



Museus, história e educação: narrativas de “futuros professores” de História

Museums, history and education: narratives of “future teachers” of History

Jaqueline Aparecida Martins Zarbato*

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, MS, Brasil

Resumo

Este artigo apresenta a abordagem das narrativas e experiências históricas de acadêmicos/as, “futuros” professores, sobre a inserção/visita em museus. Após os estudos sobre a importância da fundamentação da visita em museus como uma ação didática, realizados na disciplina de Prática de Ensino de História, cada estudante teve a fundamentação teórica da autobiografia para embasar sua narrativa sobre a visita e importância do museu no ensino de história. Assim, foram utilizadas metodologicamente as narrativas dos/as acadêmicos/as do curso de História, relacionando suas vozes múltiplas, suas impressões, seu entendimento sobre o museu como espaço histórico, com a produção de sentido do patrimônio musealizado. O objetivo foi analisar as dimensões da cultura histórica, em que acadêmicos/as construíram suas experiências históricas.

Palavras-chave: Museus. Formação Inicial de Professores. Ensino de História. Narrativas.

*JAMZ: Doutora em História, e-mail: jaqueline.zarbato@gmail.com

Abstract

This article aims to approach the narratives and historical experiences of students, “future” teachers, about the insertion / visit in museums. The museum is here understood as an important element in didactics in history, as a place of collective memory that assists in the socio-historical formation of subjects. We analyze the narrative of academics of the History course, relating their multiple voices, their impressions, their understanding of the museum as a historical space, with the production of a sense of the musealized heritage. In addition, we propose the autobiographical analysis, as a methodological referral, aiming at perceiving the dimensions of the historical culture, in which the students build their historical experiences.

Keywords: *Museums. Initial Teacher Training. History Teaching. Narratives.*

Introdução

Este artigo faz parte do projeto de pesquisa *História e Educação: oficinas para a formação de professores com o uso de patrimônios culturais*, trazendo um recorte do processo de pesquisa, que foi realizado conjuntamente com a disciplina de Prática de Ensino de História, visando refletir sobre os usos de museus como ferramentas didáticas. Desta maneira, a inter-relação que pontuamos ser possível entre história e educação se dá pelo viés das fontes históricas, como vestígios inscritos no passado: fotografias, acervos pessoais, objetos, cerâmicas, vestimentas, quadros, documentos, registros impressos, entre outros. Esses elementos auxiliam o professor/historiador na análise e compreensão sobre o significado dos objetos dispostos em museus, a representação que têm para os grupos que os forjaram e sobre o que tange a sua relação com o presente.

A partir dessa perspectiva, fundamentamos as discussões com um grupo de 25 acadêmicos/as do curso de História, que frequentavam a disciplina de Prática de Ensino de História e 6 acadêmicos/as que

participam do projeto de pesquisa. A intenção era sensibilizar estes acadêmicos/as para a prática de visitação histórica em museus e a importância para o ensino de história.

Desta forma, realizamos as discussões de embasamento teórico e análises em sala de aula, sobre museus, patrimônio, narrativa, autobiografia, visitas guiadas e compartilhadas e, iniciamos a abordagem sobre uma visita a um museu virtual (Museu do Louvre/Paris), buscando aprofundar as discussões sobre o processo de envolvimento histórico, mas também sobre elementos educacionais presente nas exposições, na edificação, nos roteiros e guias de visitação, nas peças. A intenção era projetar o desenvolvimento de práticas educativas a partir da percepção de cada acadêmico/a, com base em suas memórias de visitação em museus.

A memória em si, ligada à aprendizagem, ou a uma função e experiência aprendida no passado, faz parte de uma preocupação básica com a sociedade. Assim, a memória social fundamenta o sentido da identidade dos grupos, classes, tradição histórica, como também da memória individual, na realização de um fato social. Os acervos, desta forma, transformados em documentos, constituem-se em guardiões de uma memória coletiva. E nesta perspectiva pensamos o museu como espaço de diálogo e fundamentação de práticas educativas, que envolvem a leitura de mundo, a preservação das culturas e a disseminação da memória de grupos sociais. Não entramos na análise do museu, cristizador de uma memória da elite, mas sim no museu com suas potencialidades de aprendizagem.

Pensamos o museu com seu sentido grego *mouseion*, Templo das Musas, filhas de Zeus com Mnemosine, a memória. Segundo Chagas, ele deve atuar em três campos básicos: na investigação, na preservação e na comunicação (CHAGAS, 1996, p. 47). E então encaminhamos os processos de investigação histórica sobre o que representa o museu para estudantes de graduação em História. Que fontes que se encontram em museus, foram significativas para eles? Ao lembrar da visita ao museu, quais os elementos marcantes para a história da educação?

Compreendemos os museus como instituições sociais e culturais que, a partir dos indícios e fontes históricas, preservam as memórias, propondo chaves de interpretação de realidade sócio-histórica.

Os museus podem ser compreendidos como espaços privilegiados que podem aglutinar diferentes práticas, como construções que grupos fazem de suas práticas. O conceito de representação conforma-se, assim, aos estudos que elegem os museus como construtos sociais expressivos da pluralidade e das diferenças dos fenômenos sociais, da história das identidades coletivas e do pensamento dos homens. Permite compreender o sentido do patrimônio projetado nos museus, por meio do qual os indivíduos estabelecem suas relações com o mundo das exposições.

No estudo de Gonçalves, ele utiliza as concepções de Walter Benjamin, sobre a cidade, para contribuir na análise sobre o público que frequenta os museus. Para isso, diferencia dois tipos de público: o “flâneur” e o “homem-da-multidão”. O flâneur é uma definição de “passeante” e “flânerie” seria uma espécie de passeio causal, sem destino certo. Assim, destaca que

Um e outro representam modos diversos de reagir do universo da grande cidade, ao seu ritmo vertiginoso e à sua impessoalidade. O flâneur recusa-se a ser absorvido por esse termo, recusa-se a perder sua subjetividade no universo da multidão. Ele caminha lentamente e experimenta de modo subjetivo cada detalhe visual, tátil, auditivo ou olfativo das ruas da cidade. O fundamento do pensamento e da experiência da flânerie é a ociosidade, a contemplação [...] (GONÇALVES, 2003, p. 178).

Narrativas e autobiografia dos “futuros” professores sobre a concepção de museu

Os materiais utilizados podem ser de dois tipos: os materiais primários, isto é, as narrativas (auto)/biográficas recolhidas por um pesquisador por meio de entrevistas, e os materiais biográficos secundários, ou materiais de toda espécie, tais como correspondências, fotografias,

documentos oficiais, processos verbais, recortes de jornal etc. Não é só a riqueza do material biográfico primário que nos interessa, mas também, sobretudo, a sua pregnância subjetiva no quadro de uma comunicação interpessoal complexa e recíproca entre o narrador e o observador (FERRAROTTI, 2010, p. 43).

Neste sentido, pontuamos as abordagens das narrativas (auto) biográficas, de forma escrita, dos estudantes de graduação em História da UFMS, que estão no 6º semestre. A proposta foi desenvolver a análise sobre a importância do museu como elemento da cultura histórica e as implicações na aprendizagem. Isso porque fundamentamos as discussões para que os estudantes percebessem que as visitas ao museu podem ser úteis para avaliar a repercussão das experiências de vida e da formação de suas práticas profissionais.

As visitas a museus constituem-se em possibilidades de ampliação da formação acadêmica e profissional, além de favorecer a aprendizagem para além do espaço escolar e, ao mesmo tempo, inserem múltiplas dimensões históricas, políticas e culturais. Ao adentrar os corredores do museu, o professor amplia as dimensões cognitivas da aprendizagem do aluno, inserindo-o num processo que pode transformar as diferentes fontes em ferramentas, que levem o outro a refletir sobre o passado, mas dando significação ao seu “olhar”.

A educação em museus se diversificou no século XIX no contexto de sua abertura a um público mais amplo e no redirecionamento de suas finalidades, incluindo a relação com instituições de educação formal:

Necessidades educacionais no final do século XIX — expansão do sistema de escolarização formal e modernização das metodologias de ensino — resultaram na formatação de novas teorias pedagógicas que incentivam a relação das escolas com os museus. Essas relações, que começaram de forma incipiente e pouco organizada, foram paulatinamente se estruturando em ações específicas (MARTINS, 2011, p. 74).

Percebe-se que nos museus na atualidade “[...] é compreendida a necessidade de se pesquisar as determinações sociais, rever as estruturas e as

propostas na perspectiva de identificar como tais compreensões de mundo possam ser entendidas como verdadeiras” pelas instituições sociais de memória.

Assim, as narrativas dos/as graduandos/as, que estão se formando para atuar como professores, encaminham para as percepções sobre o aspecto cultural de nossa formação educacional, pois alguns entrevistados relataram que só foram a um museu em idade adulta. Isso reflete o processo das práticas educativas na história da educação, da necessidade e importância das ações voltadas ao museu e patrimônios. Nesse processo de construção da experiência de ser professor/a, inúmeras questões emergem na formação. Inquietações, discussões, reflexões que vão compor a vastidão das experiências de cada sujeito. Com esse propósito, pensar a experiência como fonte e possibilidade da narrativa fundamenta a estreita ligação entre narrativa e experiência e é reiterado por Benjamin (1987) como uma qualidade comunicativa em crise. “É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (BENJAMIN, 1986, p. 198).

Visando refletir sobre as experiências dos “futuros professores” e visando ampliar as abordagens no campo educacional em que irão atuar, pontuamos as reflexões sobre a narrativa autobiográfica de cada estudante, sobre a experiência de ir ao museu. E compreendemos aqui o museu como elemento constitutivo da prática educativa, de valorização do patrimônio cultural na história do Brasil.

Desta maneira, durante o semestre, na disciplina de Prática de Ensino de História, buscamos ampliar e aprofundar as abordagens didáticas que podem orientar diferentes ações, em que cada estudante pudesse trazer suas experiências, relacionando a experiência pessoal com a fundamentação do que podem inserir nas suas práticas educativas.

Assim, elencamos as narrativas dos estudantes, “futuros professores”, com o intuito de que a reflexão sobre a importância de experiências pessoais contribua para a experiência profissional¹.

¹ É importante destacar que a análise realizada neste artigo, não envolve a dimensão social das narrativas dos estudantes. Ou seja, nosso enfoque não se dá pela classe social dos estudantes, e

Para R, 44 anos, estudante do 6º semestre de História, o museu era algo longe de seu interesse cultural.

Durante minha experiência como acadêmico é que visitei museu. Os museus que visitei foram poucos e na sua totalidade foram na cidade de Campo Grande, mas foram experiências interessantes do ponto de vista da aquisição de conhecimento. As visitas realizadas, foram orientadas por uma professora da disciplina. Pela primeira vez tive contato com artefatos de cerâmica, de pedra, ossos, madeira, penas, ferro e objetos confeccionados por populações que habitavam as terras de MS. Para minha formação pessoal e acadêmica foi de grande valia, pois comecei a valorizar e ver com outros olhos os povos indígenas e a querer preservar matas, rios e lugares em que estes povos habitavam (R, narrativa em 26 out, 2017).

Percebe-se na sua narrativa que, o contato com fontes/artefatos constitui-se em algo que chamou a atenção deste estudante. Além disso, destaca que seu “olhar” sobre os indígenas se modificou. Isto nos leva a pontuar a dimensão educativa do museu, inclusive nos cursos superiores, haja vista que não é algo comumente utilizado pelos estudantes. Podemos inferir, também, sobre a importância de ampliar as discussões sobre a diversidade e pluralidade cultural e de grupos culturais como os indígenas, como afirma Grupioni (2008, p. 25), ao abordar os museus etnográficos:

Num país como o Brasil, onde hoje vivem mais de 210 povos indígenas diferentes, a maior parte delas desconhecida na literatura antropológica, o campo de pesquisa é ainda vasto. Há regiões sobre as quais nada se sabe, fato que leva as novas gerações de antropólogos a priorizarem grupos nunca ou pouco estudados. Neste contexto, estudar peças de museus não parece ser algo muito atraente diante da possibilidade, dada ao etnólogo, de se deslocar para uma área indígena, passar alguns meses em campo, convivendo com uma determinada população, aprendendo sua língua, vivendo o seu dia-a-dia.

sim pelo entendimento e valorização da visita aos museus. Além disso, as narrativas autobiográficas foram escritas por cada estudante.

Em torno dessas fundamentações, percebe-se que ainda perpassamos elementos curriculares, que silenciam as concepções de grupos culturais, assim como da multiplicidade de histórias contidas num museu, compreendido como espaço patrimonial. Para Dias (2006, p. 73), uma das características mais relevantes do patrimônio é ser tomado como referência para a construção de identidades culturais pelas mais diversas estruturas sociais e mesmo pelos cidadãos, em nível individual, de forma a converter-se no capital simbólico da sociedade.

Seguindo as concepções educacionais, temos ainda a fundamentação dos PCNs. Eles apresentam o eixo “Pluralidade Cultural, Orientação Sexual” (BRASIL, 1997, p. 43), cujos objetivos gerais se dão na inserção da pluralidade cultural para o ensino fundamental, com o desenvolvimento das seguintes capacidades e sendo destacada a importância de:

Conhecer a diversidade do patrimônio etno-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia.

Percebe-se assim a pertinência de problematizar as narrativas sobre a importância dos museus na prática educativa em História, o que contribui para a valorização da memória e da identidade cultural. Pois, como afirma Oriá (2004, p. 139), “sem a memória não se pode situar na própria cidade, pois perde-se o elo afetivo que propicia a relação habitante-cidade, impossibilitando ao morador de se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e sujeito da história”.

Seguindo com as narrativas dos “futuros professores”, temos a experiência narrada por K, 28 anos, estudante do 8º semestre de História, que destacou que:

Ao se falar de patrimônios culturais, as minhas memórias se remetem a 3 patrimônios que visitei na capital, tendo em vista que dois museus (Muarq e Dom Bosco) foram visita de campo pela universidade e a outra foi feita como uma opção de lazer.

As duas visitas citadas acima foram experiências bastante interessantes e enriquecedoras, pois pude observar e analisar todo o contexto pré-histórico do Estado, abrangendo as etnias, descobertas de fósseis e pedras, catalogação, amostras de audiovisual, enfim, elementos materiais. A percepção que tive foi que a nossa história (mesmo que recente) precisa e está sendo preservada para manter a memória e a identidade de nosso estado (K, narrativa em 28 out. 2017).

A estudante apontou em sua narrativa autobiográfica que já havia visitado museus, mas que, ao pensar no processo de aprendizagem, como “futura” professora é que dimensionou a questão da experiência como docente. Percebe-se que, para além da visita como estudante, foi a partir das discussões e reflexões do uso do museu no processo de aprendizagem histórica que essa acadêmica refletiu sobre sua prática e sobre as diferentes possibilidades de ensino-aprendizagem disponíveis no espaço do museu. É esta concepção que reforçamos: sensibilizar os “futuros professores” para que constituam práticas educativas em museus. Como aponta Fonseca (2003, p. 37):

o professor, ao diversificar as fontes e dinamizar a prática de ensino, democratiza o acesso ao saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica.

Nesse sentido, os museus podem ser utilizados como uma ferramenta educacional importante, permitindo que os jovens conheçam seu passado como forma de compreender melhor o presente e, ao mesmo tempo, consolidem-se valores e se fortaleça o processo de construção de uma identidade cultural (DIAS, 2006, p. 69).

A narrativa da acadêmica M, 29 anos, nos apresenta nuances sobre a trajetória e experiência de universitários provenientes de famílias que vivem na periferia da cidade, com todas as limitações implicadas aos grupos culturais considerados subalternos. Na infância nunca foi possível conhecer um museu. As dimensões sobre a situação social dos estudantes nos remetem à problemática de que as ações educativas precisam

levar em conta a conjuntura em que as pessoas são educadas, socialmente e culturalmente. Ou seja, na infância não há a preocupação, talvez até pelo cotidiano em que vivem, em visitar museus. Assim, uma das oportunidades pode ser apresentada pelas ações didáticas nas escolas, tendo o museu como um elemento de vivência cultural para as crianças. M, narrou que somente na idade adulta visitou um museu:

Em 2013, fui acompanhar uma amiga em um congresso de Letras em Fortaleza. Esta viagem foi um divisor de águas em minha vida. [...] durante a viagem, o contato com a natureza e, com os centros culturais me fez rememorar aspectos da História da luta contra a escravidão. E o mais emocionante foi a visita ao museu de Fortaleza, onde senti na pele um grande arrepio, foi como se eu tivesse vivido naquele lugar durante o período das lutas contra a escravidão. Esse olhar sobre o patrimônio me incentivou a pesquisar e conhecer a História e suas especificidades, o que hoje é minha grande paixão (M, narrativa em 26 out. 2017).

O sentimento de reconhecer elementos culturais no museu pode transformar as narrativas, os olhares, as percepções sobre a diversidade de culturas, sua contribuição cultural. São essas “fissuras” na História que o museu pode possibilitar ao visitante, permitindo que reconheça a importância de lutas, de histórias e memórias, além da edificação e da estética de elites.

Já a narrativa de L, 31 anos, nos mostra não só as diferenças de percepção sobre a visita a museus, mas também apresenta que, em sua experiência pessoal, teve possibilidade de ir ao museu ainda quando criança. Isso trouxe outras percepções para sua trajetória profissional:

Eu me lembro da 1ª vez em que fui no museu Imperial em Petrópolis no RJ. Não lembro com exatidão quantos anos tinha, mas era entre 12 e 15 anos. Já naquele tempo eu era fascinada por História, então quando soube que iria visitar a casa que havia sido de Dom Pedro II fiquei em êxtase. Quando cheguei ao local, fiquei maravilhada com o tamanho do museu. Só o jardim do palácio era do tamanho da casa em que eu morava. Ao entrar fiquei encantada com as decorações, os detalhes

do teto e do “rodapé do teto” me impressionaram. Porém ao chegar na “sala do trono” senti medo. Eu fiquei com medo dos manequins vestindo aquelas roupas. Logo que saía da sala do trono, havia na parede um quadro de Dom Pedro II, que de onde olhava parecia que ele olhava de volta. Depois disso que quis ir embora (L, narrativa em 28 out. 2017).

A diferenciação do “olhar” de quem visitou museus na infância também denota um elemento a ser problematizado, o encantamento com o que lhe é apresentado marca a lembrança. Para R, um estudante de 28 anos:

Na minha 1ª vez em museu eu tinha apenas 12 anos. A professora da sala avisou que todos nós teríamos uma experiência incrível, já no ônibus, muitas dúvidas surgiram: como seria ir a um museu pela primeira vez? Nos dirigimos ao museu do BB em Brasília. Eu estava ansioso e curioso, pensava que veria quadros e estátuas, como na televisão, mas o que encontrei foi completamente diferente. A exposição em que havíamos chegado, chamava-se fluxos e trabalhava a chamada “arte do dia a dia”. Já na entrada encontramos a imagem de um homem defecando, logo adiante havia uma pilha de roupas sujas, bitucas de cigarro no chão. Achei aquilo tudo uma grande loucura, mas no decorrer da exposição aprendemos a ver a beleza das nossas ações cotidianas e o valor daquela exposição (R, narrativa em 28 out. 2017).

Imaginar o que teria no museu, questionar-se se teria muitos quadros e estátuas, mas deparar-se com uma mostra contemporânea evidencia a importância da problematização sobre a história, a educação, a arte, o patrimônio, o cotidiano. É esse processo educativo, expresso no museu, que impulsiona a ansiedade ao adentrar esse espaço. No museu estão expressas histórias e concepções diferenciadas de grupos culturais da sociedade, em que se circunscrevem as permanências, as continuidades, a legitimidade em relação ao que impulsiona a visita.

Desta maneira, a visita ao museu, com o olhar didático, pode ser compreendida como uma vivência que institui uma prática educativa híbrida. Pois:

Ao aproximar elementos dos dois contextos educativos — museus e escolas — ela encerra as potencialidades que cada um deles. O conjunto de análise desenvolvido no percurso dessa investigação permitiu destacar vários entre lugares no hibridismo que constitui a visita das escolas aos museus. (DUTRA; NASCIMENTO, 2016, p. 132).

Logo, museus e escolas são espaços sociais que possuem histórias, linguagens, propostas educativas singulares. Socialmente, são espaços que se interpenetram e se complementam mutuamente, e ambos são imprescindíveis para a formação do cidadão cientificamente alfabetizado (MARANDINO, 2000, p. 98).

Nesse sentido, tem-se a narrativa de M, 48 anos, estudante do 8º semestre de História, o qual relata que:

Eu sempre gostei de visitar e conhecer museus. Uma das primeiras experiências foi em Campo Grande no Museu de Arte Contemporânea, o parque das Nações Indígenas. Quando viajei para o RJ fiquei impressionado com as obras expostas no Museu Nacional de Belas Artes, por exemplo, fiquei impactado com a dimensão da tela “batalha dos Guararapes” (óleo sobre tela de 495,5 x 923 cm) Era gigante, por sinal, o expectador tem a possibilidade de sentar em um banco e ficar apreciando a obra. Eu sempre vou levar meus alunos no museu (M, narrativa em 28 out. 2017).

Nota-se que este estudante, já adulto, teve sua primeira experiência em visitar um museu, o que de certa forma impulsionou seu desejo de conhecer outros museus. Ele foi um dos únicos a relatar que levará “seus alunos no museu”.

Por isso, a necessidade e importância de problematizar as narrativas de estudantes de licenciatura em História como fonte para o estudo das experiências de utilização do museu como espaço de aprendizagem. Isso porque os estudantes trouxeram consigo as perspectivas dos discursos das instituições patrimoniais no Brasil, das narrativas sobre si como visitantes, bem como das motivações projetadas para o ensino-aprendizagem. A partir de experiências pessoais, foi possível a cada estudante

fundamentar sua reflexão sobre o contato sociocultural com um “lugar de memória” relacionando-o com diferentes temporalidades.

Temporalidades que se apresentam nas narrativas dos estudantes de História, em que narram a sua ida ao museu como algo significativo para sua experiência, como foi para E, 29 anos, estudante do 6º semestre, a qual afirma que:

Minhas primeiras memórias sobre ida a museu, foi uma visita ao museu Dom Bosco (MS). Foi uma visita escolar, na qual eu cursava o ensino fundamental. Foi uma visita muito interessante com uma série de novas descobertas: essa visita permitiu o contato com a cultura material dos povos indígenas. Tudo nos saltava aos olhos, uma coisa era ver em filmes, outra coisa era o contato com a cultura material. [...] foi interessante ver seus cocares, suas lanças, arcos e flechas, cerâmicas, tudo remetia à curiosidade e muito mais à imaginação, pois perguntava: como será que eles viviam? Como usavam esses objetos “ultrapassados”? Que coisa mais estranha viver com esses elementos... Enfim, era um momento de muito mais curiosidade e pergunta do que de respostas e real conhecimento, mas sem dúvida um momento ímpar (E, narrativa em 26 out. 2017).

Percebemos, na narrativa de E, a importância de a escola proporcionar a visita a museus, pois isso aguça a curiosidade sobre os artefatos e as histórias que estão relacionadas a estes artefatos. É um contato com a cultura material, com a aprendizagem histórica e com um recurso para os professores. Linhares (2011) apresenta a importância da relação museu-escola, pois configura-se como:

um recurso didático utilizado pelos professores para organizar uma atividade curricular intencionalmente planejada, servindo para desenvolver e complementar conteúdos curriculares, mediante saídas direcionadas para ambientes externos ao espaço físico da escola ou sala de aula. São, portanto, atividades educativas de cunho pedagógico e não necessariamente contidas no plano de curso (LINHARES, 2011, p. 149).

Considerações finais

Narrativas e experiências

Abordar as experiências de “futuros” professores em visitas a museus nos projetou para tantos caminhos e análises, em que adentramos os desejos, as inquietações, as ausências que vieram à tona em suas narrativas. A intenção era que, a partir de suas experiências, os estudantes tentassem problematizar as inserções, em sua atuação como professores, que ampliem os espaços de formação, tanto seus quanto dos seus alunos.

As narrativas autobiográficas desses estudantes, que irão atuar como professores/as, na escrita feita em primeira pessoa, revisitaram tempos outrora vividos, conseguindo narrar os elementos que constituíram seu entendimento sobre a importância dos museus. Tanto que, dois deles apontaram em suas narrativas: *“Eu penso que ir a um museu é uma experiência fantástica para as crianças”* (E.). Já K, argumentou que: *“eu levarei meus alunos a museus, mesmo que seja virtual”*.

Desta maneira, a narrativa autobiográfica contribui para que estes “futuros professores” possam fazer uma análise, registrar momentos significativos dos percursos pessoais e profissionais, e refletir sobre os encaminhamentos como professor/a. Indica-se, assim, que o processo de constituição do sujeito-professor se relaciona com as formas pelas quais os indivíduos assumem a função social de ser professor. Além disso:

La investigación biográfica y narrativa en educación, en lugar del modo de cientificidad dominante en la modernidad, reclama otros criterios, superadora del contraste establecido entre objetividad y subjetividad, para basarse en las evidencias originarias del mundo de la vida. Como modo de conocimiento, el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o proposiciones abstractas, como hace el razonamiento lógico formal (BOLÍVAR, 2002, p. 3).

Logo, além de fundamentar a experiência sobre sua prática educativa, a narrativa autobiográfica desses estudantes possibilita também a ampliação das dimensões de preservação dos bens culturais de diferentes grupos culturais.

Em suma, pode-se dizer que há a necessidade de “revigorar” o uso do museu como espaço que pode trazer diferentes fontes históricas, que remontam a diferentes grupos culturais. E isso é cada vez mais comum no Brasil, espaços museais que trazem as particularidades das culturas regionais, com as memórias de grupos culturais, de artefatos e cerâmicas, de danças e folclores, enfim, que ampliam as noções de patrimônio cultural. Como afirma Le Goff (2003, p. 525):

De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores.

A representação e preservação estão atrelados ao tempo histórico, bem como o significado de cada ação didática. Assim, é importante frisar que a constituição desse sujeito-professor se faz para além dos elementos apenas profissionais. A experiência que impulsiona seu fazer também é pessoal.

As narrativas apresentaram elementos simbólicos, sensibilidades, curiosidades, ações didáticas que lançam nosso olhar para os processos subjetivos de se fazer professor. A escrita, de forma autobiográfica, indica na subjetividade (identidade para si) os indicadores das rupturas, mas também dos interesses e se relaciona com suas pretensões profissionais.

As análises das narrativas permitiram destacar que as vivências de formação, atreladas a visitas aos museus, constituíram um espaço de formação pessoal, que impulsionou o profissional. O cenário desconhecido do museu no passado transformou-se, no presente, em cenas que podem ser recontadas nas aulas de História.

Referências

BENJAMIN, W. *Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política*. 2. ed. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BOLÍVAR, A. ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, v. 4, n. 1, 2002. Disponível em: <<http://redie.ens.uabc.mx/vol4n.1/contenidobolivar.html>>. Acesso em: ago. 2013.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: História, Geografia*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHAGAS, M. *Musedália*. Rio de Janeiro: J C Editora, 1996.

DIAS, R. *Turismo e patrimônio cultural*. Recursos que acompanham o crescimento das cidades. São Paulo: Saraiva, 2006.

DUTRA, S. F.; NASCIMENTO, S. S. A educação no entre lugar museu e escola: um estudo das visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto. *Educação*, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), s125-s134, dez. 2016.

FERRAROTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (orgs.). *O método (auto) biográfico e a formação*. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de História*. São Paulo: Papirus, 2003.

GONÇALVES, J. R. S. *A Retórica da Perda: discurso nacionalista e patrimônio cultural no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2003[1996].

GONÇALVES, J. R. S. Coleções, museus e teorias antropológicas: reflexões sobre o conhecimento etnográfico e visualidade. In: GONÇALVES, J. R. S. *Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônio*. Rio de Janeiro: Garamond; MinC/IPHAN, DEMU, 2007.

GRUPIONI, L. D. B. Os museus etnográficos, os povos indígenas e a antropologia: reflexões sobre a trajetória de um campo de relações. *Museu, Identidades e Patrimônio Cultural. Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo, Suplemento 7, 2008.

LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 2003

LINHARES, F. R. C. *Os objetivos das visitas escolares a um observatório astronômico na visão dos professores*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

MARANDINO, M. *Museu e Escola: parceiros na educação científica do cidadão*. In: CANDAU, V. M. F. (org.). *Reinventar a Escola*. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

MARTINS, L. *A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico museal por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia*. 2011. 390 f. Tese (Doutorado) — Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2011.

Recebido: 08/03/2018

Received: 03/08/2018

Aprovado: 19/05/2018

Approved: 05/19/2018