural, de acordo com as falas dos professores entrevistados:

TABELA 1: Distribuição de papéis

Professor	Mediador Cultural
<p>Não tem que conhecer o museu.            Conhecer a proposta antes.            Aprender -“A gente aprende também” (com os alunos).            Ser exemplo para o aluno que vê o interesse e fica interessado.            Delegar aos agentes culturais a tarefa de receber e acompanhar os alunos durante a visita (“deixar por conta dos monitores, para as crianças participarem mais”).</p>	<p>Conhecer o museu, estar muito bem preparado.            Estimular a observação.            Responder (até o que o professor não sabe).            Saber envolver a turma, brincar, seduzir.            Fazer “render”, ser proveitoso e eficiente.            Dar espaço para exploração.            Perceber detalhes que o professor não percebe.            Usar linguagem acessível, falar de forma simples.            Ser paciente, atencioso.            Ter um roteiro de explicação, conduzir.            Saber lidar bem com as crianças.            Mostrar, contar/explicar.</p>

De acordo com as falas dos professores entrevistados, o professor não concorre em nenhum momento com o agente cultural quanto ao conhecimento acerca da temática do museu. Há uma delimitação quanto ao território do saber. Nos exemplos 1, 2 e 3, a seguir, percebemos que esta delimitação diz respeito tanto à circunscrição da área de abrangência do saber quanto à profundidade. O agente cultural é um profundo conhecedor de um tema específico, pelo qual transita com segurança conforme um roteiro específico. A competência do agente cultural acerca do conhecimento confere ao próprio museu maior potencial educativo.

### Exemplo 1

Professor 5: Então na realidade o professor não tem obrigação de conhecer tudo. Quem tem que conhecer o museu é quem trabalha no museu. É o agente do museu, não é o professor. Porque o professor não vai só a museu, ele vai ao museu, vai à Copasa, vai a Propam. Então imagina se você for um profundo conhecedor de todas as atividades e dinâmicas que você vai trabalhar com seus alunos?

### Exemplo 2

Professor 2: Ah eu acho fundamental, né? É outra voz, né? Se for professor pra ir lá..Primeiro que a gente não tem esse conhecimento específico né? //Entrevistadora: Hanrã.// A outra pessoa já com um roteiro de explicação eu acho importante.

### Exemplo 3

Professor 7: O monitor aumenta o potencial educativo dos museus: lá tem monitores muito bem preparados que responde perguntas que até a gente mesmo não sabe.

Ao mesmo tempo em que o professor declara saber menos do assunto abordado pelo museu, comparativamente com o educador cultural, assume a situação como uma possibilidade de aprendizagem para si mesmo, como vemos nos exemplos 4 e 5.

#### Exemplo 4

Professor 6: Olha pra você ver, quase todos os anos eu vou. Então ainda tem monitores que contam histórias do acontecimento, da fundação da cidade, que eu não sei. [...] Daí eu fico sabendo lá. Então, muito legal.

#### Exemplo 5

Professor 5: Porque, sabe o que eu achei mais interessante? A gente não vai lá pro aluno aprender, a gente vai lá pra nós aprendermos. A gente sai cheio de coisa que a gente não sabia. // Entrevistadora: Hanrã! É verdade. // É verdade. E cada momento que a gente vai é mais interessante e bacana que o aluno percebe o nosso interesse, porque quando a coisa é interessante, ele vê que a gente está interessado, ele se torna interessado. É a questão do exemplo, mesmo. Porque quando a gente faz pergunta, a gente fica assim, a professora também tá aprendendo. (Risos)

Do ponto de vista do professor, além das definições acerca do saber, os sujeitos que recebem os alunos no museu devem ter habilidades especiais para o trabalho com o grupo. Algumas dessas habilidades caracterizam uma performance esperada para o próprio professor em sala de aula, como por exemplo, explicar, perguntar, responder, contar e mostrar possíveis objetos de aprendizagem. Além disso, cabe ao agente cultural fazer uma boa gestão dos grupos para a aprendizagem. Como evidência do declarado, temos os excertos dos exemplos 6 e 7.

#### Exemplo 6

Professor 12: Aí tem a monitora, que ela conta toda a história de como que foi, explica cada objeto que tem lá, como é que é a casa, porque a organização da casa é daquele jeito, diferente das casas de hoje, né? E depois troca os grupos.

#### Exemplo 7

Professora 5: É, então, achei que ela foi muito boa, muito feliz no envolver da turma, né? Soube dividir... deixar para as crianças mesmo explorarem o ambiente, ler o que elas davam conta lá nas paredes, onde tem aquelas fotografias com as informações, e depois perguntava pra que que funcionava aquelas coisas: os objetos, né?//Entrevistadora: Hanrã.// Aí eu achei bem legal o jeito que ela conduz o processo da visita. Eu achei muito proveitoso.

Cabe ainda ao educador cultural, diferentemente daquilo que é esperado para o professor em sala de aula, possuir habilidades especiais como a capacidade de brincar e seduzir (exemplo 8). Nesse sentido, o agente cultural ideal configura-se no imaginário dos professores entrevistados, como um sujeito híbrido com habilidades típicas de educador e *entretainer*.

#### Exemplo 8

Professor 9: E essa última que teve eu achei ela maravilhosa, como é paciente. (Risos) E fala de uma forma simples que eles dão conta de entender, conta a história com poucas palavras e...faz umas brincadeiras mesmo. Eu achei interessante porque a criança vai... Só falar, falar, eles não dão conta disso mesmo não.

#### 4. 2. A escola e o museu: espaços e circunstâncias para a aprendizagem

De acordo com as falas dos professores entrevistados, a situação típica de aprendizagem criada pelo espaço museal é capaz de potencializar as aprendizagens dos alunos, quando comparadas àquelas esperadas para a sala de aula. No museu, o aluno aprende mais sobre o conteúdo e aspectos relacionados à própria natureza dos museus. Aprende mais e de maneira diferenciada. Nesse sentido, a visita ao museu constitui para os professores uma estratégia pedagógica, com aproximações e distanciamentos aos ritos da sala de aula. Em resumo, as singularidades dos museus, quando comparados à escola, garantem que o aluno possa:

- dar significado aos conteúdos da sala de aula, contextualizar aprendizagens;
- conhecer outros espaços, apropriar-se dos bens culturais da cidade;
- acessar a dimensão concreta do conteúdo (dimensão sensorial);
- sentir-se estimulado a elaborar perguntas, fazer questões.

Para os professores entrevistados, o trabalho em sala de aula privilegiaria a teoria, que, por si só, não forneceria aos alunos elementos que os levassem a contextualizar e significar as aprendizagens. Já nos museus, o significado emergiria da própria experiência da visita. O museu como podemos observar nos excertos a seguir (exemplo 9 e exemplo 10), reúne elementos capazes de deflagrar e alicerçar a contextualização:

##### Exemplo 9

Professor 4: Porque ali o aluno, ali nós contextualizamos. Ali o aluno consegue, porque pro aluno dessa idade, tudo pra ele é muito distante. Uma coisa é você falar, outra coisa é ele ver de perto, né? É uma outra pessoa falando, é outra linguagem, outro vocabulário.

##### Exemplo 10

Professor 11: Então, primeiro capítulo que nós estudamos com os alunos, primeiro tema, primeiro conteúdo foi Imperialismo e logo em seguida nós estudamos o Segundo Reinado. Depois do Segundo Reinado veio a Proclamação da República e como a Fundação da Cidade de Belo Horizonte está dentro deste contexto, né? [...] Meio que contextualizando o surgimento de Belo Horizonte dentro deste contexto maior que é a Proclamação da República. De alguma forma dá um significado para eles, né?

Um aspecto forte e recorrente nas falas dos entrevistados é a concepção de museu associada à dimensão concreta do saber. Parece haver para estes professores vinculação direta entre escola e conhecimento abstrato, e museu e conhecimento concreto. A ideia de “aula viva”, no exemplo a seguir, materializa essa concepção.

##### Exemplo 11

Professora 2: Olha! A parte de História.. O nosso livro de História, que é o livro Porta Aberta, ele começa como... Quais os objetos, né? O que que a gente faz pra identificar a História, para conhecer a História. E vem falando de fontes né? Das fontes né? Iconográficas, escritas, materiais. Então, o museu é tudo isso que a gente trabalha no início da História... O museu é tudo isso que a gente vê. Quer dizer é uma aula viva de História. Então o objetivo é tornar a aula de História, né? Não só de História, que aí a gente aproveita as outras também, mas tornar a aula de História mesmo... uma coisa concreta mesmo.

Conhecer um museu é sobretudo uma experiência sensorial. O uso dos sentidos, para os professores entrevistados, parece ser facilitado pelos elementos que compõem o museu, a materialidade da exposição. As imagens que o aluno vê nos livros não têm o mesmo poder do que ele vê durante a visita, além da possibilidade de haver o toque. A materialização do objeto presente na exposição aproximaria o aluno do conhecimento (exemplo 12).

### **Exemplo 12**

Professor 10: Agora uma coisa interessante na visita ao museu é o aluno, ele ver o objeto. Porque geralmente quando a gente estuda em sala de aula, eles veem imagens. Lá não, eles vivenciaram um espaço antigo, uma estrutura antiga. Eles puderam colocar as mãos, puderam ver os objetos, porque às vezes a gente conta, fala, vê nos livros, mas é uma coisa muito distante do aluno. Se a gente tem condições de levar o aluno nestes espaços é como se eles vivenciassem né? Aquilo tem mais significado para eles, tem mais sentido pra eles.

Enquanto na sala de aula o olhar limita-se à ideia de ver, no museu o ver converte-se na capacidade de observar. Capacidade que é estimulada e modulada pelos agentes culturais, que incentivam os visitantes a ver de maneira crítica o conhecimento materializado na exposição (exemplo 13).

### **Exemplo 13**

Professor 9: Então, assim, foi bem legal essa questão né? Da observação. Eu acho que o legal desta parte do desenho aí, né? Fazendo uma análise crítica do trabalho deles aí, de como foi conduzido, é a questão de estar conduzindo para o olhar observador, né? Pra eles desenharem, eles tinham que observar, pra eles colorirem eles tinham que observar, né? Porque senão eles não tinham como estar batendo uma coisa com a outra. Né? Então, isso aí eu lembro que foi legal...

O museu constitui para os professores entrevistados espaço fecundo para elaboração de perguntas e estabelecimento de relações.

### **Exemplo 14**

Professor 3: Por que que era assim? Por que que a organização da família era assim? Por que que o centro da fazenda estava aqui e não ali? O que que tava em volta né? Aquela coisa da gente tentar achar os porquês. Porque nada é por acaso.

Nesse sentido, a materialidade dos museus permite que os aprendizes identifiquem leituras alternativas partindo da argumentação, em que perguntas e suas respectivas respostas são subsídios para o confronto de diferentes perspectivas.

### **Exemplo 15**

Professor: 9: É outra coisa que eu acho também que o museu dá, pra gente saber que tudo tem um fundo histórico, com interesses políticos, econômicos, sociais e aí, assim, dependendo da faixa etária da criança, você pode fazer várias leituras. É isso.

Por fim, os museus são para os professores entrevistados uma oportunidade para que os alunos ampliem seu repertório de vivências culturais, apropriando-se de bens culturais disponíveis na cidade.

## Exemplo 16

Professor 15: Ah! Primeiro, os objetivos são levar o aluno a conhecer um outro espaço, o qual ele não tem convívio. //Entrevistadora: Hunrum.// Né? Nem no convívio familiar, são pouquíssimos os alunos nossos que possuem isso como uma rotina. Né? Pouquíssimos. Então é oferecer a esse aluno a oportunidade de se apropriar dos bens culturais da cidade.

### 4.3. Atividades desenvolvidas na escola pelos professores com os alunos

#### 4.3.1 Antes da realização da visita

“se fica assim solto, o menino não tem compromisso.

Toda atividade que eu faço com eles eu dou uma... um roteiro..

um trabalho para eles se sentirem na obrigação de que aquilo ali

não é um passeio, não é um lazer. É uma visita técnica e tal”

Professor 10

Identificamos, a partir das entrevistas, um conjunto de atividades preparatórias utilizadas pelos professores em sala de aula com os alunos antes da visita. Os professores empregam desde atividades isoladas à combinações variadas destas modalidades. As atividades desenvolvidas por eles na escola antes da visita podem envolver: conversas, leituras, pesquisas realizadas pelos alunos, pesquisas desenvolvidas pelo professor, produção de desenhos, apresentações para os colegas, organização de exposição, produção de roteiros de visita, realização de prova e exercícios.

Das atividades apontadas pelos professores, a conversa é a estratégia mais frequente, comum a todos os entrevistados. Em segundo lugar, a atividade mais utilizada como recurso é a leitura, seguida pelas atividades de pesquisa para alunos e professores, que aparecem empatadas em terceiro lugar. Os desenhos, considerando que alguns professores trabalham com turmas mais jovens, aparecem em quarta posição como atividade preparatória. Outras estratégias são ainda descritas, porém, com menor incidência, como organizações de apresentações pela turma, exposições, elaboração de roteiro e realização de provas e exercícios.

Os professores identificam como “conversa” aqueles momentos em que estabelecem um diálogo com os alunos, sem a existência de registros e/ou produções subsequentes. A interlocução, portanto, fundamentar-se-ia exclusivamente na oralidade. Quanto à finalidade, os professores utilizam a conversa para:

- apontar prováveis conexões que a excursão teria com outras matérias curriculares;
- antecipar através da descrição o que os alunos imaginam e irão encontrar no espaço museal;
- deflagrar e/ou reforçar a curiosidade e motivação dos alunos para a visita;
- estimular que os alunos recuperem em suas histórias pessoais vivências que possam ser utilizadas como exemplos;
- modular o comportamento de maneira a respeitar as regras de visita e manter a disciplina ao longo da visita;
- disponibilizar informações gerais e específicas acerca dos espaços museais e do museu que será visitado.

Quanto ao conteúdo da interlocução, de acordo com a tabela a seguir (TABELA 2) as conversas desenrolam-se de maneira a contemplar duas dimensões: a primeira diz respeito às atitudes desejadas para os alunos ao longo da visita (interesse e comportamento condizentes com as regras de visita dos museus) e a segunda contempla os conteúdos. Na tabela, selecionamos fragmentos transcritos a partir do discurso dos professores que ilustrem cada dimensão, mantendo-se os eventuais problemas com a língua falada.

**TABELA 2:** Mote das conversas empreendidas pelos professores antes da visita e exemplos com transcrição

Mote	Comportamento	Conteúdo	
		Geral	Específico
<b>Transcrição</b>	“não colocar a mão na peça. Acho que a gente orienta muito o aluno antes de ir.” “desde o comportamento dentro do ônibus, até lá. A questão da interação, a questão do respeito, de saber ouvir o monitor. Não tocar, não... Não mascar chicletes; não levar água, não entrar com água, com líquido. Tudo isso foi passado por várias vezes, né? Com eles. É, pra preservar né?”	“O que que é museu né?” “Se sabe o que significa museu?” “Museu, o que que vocês pensam?” “Que que é museu?” “Que que tem lá dentro”.	“conhecer um pouco mais de perto a história de Belo Horizonte, aí foi mais assim, porque agora eu vou introduzir na sala estudos sobre Minas Gerais.”

Os professores dão grande valor ao comportamento dos alunos durante a visita, sendo apontadas como malsucedidas aquelas visitas em que os alunos estiveram alheios à ordem pretendida e ainda como merecedora de destaque as turmas cuja performance ocorreu dentro do esperado.

As conversas que buscam trabalhar os conteúdos, aparecem alicerçando conhecimentos gerais sobre o universo museal e específicos sobre a temática do museu a ser visitado e podem estar associadas às práticas de leitura. Os professores leem em conjunto com seus alunos especialmente o material produzido pelo museu, podendo ainda incluir produções obtidas na Web e/ou biblioteca da escola.

Tendo em vista que os museus configuram-se como território desconhecido inclusive para os professores, as atividades de pesquisa aparecem tanto na instância dos alunos, solicitada pelos professores, quanto na instância dos professores, visando ampliar e consolidar o conhecimento que têm acerca do assunto. Dos 15 professores entrevistados, 4 explicitaram utilizar fontes de pesquisa para além do material oferecido pelos museus, consultando outros nichos informacionais como a biblioteca da escola e a WEB. A busca por ilustrações de boa qualidade aparece como preocupação e demanda na preparação das aulas que acontecerão antes da visita. A ida à biblioteca acontece ainda quando o professor pretende organizar as leituras que os alunos farão, selecionando previamente os livros que serão disponibilizados.

Quando a pesquisa é realizada pelos alunos, eles são incentivados pelo professor a consultar a biblioteca e a usar a Web em casa ou na escola.

A realização de exercícios e a aplicação de testes avaliativos aparecem mesmo antes da visita ocorrer, relacionando-se basicamente ao uso intensivo do material oferecido pelos museus às escolas.

#### 4.3.2 Depois da realização da visita

Do total de professores entrevistados, 8 declararam não realizar atividades em sala de aula após a visita ter acontecido, apresentando como justificativa o excesso de atividades docentes e o exigente cronograma, não permitindo que a atividade fosse estendida por mais tempo. As atividades realizadas depois podem ser categorizadas, de acordo com a finalidade pretendida:

- ampliar: pesquisa espontânea, acréscimo de materiais com fichamento, exibição de um vídeo;
- conectar: realização de um vídeo, teatro, programa de rádio, produção de textos;
- conferir aprendizagens: provas, exercícios, “avaliaçãozinha”;
- ilustrar: produção de desenhos, exposição.

De volta à sala de aula, as conversas reaparecem assim como as avaliações, a organização de exposições e a produção de desenhos.

Neste segundo momento, as conversas passam a acontecer com a finalidade de averiguar aprendizagens empreendidas pelo grupo, sem, contudo, atribuição de notas individualmente. Elas aparecem também, como uma estratégia sintética-reflexiva, em que o professor busca congregar as informações reunidas ao longo de todo o processo e ainda sugerir possíveis conexões. Não é suposto, porém, um registro material desse momento.

Com o objetivo de confrontar as expectativas e saberes antes da visita aos apreendidos no museu, algumas atividades realizadas na primeira fase são retomadas repetindo rigorosamente o formato da primeira edição. Há também a intenção de ampliar as pesquisas realizadas antes, considerando que a visita remodelou o olhar sobre os objetos e que muitos artefatos que antes não haviam aparecido no imaginário dos alunos como relevantes para o estudo agora teriam esse contorno.

Houve um caso em que a professora adquiriu um livro na loja do museu e usou o fichamento feito por ela sobre a obra para trabalhar com os alunos em sala de aula, resultando em um novo trabalho. O engajamento dessa professora resultou ainda na realização de um texto para teatro, na produção de um vídeo e na intenção de divulgar os trabalhos dos alunos em órgãos oficiais de comunicação.

#### **4. 4. Serviços e recursos oferecidos pelos museus**

##### **4.4.1. Uso dos recursos**

“Entrevistadora: E esse material não chegou pra nenhum professor?

Nem pra coordenadora ou você não soube?

Professora 9: Não, não sei das outras professoras, nem da coordenação da escola eu não sei.

Eu nem ouvi falar desse... desse...

Entrevistadora: material, né?

Professora 9: ...desse material não.”

O museu disponibiliza material para os professores em dois momentos. Há o que eles enviam para a escola, que fica responsável pela gestão do recurso entre os docentes, e aquele que o professor recebe quando vai ao museu e participa da formação oferecida pela instituição. Em 11 das entrevistas os professores declararam não ter tido acesso aos materiais enviados pelos museus à escola, revelando ser necessário que as escolas pensem em novos dispositivos práticos de acesso a estes materiais pelos professores. No exemplo 17, percebemos que a estratégia de produção de material do museu é observada também em outros espaços educativos não formais.

### Exemplo 17

Professor 7: É lá, lá eles já têm toda uma organização que a gente até conhece, sabe? É, eles mandam uns encartes pra gente trabalhar com eles, tem texto, tem perguntas. //Entrevistadora: Hunrum.// Tem desenhos. Os meninos fazem lá e a gente traz pra fazer também. Esse. O outro que nós fizemos foi no aterro, lá também teve material. Às vezes manda antes, às vezes a gente vem com o material.

Como nossa intenção é saber como os professores utilizam e se relacionam com os materiais produzidos e disponibilizados pelo museu, vamos considerar aqui, independente do professor ter recebido o material na escola ou no curso realizado no museu, as falas que descrevem a performance de utilização desses produtos. Dentre os professores que tem acesso ao material, mas não o utiliza, apenas um justificou o fato, dizendo não ter encontrado no material deflagradores de ideias para o trabalho com os alunos.

De posse do material produzido pelo museu, os professores realizam uma leitura prévia, antes de encontrar os alunos em sala de aula; deixam os alunos manusearem; leem em voz alta; reproduzem no quadro trechos; jogam e/ou realizam as atividades propostas, com os alunos.

No exemplo 18, o professor confirma o recebimento do material e ainda descreve os modos de utilização em sala de aula.

### Exemplo 18

Professor 15: A cartilha, né? Utilizamos, utilizamos, sim. A gente faz a leitura em sala de aula, faz as atividades que é bem legal. Eles gostam, utilizamos sim.

#### 4.4.2. O uso dos serviços: adesão às formações oferecidas pelos museus

O museu apresenta como critério para a realização de visitas escolares a obrigatoriedade de que os professores da escola tenham participado da formação por eles oferecida. Entretanto, apenas cinco dos entrevistados declararam ter participado do curso no museu. Nas escolas, garantindo o cumprimento da exigência de formação e viabilizando a visita, um único professor participa da formação (exemplo 19) representando toda a comunidade escolar.

### Exemplo 19

Professor 11: Esse curso não fizemos, porque é no horário de trabalho, né? Não sei se é ao sábado hoje? Entrevistadora: É. Tem sábado, tem.. Professor 11: Tem, né? Não fizemos. Sempre um professor do grupo faz [...] Eu.. Geralmente tem um que faz, eu não sei se a pessoa fez. Eu não, porque eu trabalho o dia inteiro, é complicado pra eu sair... Esse curso eu não fiz.

O excerto do exemplo 20, contudo, revela que mesmo aqueles professores que não puderam fazer a formação, reconhecem o valor das aprendizagens deflagradas supostamente na formação, como eventuais melhorias nas atividades preparatórias em sala de aula.

### Exemplo 20

Professor 4: Mas eu acho interessante isso. Acho que de alguma forma você prepara melhor. Eu imagino que o professor ir ao museu, conhecer, ter um encontro com os guias, saber o que vai ser explorado, né? Eu acho que ele pode preparar um material, até mesmo uma aula mais focada. Mais detalhada. A exploração pode ser mais consistente, mais profunda.

#### **4. 5. Elementos formativos dos professores que incluem saídas em suas práticas**

A formação acadêmica dos professores indicados pelo museu para a realização da entrevista não incluía disciplinas que abrangessem especificamente o universo museal. Nos exemplos 21 e 22 encontramos excertos que confirmam essa informação e ainda apontam para o fato de sequer ter havido uma atividade excursionista. No primeiro excerto (exemplo 21), o professor sinaliza que foi a realização de um trabalho acadêmico que o sensibilizou para a potencialidade das saídas.

##### **Exemplo 21**

Professor 9: Então eu acho que foi ficando. Ficou. Então tem a ver com esse trabalho que eu fiz nessa época, mas assim, uma disciplina que falasse de museu, que abordasse não.

##### **Exemplo 22**

Professor 10: Inclusive na época em que eu fiz faculdade, eu acho, a gente não fez nenhuma excursão.

Nos exemplos 23 e 24 encontramos pistas para uma possível compreensão do porquê alguns professores realizariam saídas. Os professores declaram ter identificado a potencialidade educativa das saídas à medida que reconhecem as demandas da sala de aula por práticas diferenciadas. Além disso, o professor do exemplo 23, aponta ainda para o fato da estratégia despertar o interesse dos alunos.

##### **Exemplo 23**

Professor 12: A gente vai porque olha tem isso! Isso dá para incluir nos nossos estudos. Olha que bem que vai ser quando o menino ver o que a gente está lendo. É mais nesse sentido assim. E eles adoram, nunca peguei uma turma que levasse e que eles não gostassem.

##### **Exemplo 24**

Professor 8: Não, foi mais do interesse meu mesmo em pesquisar fontes históricas, quando a gente trabalha com quinta série né? Isso é muito trabalhado com os alunos, né? A questão dos documentos, as fontes históricas, então foi mais durante o meu trajeto como educador, como professor de História que eu fui percebendo essa importância.

#### **Conclusão**

Ao consideramos os papéis atribuídos pelos entrevistados aos agentes culturais e a si próprios, verificamos que estes apontam aproximações na performance de agentes culturais e professores. Os agentes culturais, como os professores em sala de aula, explicam, fazem perguntas, respondem às perguntas dos alunos. O que seria uma transposição típica dos ritos da sala de aula para espaços educativos não formais (BOSSLER, 2004). Contudo, não se ajusta completamente ao que foi declarado pelos entrevistados, à medida que estes acrescentam à performance esperada para os agentes culturais funções outras ligadas à capacidade de divertir em concomitância com o ensinar. O prazer admitido no contexto museal e que deve ser deflagrado por ações orquestradas pelos agentes culturais não integra o suposto para a sala de aula, tampouco aparece como objetivo a ser alcançado pelos professores. Dos professores não é esperado, portanto, a realização de aulas divertidas, muito embora esse componente, se considerado, poderia contribuir com o aumento do interesse dos alunos.

Desenvolver atividades em conjunto com os museus aparece como maneira de resolver demandas específicas, como oferecer práticas mais interessantes aos alunos e ter acesso/viabilizar o acesso dos alunos a fontes singulares de conhecimento, que o universo escolar não contempla. Não identificamos na formação acadêmica dos professores entrevistados situações de aprendizagem (disciplinas que abordassem especificamente educação patrimonial ou saídas de campo com finalidade pedagógica) que pudessem ser apontadas como determinantes para as atuais escolhas dos professores. Embora os professores tenham orientado suas decisões em sala de aula a partir de avaliações pontuais do contexto escolar e suas demandas, acreditamos que os cursos de formação de professores têm papel determinante na relação que os professores podem estabelecer com os museus. A formação dos docentes é deficitária em muitos aspectos e a ausência de conteúdos específicos, que levem a discussão sobre espaços educativos não formais, parece ser emergencial para que melhorem a interlocução entre a escola e os museus.

Quanto aos problemas identificados com relação ao uso dos materiais produzidos pelos museus e a participação nas atividades formativas, entendemos que o contexto museal necessita de uma nova ordem na interlocução empreendida entre os sujeitos envolvidos. Nesse sentido, por exemplo, aos museus caberia assumir a escola como parceira e os professores como possíveis coautores das atividades. A produção dos materiais deve atender especificamente às demandas dos professores na escola. Os professores entrevistados revelaram que o maior atrativo dos impressos que chegam até eles diz respeito à qualidade das imagens disponibilizadas. Para contemplar maior número de professores com a formação oferecida pelo museu, talvez fosse possível pensar em formação itinerante, que vá até as escolas, ou organizar eventos que condensassem atividades formativas. As escolas, por sua vez, devem comprometer-se em garantir que os materiais enviados pelos museus, assim como informações acerca das formações, cheguem aos professores. O Projeto Pedagógico de cada escola poderia incluir visitas a espaços educativos não formais em suas orientações. Programas que permitam que professores ausentem-se para a participação em atividades de formação podem ser um incentivo extra à participação dos professores.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria José Pereira M. Entrevistas e representação na memória do ensino de Ciências: uma relação com a concepção de linguagem. In: NARDI, Roberto (Org.). *A pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil: alguns recortes*. Bauru: Escrituras, ABRAPEC, 2007.

BOSSLER, Ana Paula; NASCIMENTO, Sylvania S. Diagnóstico comparativo das ações educativas desenvolvidas em seis museus de Minas Gerais (Brasil). In: COSTA VAL, Andréia Vanessa; MATTOS, Carmem Lúcia; Barbosa, Cátia Rodrigues; Erico Anderson (Org.). *Museus, Museologia e Sociedade: 1º Fórum Franco Brasileiro de Museus*: Belo Horizonte: Tribunal de Justiça de Minas Gerais, Centro Federal Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2009, 181 p.

BOSSLER, Ana Paula Bossler. *Indicadores de gêneros educativos na mídia radiofônica*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, 2004.

BRASIL- MINC-IBRAM. *Museus em números*. Volume 1. IBRAM: Brasília. 2011.

LINCOLN, Y. S.; GUBBA, E. G. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: SAGE Publications, 1985.

MARANDINO, Martha. A pesquisa educacional e a produção de saberes nos museus de ciências. *História, Ciência, Saúde* - Manguinhos, v. 12. (suplemento), p.161-181, 2005

NASCIMENTO, Sylvania S. *Essai d'objectivation de la pratique des associations de culture scientifique et technique française*. (Tese de doutorado) Universidade Pierre et Marie Curie: Paris, 1999.

NASCIMENTO, Erika G. Interatividade entre visitantes de grupos escolares e objetos expositivos: um estudo de caso no Exploratório Leonardo da Vinci. 2003. Dissertação Mestrado em Educação). Faculdade de Educação-UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, 2003.

NASCIMENTO, Silvania S. ; VENTURA, Paulo C. S. A dimensão comunicativa de uma exposição de objetos técnicos. *Ciência e Educação*. Baurur :Unesp, v. 11, p. 445-455. 2005.

ORLANDI, Eni P. *Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas: Pontes Editores. 3. ed. 2003.

Recebido em: 07 de novembro de 2011.

Aprovado em: 17 de agosto de 2012.

