



A ATUAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DURANTE VISITAS AO MUSEU DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE LONDRINA

THE PERFORMANCE OF TEACHERS OF THE BASIC EDUCATION DURING VISITS TO THE MUSEUM OF SCIENCE AND TECHNOLOGY OF LONDRINA

Marcelo Alves de Carvalho¹

Henrique César Estevan Ballesteros², Sergio de Mello Arruda³

¹Universidade Estadual de Londrina – UEL/Doutorando em Ensino de Ciências e Educação Matemática, marcelo@uel.br.

²UEL/Mestrando em Ensino de Ciências e Educação Matemática, hcestevas@hotmail.com

³UEL/Departamento de Física, renop@uel.br, com apoio do CNPq.

Resumo

Este trabalho investiga os professores das escolas de educação básica, que trouxeram seus alunos para visitar o Museu de Ciência e Tecnologia de Londrina – MCTL. A partir de então, percebemos que durante a visita, os respectivos professores, em sua maioria, não demonstraram uma atuação muito satisfatória, ou seja, ficaram quietos, isolados, não participaram, enfim não interagiram. O problema é entender o porquê de ficarem aparentemente indiferentes e não interagirem. Para responder tal questão, foram realizadas notas de campo no transcorrer da visita e ao final procedeu-se com a realização de entrevistas, como forma de averiguar a conduta registrada nas notas de campo. A partir da análise dos dados, constatamos que não há uma parceria educativa muito eficiente entre o museu e a escola. Ou seja, o motivo é a falta de planejamento da escola (envolvimento do professor que leva os alunos) e do próprio museu com um programa pedagógico específico.

Palavras-chave: parceria museu-escola; museu de ciência; parceria educativa.

Abstract

This work investigates the teachers of the schools of basic education, that brought your students to visit the Museum of Science and Technology of Londrina - MCTL. Starting from then, we noticed that during the visit, the respective teachers, in your majority, didn't demonstrate a very satisfactory performance, in other words, they were quiet, isolated, they didn't participate, finally they didn't interact. The problem is to understand the reason of they be apparently indifferent and they interact not. To answer such subject, field notes were accomplished in elapsing of the visit and at the end it was proceeded with the accomplishment of interviews, as form of discovering the conduct

registered in the field notes. Starting from the analysis of the data, we verified that there is not a very efficient educational partnership between the museum and the school. In other words, the reason is the lack of planning of the school (the teacher's involvement that takes the students) and of the own museum with a specific pedagogic program.

Keywords: partnership museum-school; museum of science; educational partnership.

INTRODUÇÃO

Atualmente, estamos inseridos numa sociedade que passa por mudanças quase instantâneas na tecnologia, na comunicação, na arte, nos costumes e na cultura de modo geral. Uma das conseqüências imediatas é que nunca se teve tanta informação disponível e de forma acessível à grande maioria da população. As crianças e os jovens de hoje desejam muita informação, mas na maioria das vezes diferente daquela apresentada pelos professores nas salas de aula. Talvez por esta razão exista um desinteresse grande na ciência apresentada aos estudantes em aulas expositivas.

Em muitos casos, a maneira como a ciência é abordada nas escolas pode ter contribuído para o aumento da falta de interesse. Os conteúdos são ministrados, numa boa parte das vezes, de forma teórica, descontextualizados, como algo que se deve imaginar, memorizar e calcular, e que, portanto, não se aplica aos diferentes aspectos da vida cotidiana dos estudantes.

Frente a essa questão os espaços de educação não-formal, como museus, exposições, zoológicos e outros, aparecem como alternativas capazes de complementar as informações transmitidas pela escola e ao mesmo possibilitar o despertar do interesse nos alunos.

Sendo assim uma parceria entre a escola e o museu, aponta como uma possibilidade viável para ajudar na melhoria do processo de ensino. Os ambientes possibilitados pelos museus são de tamanha riqueza e diversidade que se aproximam dos ambientes naturais onde os jovens, espontaneamente, podem se interessar de forma bastante expressiva por ciência.

O impasse surge, pois ao trazer seus os alunos ao museu, os respectivos professores, em sua grande maioria, não demonstram uma atuação muito satisfatória, ou seja, ficam quietos, isolados, não participam, enfim não interagem. O problema é entender o porquê de ficarem aparentemente indiferentes e não interagirem. Ou seja, em um ambiente diferenciado e rico de possibilidades, de encanto, motivação e aprendizagem, por que ter tal conduta?

Frente à problemática apresentada, este trabalho tem como objetivo investigar aspectos relacionados às razões que mobilizaram os professores das escolas da educação básica a levarem seus alunos para visitar o MCTL. Adotando como referencial os estudos sobre a relação museu-escola descritos por Allard e Boucher (1991) e Köptcke (2003), procuramos identificar nas ações dos professores, possíveis aproximações (e mesmo o próprio distanciamento) com modelos descritos para parceria museu-escola dos respectivos autores.

ARTICULAÇÃO ENTRE MUSEU-ESCOLA: A PARCERIA EDUCATIVA

Ao investigar aspectos que envolvem a escola e o museu, é preciso considerar as especificidades de cada uma. A escola, por se tratar de um ambiente formal, é bem estruturada, em termos de objetivos de aprendizagem, tempo de aprendizado ou

sustentação e leva ao final das etapas, a uma certificação (COLLEY et al, 2002). O museu, como um ambiente não formal de educação, também é estruturado em termos de objetivos de aprendizagem, porém, não leva à certificação. Os visitantes têm a liberdade de escolher o que lhes interessa, ou seja, é um ambiente de aprendizado por livre escolha (*free-choice learning*) (DIERKING, 2005).

Numa perspectiva mais ampla, observamos que no cenário nacional a educação é centrada na instituição escolar, onde a figura do professor tem sua posição consolidada ao longo do tempo. Possivelmente por essa razão, e também pelo fato do aumento no número de museus de ciência no país ser recente, existem, ainda, poucos estudos nacionais sobre as parcerias entre museu e escola.

Dessa forma, para sustentar a discussão, adotamos como critério a articulação entre as duas instituições que acontece no formato de uma “parceria educativa”. Uma breve conceituação sobre o termo, mostra que ele surgiu na França, por volta de 1884, e sua idéia, de forma bastante resumida, concerne à partilha do poder de formar e educar (KÖPTCKE, 2003, pg. 110), ou seja, um compartilhamento de responsabilidades.

Para concretizar a parceria entre as instituições, o primeiro cuidado é tentar fugir do risco da escolarização dos museus. Esse processo acontece devido a eventual incorporação feita pelos museus das finalidades e métodos do ensino escolar. Tal problema é decorrente de uma adaptação por parte dos museus, para receber o público quase exclusivamente das escolas.

Nesta perspectiva, Martins (2006, p. 39) ressalta a importância de promover tanto a instrumentalização dos professores, oriundos das escolas, nas linguagens e práticas específicas do espaço museal, quanto à adequação desse espaço para a promoção da real interação entre os escolares e o patrimônio cultural e científico.

Dentre os caminhos possíveis para concretizar a parceria, destacamos os estudos de Köptcke (2003), onde a autora apresenta três níveis de aprofundamento para a possível efetivação de um projeto entre museus e escolas: a parceria institucional, a parceria de projeto e a parceria da realização. A parceria institucional ocorre no âmbito governamental, sendo que uma legislação pertinente pode incentivar e facilitar a aproximação dos parceiros. A parceria de projeto ocorre quando os parceiros encontram-se para conceber e estabelecer o projeto, definindo os papéis cabíveis a cada um. E, por último, a parceria da realização, que é a oportunidade em que as especificidades de cada método de ação, locais e parceiros aparecem com toda sua força. O que se espera dessa parceria é que

Possibilite aos alunos participantes uma atitude positiva e uma prática autônoma de visita a instituições culturais do gênero. [...] com relação aos professores visitantes, fale-se da expectativa de desenvolver uma participação efetiva destes professores, no sentido de uma negociação das escolhas pedagógicas entre os parceiros, aproveitando a oportunidade para que desenvolvam, atualizem, abram a atividade de sala de aula (KÖPTCKE, 2003, p. 115).

Segundo a autora, uma das dificuldades visíveis diz respeito à imagem negativa recíproca entre os parceiros. Por um lado, os professores sentem-se excluídos da concepção das atividades educacionais oferecidas para seus alunos, tecendo várias críticas à forma de organizar a sessão da visita. Por outro lado, os educadores de museus muitas vezes ignoram as especificidades de seu público, considerando o professor como um sujeito não capacitado para atuar naquele espaço. E assim fica instalado o ciclo vicioso:

Conseqüentemente, na maioria das vezes, o atendimento se concentra em atividades conduzidas por especialistas durante a visita onde o professor acaba ‘de fora’, tornando-

se observador passivo e consumidor de produtos prontos nem sempre correspondente a seus objetivos para a visita em questão (KÓPTCKE, 2003, p. 120).

Enfim, para o sucesso de uma visita, e é claro, da parceria, a autora aponta como fator essencial conhecer previamente a exposição e suas possibilidades. Ou seja, para desmistificar o museu frente ao professor é necessário proporcionar a ele um conhecimento do conteúdo e da forma desse espaço. O ideal seria que os professores encontrassem os educadores de museu antes da visita escolar, de forma a se conhecer mutuamente. A partir de então, com o conhecimento do conteúdo e a forma da exposição, possam preparar-se e preparar seus alunos para a visita.

Outra perspectiva que envolve a parceria entre as instituições é apresentada pelos autores canadenses Michel Allard e Susane Boucher. Eles destacam que as atividades do museu, diferentemente da escola, estão baseadas prioritariamente em torno do objeto. A proposta, portanto, é trabalhar essas diferenças dentro de um modelo pedagógico que possibilite aos museus e as escolas reorganizar suas ações.

O modelo proposto pelos autores é dividido em três fases: as chamadas identificações preliminares, a realização do programa educacional propriamente dito e, por último, a avaliação.

As identificações preliminares servem para determinar se é possível realizar um programa educacional de certa escola em um determinado museu. Para isso são analisados os objetos e as coleções de modo a verificar que interação poderá ser feita com o público da escola. Um segundo ponto é a identificação do público-alvo da visita – é necessário definir a capacidade de compreensão dos mesmos. O aspecto seguinte é o conhecimento da equipe envolvida, tanto dos professores como dos educadores do museu. O último item desta fase é o conhecimento do meio. Segundo o autor, ter em conta as condições materiais do museu no momento da elaboração do projeto é uma fase essencial para o planejamento da visita.

A segunda fase do modelo é a realização do programa educacional propriamente dito. Este programa é dividido em três momentos: as atividades de preparação dos alunos, as atividades realizadas no museu e as atividades de prolongamentos realizadas na volta a sala de aula. Assim, o modelo tem como objetivo principal:

[...] a proposição de um trabalho indutivo voltado para a compreensão do mundo e resolução dos problemas da vida. [...] Em uma abordagem indutiva o aluno deve primeiramente observar os fatos e depois confrontá-los, afim de descobrir as relações existentes entre eles. Ao final, ele deve, na medida do possível, tirar conclusões de ordem geral [...] (ALLARD E BOUCHER, 1991 *apud* MARTINS, 2006, p. 43).

Quanto ao momento de preparação dos alunos, Allard e Boucher ressaltam a importância de se realizar uma atividade em classe antes da visita:

[...] uma atividade no museu deve ser preparada em classe se o desejo é que todos os alunos, não importa a idade, retirem todos os benefícios possíveis, que todos os professores se interessem e que todo o pessoal do museu fique satisfeito. Sobretudo, que todos os participantes interessados na atividade do museu se impliquem [...] (ALLARD E BOUCHER, 1991 *apud* MARTINS, 2006, p. 43).

Este momento, na sala de aula, vai desde a realização de atividades relativas à temática e à visita ao museu, a introdução da temática propriamente dita, até atividades voltadas aos instrumentos técnicos e à coleta de dados a ser realizada no museu.

Quanto ao momento das atividades realizadas no museu, durante a visita, os autores determinam alguns princípios gerais que são fundamentais: estimular a coleta de informações, incitar os alunos a uma participação ativa, conferir um aspecto lúdico às atividades, prever momentos de relaxamento, visar objetivos pedagógicos e conferir especial atenção no momento das boas-vindas aos visitantes.

Por fim, tem-se o momento das atividades de prolongamento, realizadas na volta a sala de aula. Trata-se do momento em que os alunos poderão proceder com a análise e síntese dos dados coletados e observados. A importância deste momento deve-se ao fato de que:

A visita ao museu se insere, assim, em uma marcha contínua e permanente de aprendizagem e formação. O museu e a escola não aparecem mais como duas instituições culturais paralelas, mas como instituições complementares uma em relação à outra. Pode-se, deste ponto de vista, fazer frutificar os dados recolhidos no museu e inseri-los em um processo de formação (ALLARD E BOUCHER, 1991 *apud* MARTINS, 2006, p. 47).

E, finalmente, a terceira e última fase do programa educativo proposto por Allard e Boucher (1991), conhecida por avaliação. É o momento que os autores, professores e educadores do museu, buscam um denominador comum entre o museu e a escola, enumerando assim o que deve ou não ser modificado.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho caracteriza-se por ser uma pesquisa de cunho qualitativo (BOGDAN & BIKLEN, 1994), no qual a metodologia de análise dos dados dar-se-á por meio da análise textual discursiva, sob o enfoque desenvolvido por Roque Moraes (2003).

Antes da apresentação dos procedimentos de coleta de dados, faremos uma breve descrição sobre o MCTL, ou seja, histórico, objetivos e experimentos que estavam disponíveis aos alunos e professores durante as visitas mencionadas nesse trabalho.

Sobre o Museu de Ciência e Tecnologia de Londrina - MCTL

O MCTL é um ambiente de divulgação científica cuja implantação se deu em 2003 e foi inaugurado em 2005. Constituído por três setores, o MCTL divide-se em: Centro de Ciências, Observatório e Planetário.

Com características próprias do MCTL e da equipe, os atendimentos procuram mesclar metodologias situadas entre o *free-choice learning* (aprendizado por livre escolha) e o ensino formal, como usualmente praticado nas escolas. Ou seja, são atividades denominadas de ensino não-formais dirigidas ao público estudantil (infantil, fundamental e médio), porém em alguns momentos, quase-formais. Os atendimentos são feitos por monitores que são alunos bolsistas dos cursos de licenciatura em Física, Química e Biologia da UEL.

Os objetos e equipamentos¹ que tiveram maior ênfase durante os atendimentos, estão relacionados principalmente aos conteúdos de Física e de Química. Assim, segue um breve resumo cada um deles.

¹ Mais informações e detalhes estão disponíveis no site do museu em <http://www.mctlondrina.uel.br/>

Na área de Física estão disponíveis dois tipos de equipamentos, aqueles push-button (aperte o botão) e aqueles em que o visitante pode tocar e realizar o experimento. Quanto ao primeiro tipo, têm-se o Anel de Thompson (anel saltante), o Disco de Newton (decomposição das cores/luz branca), um equipamento de levitação magnética (demonstração de conceitos como Força de Lorentz e Correntes de Foucault) e um Faiscador de chifre (aplicação de alta tensão em eletrodos com a respectiva ionização do ar e as descargas elétricas). Quanto ao segundo tipo, têm-se um atrasador de som (verificação da velocidade do som), uma Cadeira giratória (faz parte uma roda de bicicleta – ligado aos estudos da conservação da quantidade de momento angular) e um Gerador de Van de Graaff (demonstrações sobre eletrostática).

Na área de Química os experimentos são realizados pelos monitores, sendo que os alunos podem interagir durante o seu decorrer. Os que merecem destaque são: a espuma mágica (explora o princípio de que a água oxigenada em contato com o ar perde oxigênio excedente, restando somente água), a meleca (mistura de cola branca, corante e bórax, sendo que o bórax que não foi absorvido pela cola é eliminado), solução indicadora ácido-base (trata-se da mistura de álcool, NaOH e azul de brotimol, que é uma solução básica. Quando sopra-se com o auxílio de um canudo, a solução fica ácida e conseqüentemente há uma mudança de cor da mesma) e por fim a varinha mágica (consiste na adição de gotas de ácido sulfúrico no permanganato de potássio, sendo que ao aproximar uma varinha com algodão umedecido de álcool, este entra em contato com o oxigênio em excesso e é produzido fogo).

Sobre a coleta de dados

Os dados utilizados na presente pesquisa foram coletados em dois momentos. No primeiro, através de notas de campo no transcorrer da visita ao MCTL. Após o término da visita, procedeu-se com o segundo momento, ou seja, a realização de entrevistas.

Ao todo foram entrevistados 10 professores², que, em sua maioria, lecionavam ao ensino médio, na região de Londrina, Paraná. As entrevistas foram semi-estruturadas, efetuadas com docentes que acompanhavam seus respectivos grupos de alunos durante os meses de outubro e novembro de 2007. A transcrição das respectivas entrevistas compôs assim parte do conjunto de dados. Vale destacar que as transcrições elaboradas contêm edições, no que se refere à pontuação, em virtude de tornar o texto resultante inteligível.

Durante o colóquio estabelecido com os referidos docentes, foram feitos alguns questionamentos para que se pudesse manter um diálogo amistoso entre as partes, entrevistador e entrevistado, no entanto, foram 3 (três) as perguntas feitas a todos eles. São elas: 1) Qual é sua formação? 2) Há quanto tempo leciona? 3) Qual foi sua intenção em trazer seus alunos ao MCTL? Em relação às entrevistas, neste trabalho foram utilizadas as transcrições das respostas dos professores referentes apenas à pergunta de número três.

Com relação às notas de campo, elas tiveram como finalidade registrar a conduta dos docentes frente às apresentações e demonstrações feitas pelos monitores do museu durante a visitação. Destacamos que as atividades às quais os grupos foram expostos versavam, basicamente, sobre duas áreas do conhecimento científico: a Física e a Química.

² Dentre eles, alguns trabalhavam com as séries iniciais do ensino fundamental – fundamental I – e, uma outra parte lecionava ao fundamental II.

Para preservar a identidade dos professores, nomearemos como a sigla P1, P2, P3 ... P10 os respectivos.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Como já foi dito na introdução dessa pesquisa, vivemos numa época em que os espaços formais de educação – salas de aula – parecem não suprir as necessidades de informação e formação às quais os jovens precisam. Dessa forma, os espaços museais parecem emergir na atual cena educacional como um hiato. O que poderíamos conceituar como uma situação ideal para esse caso, seria o que Köptcke (2003), chama de “parceria educativa”. Entretanto, percebemos, mediante aos dados coletados, que essa “parceria”, mesmo que de maneira implícita, sem algo que a oficialize, parece estar em descompasso. Vejamos alguns dos motivos, justificados na ‘fala’ dos professores e também nas notas de campo.

A professora P₁ sugere que a vinda de sua turma ao museu se deu com a finalidade de excursionarem pelo campus da Universidade:

Quando estudava na minha cidade, em [...], os meus professores traziam nós para Londrina. E quando eles traziam era a maior festa. Falava: excursão para Londrina. [...] Na verdade, a intenção é, primeiro a parte de conhecer a UEL, os vários setores, como eles funcionam e a possibilidade de chegar aqui após eles acabarem o ensino médio. (Professor P₁)

Fato que acaba se confirmando quando vemos que durante as apresentações ela:

Professora se revezou com uma colega para cuidar de uma criança, filha de outra professora. Comportamento passivo. (nota de campo referente à P₁)

O mesmo parece ter acontecido com as professoras P₂, P₃, P₅, P₇, P₈ e P₉:

A gente quis trazer para a faculdade e ao mesmo tempo para despertar para os cursos de Física, Química, Biologia. (Professor P₂)

Professora se revezou com uma colega para cuidar de uma criança, filha de outra professora. Durante as apresentações de Física, fica distante do alcance das explicações concedidas pelos monitores. Comportamento passivo. (nota de campo referente à P₂)

[...] Para mostrar para eles que é uma outra dimensão não é? Conhecer a universidade, conhecer o museu, como é que funciona [...]. (Professor P₃)

Acompanhou o show da Química. O mesmo comportamento foi demonstrado durante as apresentações de Física, sempre perto de sua coordenadora pedagógica. Comportamento passivo. (nota de campo referente à P₃)

[...] Na realidade seria interessante vir com a oitava que trabalha com a Física e com a Química. Mas dá para aproveitar o passeio mesmo. (Professor P₅)

Chamou sua coordenadora, que também acompanhava a visita, para ver o experimento do laser. Entretanto, seu comportamento, durante todas as apresentações pode ser classificado como passivo. (*nota de campo referente à P₅*)

Vim para ajudar uma amiga... por afinidade entre a gente, ela não chamaria um professor com o qual ela não tem afinidade. E afinidade com os alunos também, é claro. (*Professor P₇*).

Apenas acompanhava a professora de ciências da escola. (*nota de campo referente à P₇*)

[...] Então foi essa intenção mesmo, para eles conhecer e ver como é que seria o futuro ambiente deles... mostrar opções de profissão e conhecer também. (*Professor P₈*)

[...] dar uma olhadinha, conhecer [...]. (*Professor P₉*)

Entretanto, três professores deixaram a impressão, pelo menos por meio de suas ‘falas’, de que, para alguns, existe um certo comprometimento para com o ensino ao se visitar um museu:

Eu entendo assim, tudo que possa ilustrar, que possa complementar é interessante para o aluno. Porque na sala de aula são muito poucos os recursos que você tem. Então foi por isso que a gente escolheu trazer, eu trago aqui e trago em outros departamentos.[...] Porque a gente aproveita a estrutura que a UEL tem para estar complementando. Algumas coisas são de ilustração, mas, por exemplo, tem uma parte que eu sabia que seria demonstrado, é introdutório. Por exemplo, a parte de luz, que eles vão ver. Então para mim seria uma forma de introduzir eles num assunto. Então já aproveito dos vários aspectos: ilustração e também como uma introdução. Dependendo da turma é uma ou outra. (*Professor P₄*)

[...] Devido o fato que na oitava série já esta iniciando com a Física e a Química e eu acho muito importante para eles verem a importância, o respeito de fazer a experiência, a observação. (*Professora P₆*)

Observou o show da Química com atenção. O mesmo pode-se dizer quanto às apresentações de Física. Chegou a indagar o monitor responsável pela explicação do experimento da “roda”, a fim de buscar mais explicações. Chamou atenção da turma diversas vezes para prestarem atenção às explicações concedidas. (*nota de campo referente à P₆*)

Com o objetivo de aprendizagem, como uma ajuda também para o meu tema. É bom vir com um motivo e ir embora com um motivo para terminar. Senão eles vão vir, olhar e vão embora? Não vão trabalhar em cima? Então tem que trabalhar em cima né. Porque você vai estudar uma coisa sem motivo? (*Professora P₁₀*)

Durante o show da Química a professora acompanhou tudo com muita atenção, demonstrando curiosidade. Fotografou a realização dos experimentos. Durante o experimento da “meleca”, auxiliou o monitor em sua explicação. (*nota de campo referente à P₁₀*)

Outro aspecto que merece destaque, ainda nos referindo à “parceria educativa”, é que, segundo Köptcke, (2003), os docentes podem tirar vantagem da visita, “aproveitando a oportunidade para que desenvolvam, atualizem, abram a atividade de sala de aula” (p.115). Mediante ao que foi exposto logo acima, nos trechos retirados das transcrições das falas dos docentes, supomos que essa vantagem não será aproveitada de maneira efetiva, não contribuindo assim, para a melhoria das práticas de tais professores, exceto para os docentes P₄, P₆ e P₁₀, que demonstraram certo propósito com a visita de suas turmas a aquele espaço de conhecimento.

Na esmagadora maioria dos casos acompanhados, o que percebemos é que o atendimento “se concentrou em atividades conduzidas por especialistas” (monitores do museu) “durante a visita, onde o professor” acabou “de fora”, “tornando-se observador passivo e consumidor de produtos prontos [...]” (KÖPTCKE, 2003, p. 120), como podemos constatar, observando os trechos das falas e as respectivas notas de campo. Somente uma docente, a professora P₁₀, participou em explicações de fenômenos durante a visita de sua turma. Todos os demais mostraram-se, como cita Köptcke “observadores passivos” (Ibid, p.120).

Dois possibilidades podem ser levantadas para uma possível explicação para essa passividade dos professores em questão: desconhecimento do museu, bem como de suas possibilidades, e/ou falta de propósito na visita. A segunda opção parece estar presente na maioria dos casos, como vimos nos trechos das transcrições supra-citadas e, em nosso entendimento, exerce uma maior influência no fator passividade, já que para a maioria dos docentes, aquela não era sua primeira visita.

A falta de propósito do professor na visita deixa os alunos em uma situação desfavorável frente a aquisição de conhecimentos, uma vez que, segundo Köptcke a visita deve “possibilitar aos participantes uma atitude positiva e uma prática autônoma” (2003, p.120). Complementando esse pensamento, a autora preconiza que o “ideal seria que os professores encontrassem os educadores de museu antes da visita escolar” para que “possam preparar-se e preparar seus alunos para a visita” (Ibid, p.120) a fim de tirarem o máximo de proveito daquele momento.

Ainda em relação ao comportamento dos professores, podemos analisar a visita e a conduta de cada um, com uma breve comparação com o modelo proposto por Allard e Boucher (1991). Com foco na segunda fase do modelo, que trata exatamente da realização do programa educacional (visita ao museu em si) é possível chegar a constatação que apenas a professora P₁₀ tentou seguir os respectivos momentos, ou seja: preparou os alunos antes da visita, orientou sobre as atividades no museu e programou atividades para a volta à sala de aula:

Porque não tem como eles virem sem saber nada, sem conhecer o que eles estão fazendo ali. [...] Agora a gente volta e estuda sobre o que eles fizeram, a gente vai ver se consegue fazer algumas experiências que os meninos fizeram. Para eles estar por dentro, prestando atenção, querendo fazer. Tem que trabalhar em cima, senão fica vago! (*Professora P₁₀*)

Na fala da professora fica evidente a sua intenção em trabalhar com os alunos antes, durante e depois da visita. É importante salientar que a intenção deste trabalho

não é focar a proposta de parceria educativa como um manual ou receita para ser cumprida. O que notamos é que a relação entre a escola e o museu, analisada na perspectiva da atuação do professor durante a visita ao museu muitas vezes se encontra fragilizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como colocamos anteriormente a intenção deste trabalho não é apresentar um manual de parceria educativa entre a escola e o museu a ser cumprida. Porém, o que notamos é que a partir da análise da atuação de professores no referido museu, a parceria parece não apresentar uma perfeita reciprocidade.

O problema que constatamos, e que abrange um grande número de professores que visitaram o MCTL no ano de 2007, pode ser entendido a partir da observação dos modelos apresentados nos referenciais teóricos e a respectiva comparação com a análise dos dados.

Ficou claro que o problema atinge as duas esferas, ou seja, tanto a escola como o museu. Por parte da escola, não observamos nenhum planejamento pedagógico específico que buscasse entender o funcionamento do museu, os conteúdos e dinâmica da visita. Esses aspectos, para o nosso entendimento e, também, segundo a base teórica adotada, deveriam ser observados com critério pela equipe da escola. Se por um lado a escola como um todo não se preocupa em fazer esse tipo de planejamento, caberia ao professor que propõe a visita se encarregar disso, visto que, ele próprio é quem faz o agendamento da visita.

Uma possível explicação para a aparente conduta de indiferença pode ser exatamente a falta de conhecimento da exposição. Mesmo que vários professores já conheçam o museu, vários não tomaram conhecimento dos conteúdos, ainda que superficialmente, que explicassem os fenômenos ali ocorridos.

Esse fato evidencia um aspecto já descrito na proposta de parceria tanto de Köptcke (2003) como de Allard e Boucher (1991), que é a necessidade do professor conhecer as especificidades e possibilidades do espaço museal. Parece-nos que somente a partir de um conhecimento mais amplo do museu o professor pode pensar e programar a visita ao local como uma complementaridade à escola. E como consequência ao conhecer a atividade que planejou ter uma participação mais efetiva e dinâmica.

Outra fragilidade em relação à parceria educativa refere-se a posição do museu. Novamente, pautados em nossos referenciais, nota-se que há uma falta de sintonia entre o museu e a escola. No museu, onde deveria haver um espaço direcionado ao planejamento de visitas específicas a determinadas faixas etárias ou séries escolares, há uma lacuna que não foi preenchida, talvez pelo fato de se tratar de um museu ainda novo (três anos de funcionamento), em fase de crescimento e que se encontra em fase de estruturação de diversos setores, não houve, ainda, o tempo para tal planejamento.

Nossa pesquisa trouxe até aqui explicações, para a conduta dos professores no museu, utilizando como referencial a parceria educativa entre as duas instituições. Na sequência da mesma a próxima etapa será a discussão sobre os possíveis motivos de cada professor para a referida conduta, tomando como referencial os discursos nos quais os professores estejam capturados.

Os discursos aqui mencionados estão presentes na vida cotidiana de todos os professores e pode ser, por exemplo, o discurso da burocracia, que refere-se aos rituais burocráticos das instituições, como a escola. O professor capturado por tal discurso presta total obediência ao regulamento como forma de evitar um posicionamento frente aos problemas reais da escola ou mesmo da instituição.

Por fim, podemos inferir que a conduta observada em muitos professores, deve-se à falta de planejamento e envolvimento entre as instituições, mas, também, ao envolvimento que os próprios professores têm para com o processo de ensino como um todo.

REFERÊNCIAS

ALLARD, Michel; BOUCHER, Suzanne. *Le musée et l'école*. Québec: Hurtubise HMH, 1991.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.

COLLEY, H.; HODKINSON, P. & MALCOLM, J. *Non-formal learning: mapping the conceptual terrain*. A consultation report, Leeds: University of Leeds Lifelong Learning Institute. 2002.

DIERKING, L. D.: *Lessons without limit: how free-choice learning is transforming science and technology education*. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 12 (suplemento), p. 145-60, 2005.

KÖPTCKE, L. S. *Parceria Museu e Escola como Experiência Social e Espaço de Afirmação do Sujeito*. In: GOUVÊA, Guracira et al. (orgs.). Educação e Museu. A construção social do caráter educativo dos museus de ciências. Rio de Janeiro: Acces, 2003, p. 105-128

MARTINS, L. C. *A relação museu/escola teoria e prática educacionais nas visitas escolares ao Museu de Zoologia da USP*. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MORAES, R. *Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva*. Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.