

6

A pesquisa empírica e seus resultados: concepções e perfis docentes

A atitude do professor perante seu grupo de alunos em um espaço não-formal é condizente com sua própria experiência nesses espaços (JACOBUCCI, 2010, p. 434).

A análise dos resultados desta investigação produzidos através de questionário e entrevista começará com a apresentação dos dez professores pesquisados - Sergio, João, Gloria, Luisa, Marcos, Rita, Julio, Diego, Sandra e Maria -, tendo em vista os seguintes temas: Dados Pessoais, Formação, Carreira e Condições de Vida, de modo que se possa traçar um perfil dos mesmos. Posteriormente, serão trazidas à baila as questões referentes às práticas culturais desses docentes e de suas famílias de origem, assim como as opiniões que eles têm e os usos que fazem dos locais de cultura como um todo e do espaço museal em particular, na busca de tentar perceber se há de fato uma relação entre o capital cultural acumulado e o aproveitamento e valorização de espaços culturais por parte desses profissionais da educação.

6.1.

Dados Pessoais

O que chama a atenção inicialmente é a coincidência de o conjunto de sujeitos pesquisado ser composto metade por homens e metade por mulheres, o que poderia supor uma paridade de gênero no exercício dessa profissão, fato que não é verdadeiro. Vários estudos atestam que o magistério é uma profissão eminentemente feminina, afinal, 80,6% dos docentes são mulheres e 19,3% são homens de acordo com a Sinopse Estatística da Educação Básica feita pelo INEP em 2011¹⁸.

Essa mesma pesquisa, no entanto, afirma que tal diferença entre os sexos se torna menor à medida que o nível para o qual se leciona vai aumentando e se especializando, sendo constatado que a presença feminina maciça ainda se concentra no Ensino Fundamental, enquanto no Ensino Médio a quantidade de

¹⁸ A sinopse estatística mencionada encontra-se no *site*: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>.

professores do sexo masculino corresponde a 37,6% do total dos professores, e chega a se tornar superior (54%) na Educação Profissional.

No que se refere à idade, temos uma professora de até 24 anos (Gloria), quatro professores na faixa etária entre 25 e 29 anos (Sergio, Luisa, Julio e Diego), três entre 30 e 39 (João, Rita e Sandra) e apenas um que já salta para a faixa de idade a partir de 55 anos ou mais (Marcos). Como fica claro, metade dos docentes entrevistados está abaixo dos 30 anos de idade, o que indica uma redução da faixa etária entre os docentes pesquisados neste estudo em relação ao perfil dos professores brasileiros (BRASIL, 2004), cuja média de idade aponta para 37,8 anos.

Quanto ao estado civil, há cinco professores casados (três desses possuem filhos), um que vive junto com uma companheira, uma separada e outros três solteiros. Dos quatro que não moram com cônjuge, apenas um deles não mora com os pais, e reside com o irmão mais novo, ou seja, nenhum dos entrevistados mora sozinho.

No que tange à variante cor/raça, a maioria (oito) dos professores se autodeclarou branco, uma como parda e outro como negro. Esses dados vão ao encontro dos resultados apresentados na pesquisa da UNESCO intitulada “Professores no Brasil: avanços e desafios” organizada por Gatti e Barreto (2009), a qual afirma que 67,9% dos docentes se classificam como brancos enquanto 32,1% como não brancos (negros, pardos e indígenas).

Esse perfil étnico/racial pode ser entendido ao se observar o nível de escolaridade dos professores da educação básica, medido por número de anos de estudo. Considerando a grande desigualdade de escolaridade dos brasileiros pretos e pardos, comparativamente aos brancos, é compreensível que essa profissão ainda concentre uma maioria branca, principalmente nos níveis em que o Ensino Superior é obrigatório, como o segundo segmento do Ensino Fundamental e o Ensino Médio (GATTI e BARRETO, 2009).

Em se tratando de religiosidade, nove docentes afirmaram possuir religião, sendo seis deles católicos (embora dois se considerem como “não praticantes” dessa doutrina), dois evangélicos e um espírita. Apenas um dos sujeitos pesquisado afirmou não seguir nenhuma religião.

6.2. Formação

A trajetória escolar na Educação Básica dos professores estudados nesta pesquisa mostra que ela ocorreu de forma quase equilibrada quanto à rede de ensino estudada, tendo um aumento significativo da rede pública apenas no Ensino Superior, conforme mostra o quadro abaixo:

Quadro 1: Formação em Relação à Dependência Administrativa das Instituições

FORMAÇÃO QUANTO AO TIPO DE INSTITUIÇÃO				
	ENSINO FUNDAMENTAL I	ENSINO FUNDAMENTAL II	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
Sergio	Privada	Pública	Privada	Pública
João	Pública	Pública	Privada	Pública
Gloria	Privada	Privada	Privada	Privada
Luisa	Pública	Privada	Pública	Pública
Marcos	Privada	Privada	Privada	Pública
Rita	Privada	Privada	Pública	Pública
Julio	Pública	Pública	Pública	Pública
Diego	Pública	Pública	Pública	Pública
Sandra	Pública	Pública	Pública	Privada
Maria	Pública	Privada	Privada	Privada

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de Campo

Dentre os dez professores investigados, seis realizaram os primeiros anos do Ensino Fundamental em escolas públicas e quatro em escolas privadas. Já nos anos finais do mesmo nível de ensino, houve empate entre o tipo de rede na qual os docentes estudaram. O número equivalente de alunos de ambas as redes se repete no Ensino Médio, embora tenha havido migração de quatro docentes entre dependências administrativas educacionais.

Esse resultado demonstra uma pequena discordância com os resultados obtidos no perfil dos professores brasileiros produzido pela UNESCO, visto que os mesmos afirmam ser o espaço público o lugar privilegiado de formação docente básica (BRASIL, 2004). Entretanto, o grande número de professores formados em escolas privadas não relata, necessariamente, um poder aquisitivo maior por parte das famílias desses docentes, mas sim um esforço grande em

tentar fornecer aos filhos melhores condições de vida no futuro, alcançadas através de uma escolarização de maior qualidade, ainda que essas instituições privadas não fossem aquelas com nível alto de excelência.

Essa asserção pode ser comprovada pelos relatos de Maria e João, por exemplo, ao expressarem que cursaram instituições privadas em sua formação básica porque conseguiram bolsa de estudos e financiamento dos tios, respectivamente. Além disso, esse esforço levou-os também a estudarem em outras regiões, tirando-os do bairro e da cidade interioranas nos quais viviam sem, contudo, garantir-lhes alcançar os cursos superiores e as carreiras com as quais haviam sonhado. A saída da cidade na qual morava também foi o recurso utilizado por Sergio, Marcos e Julio, principalmente no Ensino Superior para que pudessem cursar instituições públicas, já que os locais onde residiam não lhes ofereciam tal oportunidade.

O incentivo dos pais na escolarização pode ser visto pelas falas dos próprios docentes quando perguntados sobre o acompanhamento dos pais em seus estudos. Dos dez professores, quatro afirmaram sempre ter tido o acompanhamento dos responsáveis, quatro que o tiveram muitas vezes, enquanto apenas João afirmou ter sido acompanhado algumas vezes; e Gloria que afirmou nunca ter sido acompanhada por seus pais por eles não terem estudo o suficiente para ajudá-la, mas que deram sua contribuição pagando os melhores colégios que o poder aquisitivo deles poderia manter.

Nota-se também um investimento na educação ao percebermos que seis professores entrevistados realizaram cursos de idiomas, principalmente o inglês. A procura por esse tipo de curso extracurricular visando à adequação ao mercado de trabalho mostra a tentativa que as famílias tiveram na formação inicial de seus filhos (e que foi mantida depois pelos próprios pesquisados) de conseguir crescer social e culturalmente através da escolarização.

Bourdieu (2010a) assinala que as famílias das classes intermediárias apresentam uma forte adesão aos valores escolares devido ao seu desejo de ascensão social e de aspiração do êxito na escola e através desta, o qual permitiria lhes compensar a privação cultural com o anseio fervoroso à aquisição de cultura. Ou seja, para esses pais, o sucesso na escolarização já seria uma garantia de melhores condições materiais, mas principalmente, uma evolução também no que

se refere aos aspectos culturais. Isso demonstra uma grande confiança no capital cultural institucionalizado, aquele conseguido por meio de diplomas e títulos.

A escolarização dos docentes só se torna predominante em espaços oficiais de educação no que se refere ao Ensino Superior, visto ser a maioria dos dez professores oriunda de cursos de graduação de universidades públicas, as quais costumam ser socialmente consideradas de melhor qualidade, o que pressupõe que a maioria desses docentes teve acesso a um nível de ensino mais elevado. No entanto, não se pode perder de vista que todos fizeram Licenciaturas/Pedagogia, os quais são cursos de baixo prestígio com menor procura e, conseqüentemente, menor disputa no processo seletivo de entrada por serem cursos que levam prioritariamente seus formados para o magistério.

Sobre o nível máximo de escolaridade dos docentes pesquisados, temos o seguinte quadro:

Quadro 2: Nível de formação máxima dos professores

PROFESSOR	FORMAÇÃO MÁXIMA
Sergio	Pós-Graduação - Especialização
João	Pós-Graduação - Especialização
Gloria	Licenciatura Plena
Luisa	Licenciatura Plena
Marcos	Licenciatura Plena
Rita	Pós-Graduação - Especialização
Julio	Licenciatura Plena
Diego	Pós-Graduação - Especialização
Sandra	Pós-Graduação - Especialização
Maria	Pós-Graduação - Mestrado

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

Conforme visto, do conjunto de pesquisados seis deles possuem como nível de estudo máximo a pós-graduação, sendo cinco em nível de especialização (mínimo de 360 horas) e apenas uma professora com o Mestrado. Vale ressaltar ainda que três desses cursos *lato sensu* foram realizados em universidades privadas, sendo as outras duas especializações e o curso *stricto sensu* feitos em instituições públicas, o que mantém o empate entre as redes privadas e públicas como opção para a continuidade dos estudos.

Quando perguntado aos docentes sobre a realização de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação, etc.) nos últimos dois anos teve-se a

seguinte resposta: seis professores realizaram cursos dessa natureza, três não e um não respondeu. Desses que fizeram atividades de formação, apenas três os realizaram por meio das escolas nas quais trabalham, enquanto os seis restantes, tanto os que não fizeram (três) quanto os que realizaram (três), não dispõem de cursos de aprimoramento em suas instituições escolares de trabalho. Ou seja, apesar de os professores pesquisados parecerem, de uma forma geral, dispostos a seguir seus estudos, as instituições escolares não aparentam estar interessadas em investir no desenvolvimento de seus funcionários.

6.3. Carreira

Ao nos voltarmos para a carreira dos professores, inicia-se essa vertente pontuando que a maioria dos pesquisados chegou ao magistério por acaso ou por falta de opção. Tal resultado não é novo, pois o mesmo já foi alcançado em diferentes estudos (LELIS, 1996; NEVES, 2009; MURY, 2011), se configurando “a escolha na não-escolha” (LELIS, 1996). Porém, é válido sempre voltar a tratar de tal assunto, se não pela sua originalidade, ao menos pela sua constância, a qual denota a continuidade da inserção de pessoas em uma das profissões mais importantes da sociedade por contingências da vida e não por escolha e vocação.

Quando perguntados sobre como chegaram ao magistério, apenas dois professores responderam que o magistério foi uma opção. Gloria afirmou querer ser professora desde a infância e ter sonhado com isso a vida toda, pois para ela os professores sempre foram seus ídolos. Inclusive, sua decisão foi contrária à ideia da família, que desejava que ela cursasse medicina. Outro professor que escolheu o magistério “em cima da hora”, como ele mesmo disse, foi Sergio, que, embora tenha tido a oportunidade de experimentar outras áreas (foi aprovado em Engenharia e Psicologia), optou por lecionar.

Pelo visto no relato desses professores, chegar ao magistério por escolha acaba incomodando os pais que investiram dinheiro e tempo em seus estudos e esperavam um retorno desse investimento através de uma profissão com prestígio social mais elevado. Para os familiares desses docentes, seja de antemão como no caso de Gloria ou como desdobramento como no caso de Sergio, a não entrada ou permanência nos cursos de alto prestígio acaba gerando frustração nesses

familiares.

Já as falas de Luisa, Rita e Sandra exemplificam bem o encontro casual com o magistério que costuma derivar da falta de aptidão para alguma área específica, levando tais pessoas a irem para os cursos mais fáceis de entrar, Pedagogia e as Licenciaturas, respectivamente, até descobrirem o que querem de fato fazer. Rita resume bem esse comportamento:

Olha... Eu até hoje me pergunto isso (*como chegou ao magistério*)... Primeiro eu tava em casa à toa, aí fiz magistério porque passei pro Carmela Dutra, uma escola estadual e tal, aí eu tentei e passei né, eu falei eu vou então... Então assim é... , eu fui passando, sabe, foi uma coisa que eu não escolhi, depois eu tentei pra UERJ e aí passei pra pedagogia, aí depois passei pro concurso público e fui, sabe?

Diego destoa um pouco dos outros grupos porque até seguiu o curso que desejava fazer, mas devido à dificuldade de inserção no mercado de trabalho, se tornou professor por precisar conseguir um emprego. É o que ele mesmo relata:

Eu não queria ser professor, mas acabou o ciclo básico da Biologia, pensei: E agora? Ah, vou fazer licenciatura porque desempregado eu não quero ficar. Aí eu comecei a licenciatura, as matérias de educação. Achei meio chato assim, realmente algumas coisas bem fora de contexto.

Outra forma de ingresso bastante recorrente deriva do insucesso em se conseguir fazer o curso sonhado, tornando os cursos que levam à carreira do magistério o “prêmio de consolação”. A não inserção nas áreas sonhadas decorre da falta de preparo e conhecimento para aprovação nos vestibulares e falta de recursos financeiros para custear essas graduações nas universidades privadas, fato sofrido por João, Marcos, Maria, e evidenciado por Julio:

É, então, assim, minha primeira ideia era partir pro Jornalismo, assim, mas, ao mesmo tempo eu sempre gostei de estudar atualidades, de estar por dentro do que tá acontecendo, e aí eu vi um caminho na Geografia pra isso. E aí no início nem tava tão claro a ideia de magistério, mas eu acho que foi com o passar do tempo na Geografia eu fui me adaptando à ideia do magistério, e como eu estudei na UERJ lá de São Gonçalo, que... Era um centro de Formação de Professores, eu acho que eu comecei a... A assim aceitar mais a ideia do, do magistério... E aí eu comecei a abraçar a ideia, comecei a gostar.

É interessante destacar que todos os oito professores que seguiram o magistério por falta de opção melhor fizeram questão de pontuar que depois de inseridos se acostumaram e se adaptaram à profissão, ou seja, criaram uma forma de gostar e aceitar essa função para a qual não estavam inclinados inicialmente,

mas que precisavam abraçar para poder se tornar pessoas com nível superior e com maior empregabilidade.

Essa resignação, para Bourdieu (2010a), se constitui numa interiorização das oportunidades objetivas do grupo social a que pertencem até que elas se tornem esperanças e desesperanças subjetivas, nomeada pelo autor de a “escolha do destino”. Ou seja, os professores foram criando um conhecimento não consciente, porém muito pragmático relativo ao que é possível que eles alcancem com os instrumentos que possuem, fazendo com que aceitem quase como um destino do qual não podem escapar as poucas opções que lhes são oferecidas.

Pois, embora tenham tido oportunidade de estudar e tenham sido incentivados pelos pais para que conseguissem alcançar o nível de escolaridade que possuem, os esforços e capital econômico e cultural dos pais (como veremos a seguir) não parecem ter sido suficientes para que eles realmente pudessem fazer as escolhas que gostariam, sendo o nível máximo de aspirações possíveis de se ter esse que eles alcançaram.

Independente da forma como se deu a entrada no magistério, no entanto, a maioria dos professores investigados se diz insatisfeito com a profissão. Mesmo aqueles poucos que se dizem satisfeitos, como Gloria e Julio, os quais trabalham como professores há menos tempo, apontam mais os pontos negativos do magistério do que os pontos positivos.

Os poucos pontos positivos expostos costumam recair sobre a relação com os alunos, mas especialmente sobre o valor social do magistério, pois para eles essa é uma profissão que auxilia na melhoria de vida. Afinal, acreditam na mobilidade social através do estudo, na medida em que são frutos dela, consoante as seguintes falas:

Isso é bacana você participar da construção do conhecimento dos alunos e eu trabalho com educação ainda porque eu acredito na transformação econômica do país por meio da educação. (Sergio)

... Eu acredito que a escola pode melhorar a vida de uma pessoa. Eu acredito porque eu sou assim, eu sou fruto disso, entendeu? Então, eu sou o que eu sou hoje, eu tenho o que eu tenho hoje porque eu estudei, entendeu? (Maria)

O positivo é... Você vê alunos hoje biólogos, alunos médicos, alunos né, que de uma forma ou de outra... Passaram né, né pela gente, né hoje já estão se formando né, já tão trabalhando, isso é legal. (João)

Tem também a questão idealista da profissão, de você estar realmente tentando tornar um mundo melhor, dando aula, tornando as pessoas mais intelectualizadas. (Diego)

As respostas desses professores, carregadas da concepção de que o docente é o responsável pela ascensão social e econômica dos alunos, mostram, de acordo com Costa (1995), que os profissionais da educação ainda colocam sob sua única responsabilidade a preparação dos discentes para as demandas sociais. Essa visão fortalece a aceitação da ideologia de que a educação oferecida pela escola é a grande responsável pela transformação da sociedade, encobrindo, dessa forma, outros aspectos de caráter político, econômico, cultural e social que são no fundo tão importantes e responsáveis quanto à escola, ou seja, quanto o professor para o êxito social do cidadão.

Se a escola foi de fato um auxiliador na mobilidade social desses docentes, isto não se deu exclusivamente pelo mérito da escola, mas por todo um *habitus* primário existente nas famílias de origem desses professores que valorizavam a escola como um espaço de conhecimento e que transmitiam, o máximo possível, o capital escolar e o legado cultural que possuíam para seus filhos. É por isso que Bourdieu afirma que:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência da legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (BOURDIEU, 2010a, pág. 41).

Dentre a gama de pontos negativos apresentados, a transposição da responsabilidade de toda a educação para os professores pelas famílias dos alunos e pelo governo aparece em uníssono na fala dos sujeitos entrevistados. Outros pontos que também foram motivos de queixas são: desvalorização da profissão perante a sociedade em geral, remuneração mediana para uma profissão que exige que se leve trabalho para casa, obrigando a se trabalhar em mais de um lugar para se ter um salário melhor; comercialização da educação, defasagem entre idade e série dos alunos, dificuldades de transmitir valores para os discentes e falta de infraestrutura adequada nas escolas.

Todas essas queixas deixam evidente que, apesar do esforço que fazem e do compromisso que têm para dar conta adequadamente de suas obrigações enquanto

docentes, eles parecem estar cada vez mais acometidos do “mal estar docente”, ou seja, da doença social que é causada pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino, como nas compensações materiais e no reconhecimento do status que se lhes atribui (ESTEVE, 1994 *apud* STOBÄUS e MOSQUERA, 1996). É Sergio quem deixa transparecer de forma mais clara essa visão:

Mas o magistério como ele se apresenta hoje, ele é uma profissão... Tem uma palavra... Tipo motorista de ônibus é a única profissão no mundo que é considerada penosa. O professor também tem uma profissão penosa. Só que isso não é reconhecido no mundo do trabalho. Só motorista de ônibus que é considerado hoje uma profissão penosa. O magistério não. Mas os professores eles vão se acabando, eles vão se desgastando.

Cabe ressaltar que essa posição crítica em relação ao magistério apresentada advém de professores que possuem tempo de serviço variado e que lecionam em escolas tanto públicas quanto privadas de diferentes municípios, como veremos nos parágrafos abaixo. Ou seja, apesar das diversas variantes, a fala parece ser comum à profissão como um todo, e não restrita a uma realidade específica.

Das dez escolas nas quais os professores atuam e com as quais vieram ao Museu da Geodiversidade, três se localizam na zona norte e uma na zona oeste do município do Rio de Janeiro. Outra fica na Baixada Fluminense, mais precisamente em Nova Iguaçu, e as demais em municípios fora da região metropolitana do estado, como Cabo Frio, Macaé, Volta Redonda e Nova Friburgo.

Dos entrevistados, seis trouxeram suas turmas da rede particular para a visita, enquanto quatro vieram acompanhando seus alunos da rede pública. Todavia, oito deles afirmaram já terem atuado em escolas públicas também, o que implica que quatro dos professores que foram com escolas privadas também exercem (ou já exerceram) funções na rede pública, pautando suas visões sobre o magistério em cima do conhecimento de ambas as realidades.

O grupo pesquisado tem uma grande quantidade de pessoas jovens, a metade dos investigados trabalha no magistério há menos de 10 anos, sendo quatro deles há no máximo cinco anos. Isso mostra como o descontentamento com o magistério tem sido cada vez maior e acometido os docentes cada vez mais cedo. É interessante também ressaltar que nove desses docentes atuam nessa

escola com a qual visitaram o museu há menos de 10 anos, o que mostra que mesmo os mais antigos na profissão possuem certa rotatividade em locais de trabalho e que suas opiniões sobre seu ofício consideram todas as experiências vividas ao longo de muitos anos de trabalho e do trânsito em diferentes realidades escolares.

Apesar de todo esse descontentamento com o magistério, oito desses professores responderam no questionário que pretendem lecionar até a aposentadoria, o que apenas reforça a ideia de que, mesmo entrando nessa profissão por caminhos tortuosos, todos buscaram um jeito de tentar aprender a gostar de exercer essa função e se adaptar a ela, visto ser de fato, para a maioria deles, essa a única profissão possível de se ter.

Afinal, desses dez professores, a metade exerce outra atividade remunerada, sendo que para quatro deles essa outra função ainda está ligada à educação, pois possuem outras matrículas na rede pública ou atuam na rede privada como professor ou orientador. Apenas um consegue trabalhar fora do magistério como biólogo, embora essa sua função seja vista como uma atividade complementar devido a sua fonte de renda mais segura ainda vir da função docente.

Outra afinidade entre o universo de professores pesquisados refere-se ao nível de ensino para o qual lecionam. A maioria atua nas séries finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, como pode ser visto no quadro abaixo:

Quadro 3: Disciplina lecionada e segmento educacional no qual atua

PROFESSOR	DISCIPLINA QUE LECIONA	SEGMENTO QUE ATUA
Sergio	Geografia	Ensino Fundamental II
João	Biologia, Química e Física	Ensino Fundamental II
Gloria	Turismo	Ensino Médio Técnico
Luisa	Geografia	Ensino Médio
Marcos	História	Ensino Fundamental II e Médio
Rita	Todas	Ensino Fundamental I
Julio	Geografia	Ensino Fundamental II
Diego	Biologia	Ensino Médio
Sandra	Todas	Ensino Fundamental I
Maria	Fundamentos Técnicos	Ensino Médio Técnico

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

Dentro do universo investigado, cinco professores atuam no Ensino Médio, com duas delas lecionando em Cursos Técnicos. Quatro professores trabalham com o Ensino Fundamental II, sendo um deles professor também do Médio; as duas professoras restantes exercem suas funções no Ensino Fundamental I, as quais se diferenciam mais por trabalharem com crianças e não com adolescentes.

Há ainda uma proximidade entre as disciplinas lecionadas, sendo três professores de Geografia, dois de Biologia (um deles acumulando também Física e Química). É importante destacar, no entanto, que as professoras dos cursos técnicos também são formadas nessas disciplinas já mencionadas (Gloria em Geografia e Maria em Biologia), o que reforça o predomínio de visitas ao MGeo de professores formados nessas áreas. Afinal, conforme já dito anteriormente, tais disciplinas se afinam melhor com a temática apresentada nesse espaço museal, o que poderia fomentar o interesse na visita por parte desses docentes.

6.4. Origem Social e Condição de Vida

Vários estudos apontam que os professores da Educação Básica têm origem nas camadas mais populares e que o exercício docente possibilitaria a mobilidade social (BRASIL, 2004; PENNA, 2011). Isso pode ser constatado através do quadro abaixo referente à escolarização dos pais dos docentes investigados nesta pesquisa:

Quadro 4: Escolaridade e profissão do pai e da mãe dos professores

PROFESSOR	ESCOLARIDADE DOS PAIS		PROFISSÃO DOS PAIS	
	PAI	MÃE	PAI	MÃE
Sergio	Ensino Superior Completo	Ensino Médio Incompleto	Engenheiro Civil	Dona de Casa
João	Ensino Médio Incompleto	Ensino Fundamental I Incompleto	Pedreiro	Dona de Casa
Gloria	Ensino Fundamental I Incompleto	Ensino Fundamental II Incompleto	Comerciante	Comerciante
Luisa	Ensino Médio Completo	Ensino Médio Completo	Motorista	Dona de Casa
Marcos	Ensino Superior Incompleto	Ensino Médio Incompleto	Professor e Profissional da Área Administrativa	Dona de Casa
Rita	Ensino Médio Completo	Ensino Médio Completo	Técnico de Marcenaria	Dona de Casa
Julio	Ensino Médio Completo	Ensino Médio Completo	Jornaleiro	Bancária
Diego	Ensino Superior Completo	Ensino Médio Completo	Bancário	Secretária
Sandra	Ensino Médio Completo	Ensino Médio Completo	Retificador	Dona de Casa
Maria	Ensino Fundamental I Incompleto	Ensino Fundamental I Incompleto	Não Respondeu	Não Respondeu

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

De acordo com o quadro acima, pode-se notar que, do grupo de pais dos professores, eles possuem em sua maioria o Ensino Médio completo (seis), tendo dois desses responsáveis o Ensino Superior finalizado e um incompleto. No restante do grupo, dois pais têm o nível fundamental completo e dois incompleto. Apesar do nível relativamente alto de ensino para esses pais, visto que a média de escolaridade entre pais de docentes segundo dados da UNESCO é de 50,2% com o nível fundamental incompleto (BRASIL, 2004), muitos desses responsáveis ainda não ocupam cargos com grande prestígio, sendo um engenheiro, um bancário e outro professor. Os demais ainda atuam em profissões que exigem menor escolaridade e são mais vinculadas a trabalhos manuais que, por conseguinte, não são tão valorizadas socialmente.

No que se refere às mães dos professores pesquisados, conforme observado, elas possuem um nível de escolaridade ligeiramente menor do que o dos pais,

contudo ainda maior do que a média nacional¹⁹. De acordo com o quadro acima, cinco delas possuem Ensino Médio completo, e as demais têm o Ensino Fundamental completo ou incompleto em diferentes níveis, tendo algumas delas ainda chegado ao Ensino Médio, mas abandonado os estudos. O que se destaca nesse grupo é o fato da maioria das mães, mesmo as com mais estudo ser dona de casa, ou seja, ter se mantido fora do mercado de trabalho. Dentre as que trabalham, temos uma bancária, uma secretária e uma comerciante, o que novamente não atribui grande prestígio social às profissões desenvolvidas.

Os professores pesquisados caracterizaram também a situação econômica de seus pais quando eram crianças, de acordo com suas percepções, chegando ao seguinte quadro:

Quadro 5: Classe social que o professor atribui a sua família na infância

PROFESSOR	CLASSE SOCIAL NA INFÂNCIA
Sergio	Média
João	Baixa
Gloria	Média baixa
Luisa	Média baixa
Marcos	Média
Rita	Média
Julio	Média
Diego	Média
Sandra	Média baixa
Maria	Baixa

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

Segundo os dados do quadro, cinco dessas famílias pertenciam à classe média, exatamente aquelas nas quais os pais possuíam ambos o Ensino Médio completo e as mães trabalhavam como secretária e bancária, e/ou o pai possuía o Ensino Superior, o que já evidencia uma melhora de status social através da escolarização e profissão dos pais. A outra metade das famílias variava entre classe média baixa e baixa.

Ao se comparar o nível de escolaridade e a classe social da família de origem com os mesmos parâmetros dos professores pesquisados, percebe-se que houve, de uma forma geral, uma mobilidade intergeracional (de uma geração para outra) ascendente. Afinal, todos os pesquisados possuem nível superior completo,

¹⁹ De acordo com a pesquisa da UNESCO, 48,8% das mães dos docentes possui Ensino Fundamental Incompleto (BRASIL, 2004). Na presente pesquisa temos 70% dessas mães com Ensino Fundamental completo.

conforme mostrado, sendo seis deles com nível de pós-graduação.

Além disso, dos cinco que são casados, todos vivem com pessoas que possuem o nível superior completo e que exercem atividade remunerada nas seguintes funções: advogado, funcionário público, biólogo e professor, o que evidencia uma forte distinção das famílias de origem dos professores no que se refere ao patamar de formação e tipo de ocupação de seus companheiros. Mesmo os que moram com seus pais ainda, com irmão ou com cônjuge parecem ajudar na renda familiar o que faz com que a mesma tenha crescido em quase todos os casos, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 6: Classe social que os professores se atribuem atualmente

PROFESSOR	CLASSE SOCIAL ATUAL
Sergio	Média
João	Média
Gloria	Média alta
Luisa	Média
Marcos	Média baixa
Rita	Média
Julio	Média
Diego	Média alta
Sandra	Média
Maria	Média

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

Ou seja, para três famílias houve manutenção da classe social, apesar de constituírem uma unidade familiar autônoma em relação à original; para outros seis docentes houve melhora de nível social tanto para os que ainda vivem com seus pais ou não (em três casos com um salto de duas classes sociais); e apenas para um professor houve um decréscimo na classe social, coincidentemente o que informou estar casado com uma professora, ser o mais velho do grupo com mais de 55 anos e um dos que não possui pós-graduação, o que pode sugerir a existência de outros fatores para a constituição da classe social.

É possível notar também uma mobilidade intrageracional (na mesma geração) baseado nas informações sobre o tipo de escola que os professores colocam (ou colocariam no caso daqueles que ainda não possuem) os seus filhos.

Quando perguntados sobre essa questão a maioria dos que já são pais afirmou que seus filhos estudaram/estudam majoritariamente em escolas privadas. Já os que ainda não tem filhos, quando questionados, disseram que colocariam seus filhos em escolas privadas também. Eles até cogitam colocar seus filhos em escolas públicas, desde que sejam aquelas consideradas escolas de excelência, como os colégios federais do estado do Rio de Janeiro.

A escolha pelas escolas privadas, assim como as públicas de alto padrão, foi justificada pela qualidade do ensino e pela infraestrutura ser melhor, o que deve estar relacionado com a crença no potencial da educação como instrumento de mobilidade social. Ou seja, os professores continuam inseridos, assim como seus pais, em mecanismos sociais que assumem a escolarização dos filhos como o capital necessário para a mobilidade (PASTORE, 2000 *apud* BRASIL, 2004).

No tocante ainda à classe social desses professores pesquisados, eles se autotaxaram, em sua maioria, como classe média, o que se justifica pelo fato de oito deles terem respondido que a renda familiar bruta de sua família atual era acima de cinco salários mínimos, enquanto dois se situaram entre quatro e cinco salários mínimos brutos por mês. De fato, todos, até mesmo os que não se julgaram assim, se inserem na chamada “Nova Classe Média”, pois essa fatia da sociedade recebe como renda total familiar a quantia entre R\$1.604,00 e 4.561,00, de acordo com documentos da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE/PR)²⁰.

Boa parte da renda bruta familiar apresentada nesta pesquisa sobre docentes, inclusive, é alcançada somente pelos professores entrevistados, visto que cinco deles responderam que recebem como salário bruto da escola com a qual foram ao MGeo entre 1 e 3 salários mínimos, quatro deles ganham entre 4 e 5 salários mínimos e uma não respondeu. Apesar dessa quantia, no entanto, sete docentes afirmaram que seus salários estariam na média em relação ao mercado de trabalho, enquanto dois se consideram abaixo da média e apenas um acima da média. De qualquer modo, vale lembrar que cinco desses docentes exercem outras atividades remuneradas, como já dito antes, o que aumenta ainda mais a contribuição da renda deles no orçamento familiar.

Em relação aos bens de consumo, pode-se notar que nove possuem casa

²⁰ Fonte: http://www.sae.gov.br/novaclassemedia/?page_id=58

própria (cinco deles ainda estão pagando), todos possuem eletrodomésticos variados, sendo o computador e o acesso à Internet muito disponível para todos eles, nove possuem TV por assinatura, nove possuem carro e todos são usuários de planos de saúde, sendo apenas três desses custeados pelas escolas nas quais os docentes trabalham.

Esses docentes, em sua maioria, dispõem também de empregados domésticos para trabalhar em suas casas, pois apenas dois disseram não ter um empregado para ajudar nas tarefas do lar. Uma pequena maioria desses professores (seis) também conseguiu migrar de onde habitavam, passando a morar mais perto dos centros das cidades fora da região metropolitana do Rio de Janeiro, embora não necessariamente tenham ido residir nos locais mais nobres. Atualmente, os professores moram nos seguintes locais: Macaé (Sergio) Rio das Ostras (João), Bangu (Gloria), Vila da Penha (Luisa), Nova Friburgo (Marcos), São João de Meriti (Rita), Cabo Frio (Julio) Méier (Diego), Vigário Geral (Sandra), Volta Redonda (Maria).

6.5. Práticas Culturais dos Docentes

Nas seções anteriores foi mostrado um perfil socioeconômico dos professores investigados neste estudo, assim como o capital escolar adquirido fruto da educação formal que tiveram e do empenho e incentivo que obtiveram de seus pais. Agora, serão apresentadas as práticas culturais dos docentes, bem como de sua família de origem, de modo a perceber se também houve uma transmissão de capital cultural relacionado às práticas culturais e de lazer.

Os professores investigados elencaram como principais atividades de lazer as seguintes práticas apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 7: Locais mais frequentados pelos professores nos momentos de lazer

LOCAIS	PROFESSORES										TOTAIS POR LOCAL
	SERGIO	JOÃO	GLORIA	LUISA	MARCOS	RITA	JULIO	DIEGO	SANDRA	MARIA	
Bares			X						X		2
Clubes								X		X	2
Restaurantes (*)	X		X		X	X				X	5
Instituição/grupo religioso			X	X		X		X			4
Shoppings		X	X			X		X	X	X	6
Áreas públicas de lazer		X			X	X	X				4
Centros culturais							X				1
Teatros					X						1
Cinemas	X		X	X	X	X	X	X	X		8
Casa de amigos					X	X		X			3
Casa de familiares ou parentes		X	X	X		X					4
Casa de campo, praia ou sítio	X					X					2
Associações civis (**)											0

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

Notas: (*) Restaurantes fora da rotina do trabalho.

(**) Sindicatos, ONGs, órgãos de classe, etc.

De acordo com o quadro acima, as atividades mais frequentes são ir ao cinema, ao shopping e a restaurantes. As opções “instituição grupo religioso”, “áreas públicas de lazer” e “casa de familiares ou parentes” aparecem também como ações bastante recorrentes. É interessante destacar que os centros culturais são bem menos procurados nas horas livres, assim como o teatro que só tiveram um voto cada um.

Se compararmos tal resultado com as respostas dadas pelos professores sobre as atividades de lazer que faziam enquanto moravam com seus pais, temos o seguinte resultado:

Quadro 8: Locais mais frequentados pelos professores e seus pais nos momentos de lazer durante o tempo em que moravam juntos (infância/adolescência)

LOCAIS	PAIS DOS PROFESSORES										TOTAIS POR LOCAL
	SERGIO	JOÃO	GLORIA	LUISA	MARCOS	RITA	JULIO	DIEGO	SANDRA	MARIA	
Bares											0
Clubes	X				X			X			3
Restaurantes (*)	X		X								2
Instituição/grupo religioso			X	X				X		X	4
Shoppings			X					X			2
Áreas públicas de lazer		X					X		X	X	4
Centros culturais									X		1
Teatros											0
Cinemas	X						X	X	X		4
Casa de amigos	X			X	X			X			4
Casa de familiares ou parentes		X	X	X	X	X				X	6
Casa de campo, praia ou sítio	X	X				X	X				4
Associações civis (**)											0
TOTAIS POR PROFESSOR											

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo.

Notas: (*) Restaurantes fora da rotina do trabalho.

(**) Sindicatos, ONGs, órgãos de classe, etc.

Com base nesse novo quadro, percebemos que há ligeiras modificações no que se refere aos hábitos de lazer. Casa de familiares ou parentes lidera o número de respostas, seguido das áreas públicas de lazer, cinema, casa de amigos e casa de campo/praias/sítio que apresentam um empate. Novamente, os espaços culturais não aparecem, sendo os centros culturais mencionados uma única vez, os museus e o teatro nenhuma vez.

Esse resultado sinaliza para o fato dos professores, de certa forma, tenderem a reproduzir as atividades de lazer feitas pelos seus pais, com pequenas variações que, provavelmente, tem mais a ver com o aumento do poder aquisitivo da família (que passa a frequentar mais espaços que costumam trazer custo e consumo como cinema, shoppings e restaurantes) do que com uma questão de novo hábito adquirido no que tange aos bens culturais.

Quando questionados mais especificamente sobre a frequência com que os

pais dos docentes investigados realizavam algumas atividades de lazer mais voltadas para área cultural, obteve-se o seguinte resultado:

Quadro 9: Frequência de atividades culturais realizadas pelos pais dos docentes

ATIVIDADES	FREQUÊNCIA DAS ATIVIDADES			
	NUNCA	ÀS VEZES	MUITAS VEZES	SEMPRE
Leitura de livros	1	7	1	1
Leitura de jornais e revistas	–	4	1	5
Visitas a centros culturais ou museus	5	5	–	–
Ida ao teatro	7	3	–	–
Ida ao cinema	3	4	2	1
Assistir programas culturais na TV	–	5	3	2
Ouvir música	1	1	5	3

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

Tais dados mostram que os pais dos professores costumavam praticar algumas atividades culturais, sendo as mais recorrentes: ouvir música, ler jornais e/ou revistas e assistir a programas culturais na TV. A leitura de livros, embora menos regular do que as outras práticas, também aparece bastante como opção de entretenimento. Todas essas atividades, no entanto, são ações que podem ser realizadas dentro de suas próprias casas, e que não necessitam de grandes deslocamentos, nem tem altos custos. Essas práticas domiciliares também conhecidas como “cultura de apartamento” não exigem tempo e dinheiro (BOTELHO e FIORE, 2004), nem uma forma de conhecimento e comportamento específicos para apreciá-las.

Das ações culturais que precisam ser feitas fora de casa, o cinema sem dúvida é o mais apreciado, embora sua frequência pareça ser bastante esporádica para a maioria dos pais questionados, visto apenas dois deles irem muitas vezes e um sempre. As outras atividades como a ida a museus e centros culturais até são feitas, porém com baixa regularidade pela metade dos pais e nenhuma para a outra metade. No entanto, o menos frequentado é sem dúvida o teatro que para seis pais nunca foi sequer visitado, e foi bem pouco frequentado por quatro pais.

Essa situação não demonstra grande diferença quando direcionada aos próprios professores sobre suas atividades de lazer e cultura, conforme podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 10: Frequência a atividades de lazer e cultura dos professores

FREQUÊNCIA DE ATIVIDADES CULTURAIS				
ATIVIDADE	NUNCA	ÀS VEZES	MUITAS VEZES	SEMPRE
Ler jornal/revista de informação geral	0	2	2	6
Assistir documentários na TV/DVD	0	3	3	4
Ouvir musica popular brasileira	0	1	6	3
Assistir jornais e noticiários na TV	0	2	2	6
Ir ao cinema	0	3	3	4
Ler a Bíblia ou outros livros sagrados	3	4	0	3
Assistir shows w musicais na TV/DVD	0	4	2	4
Ouvir musica clássica	4	2	2	2
Ir a evento esportivo	2	6	2	0
Tocar instrumento musical/canto	6	2	1	1
Ir a centros culturais	0	5	1	4
Acessar a Internet	0	1	0	9
Ler livros de literatura/poesia	4	2	1	3
Assistir novelas na TV	4	5	0	1
Ir a museus	2	4	3	1
Assistir programas esportivos na TV	2	5	2	1
Ir ao teatro	2	6	2	0
Ir à missa/culto/encontro religioso	3	2	2	3
Ir a um balé ou espetáculo de dança	5	5	0	0
Praticar esporte/atividade física	1	2	2	5
Ir a shows	1	4	5	0
Ler livros de não ficção	1	4	3	2
Ir à livraria	0	5	3	2
Ouvir música popular	2	4	2	2
Assistir filmes ou seriado na TV/DVD	0	0	4	6
Ir a barzinho/restaurante/pizzaria	0	5	1	4
Ler livros relacionados à profissão	0	2	5	3
Sair par dançar	3	6	0	1
Passar no shopping	0	3	3	4
Ler revistas femininas (masculinas)	5	2	1	2
Viagem dentro do estado	1	5	2	2
Viagem dentro do país	1	7	1	1
Viagem para o exterior	8	2	0	0
Frequentar associações civis (*)	7	2	1	0

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

Nota: (*) Sindicatos, ONGs, órgãos de classe, etc.

Podemos notar que as atividades feitas com mais regularidade não são tão distantes do tipo de atividades feita pelos pais. No que se refere à leitura, há um predomínio por jornais e revistas de atualidades, assim como de livros relacionados à profissão. A leitura de livros de não ficção também se dá, contudo com menor frequência. Outros estilos literários que também são desfrutados, mas com menos recorrência, são a leitura de livros sagrados/religiosos e de literatura/poesia. As menos procuradas são as revistas direcionadas ao público

masculino e feminino. Por essa frequência de leitura, não espanta que os docentes costumem frequentar livrarias habitualmente.

É perceptível também o apreço pela música. A maioria ouve música popular brasileira (MPB), sendo também ouvidas as demais músicas populares. A música clássica é a menos apreciada, porém ainda assim é escutada. O envolvimento com a prática musical amadora, no entanto, atinge a minoria dos entrevistados. A relação mais próxima com a música pode ser percebida ainda pela frequência a shows, visto que nove dos professores disseram ter ido algumas ou muitas vezes aos mesmos, além de assistirem bastante esse tipo de evento na TV/DVD.

O contato com o esporte acontece com grande regularidade, principalmente no que tange à prática, além também de costumarem assistir a programas esportivos na TV e irem a eventos esportivos. Já a TV costuma ser um passatempo recorrente, sendo os filmes e seriados os mais vistos, seguidos pelos jornais, noticiários, e os documentários. As novelas não aparecem na liderança, mas também são vistas por mais da metade dos pesquisados.

Os passeios preferidos desses professores costumam se concentrar em idas ao shopping, a restaurantes/bares e pizzarias, e idas ao cinema. Eles relatam, também, saídas para dançar esporádicas. Os centros culturais também aparecem, com menos frequência do que os outros locais, no entanto, com mais regularidade do que os museus. Contudo, não podemos esquecer que os professores afirmaram que vão a esses espaços culturais majoritariamente na companhia de alunos, o que pode não configurar esse resultado como preferência no tempo livre e de lazer dos mesmos, mas como atribuição de suas funções docentes.

Daí não se estranha que outros eventos culturais socialmente valorizados como espetáculos de dança/balé e teatro não sejam tão frequentados. As viagens também se constituem como um lazer com regular frequência, sendo as viagens dentro do próprio estado as mais realizadas, e as internacionais muito pouco feitas pelos professores.

É importante notar que o acesso à Internet se constituiu como uma das atividades mais feitas por todos os entrevistados, e que de uma forma geral, as práticas domiciliares continuam a ser as mais utilizadas. Esse resultado se encontra afinado com os dados obtidos no estudo de Botelho e Fiore (2004) sobre o uso do tempo livre e as práticas culturais da região metropolitana de São Paulo, os quais mostram que a intensidade da vida cultural da população é feita

principalmente pelo recurso a equipamentos e produtos da indústria cultural, principalmente os eletrônicos.

Nesse sentido, os professores já mostram um avanço em relação a seus pais no que se refere aos hábitos de lazer e cultura (principalmente pelo aumento das práticas externas apesar do leve predomínio ainda das práticas domiciliares), provavelmente fruto da melhora de poder aquisitivo e pela oportunidade de ter estudado mais do que eles.

Não obstante, os docentes ainda não consomem maciçamente as atividades culturais consideradas eruditas e prestigiadas socialmente, nos levando a inferir que nesse tocante apresentam baixo volume de capital cultural incorporado, o que pode explicar o modo como veem os museus e usufruem os mesmos.

6.6. Relações com o museu: o Modelo Contextual de Aprendizagem

A relação que os dez professores pesquisados têm com o museu foi particularmente apreendida durante as entrevistas, nas quais eles pontuaram suas relações com esse espaço contemplando os três contextos de aprendizagem em museus elaborados por Falk e Dierking, ou seja, o pessoal, o físico e o sociocultural. Para melhor apresentar tais resultados dividiremos esta seção em duas, uma delas mais voltada às relações pessoais dos docentes com esses espaços e outra direcionada à relação que estabelecem enquanto professores acompanhados de suas turmas nos museus.

6.6.1. Professores nos museus

No que se refere ao contexto pessoal, ficou claro que os sujeitos desta pesquisa não tiveram grandes experiências de visita a esses espaços na sua infância e adolescência. Quando perguntados sobre as vivências culturais nessa fase da vida, em especial nos museus, ouviam-se afirmações do tipo “... Eu nunca fui muito da cultura não”, “... E cultural, zero”, “Nunca tive oportunidade”, “Eu não tinha esse hábito de fazer essas coisas”, “Eu era um pouco alienado de cultura”.

A maioria dos professores foi pouquíssimas vezes ao espaço museal. Sergio e Luisa foram exclusivamente com as escolas que estudavam, em oposição à Rita,

Julio e Diego que foram com suas famílias (principalmente com as mães) e Maria que foi com um tio. Desses que foram acompanhados da família, no entanto, apenas Julio e Diego afirmaram ter ido mais de uma vez a espaços diferentes. Cabe destacar ainda que Gloria só relatou uma oportunidade de ter ido ao museu com sua mãe, sendo as demais idas frutos de passeios escolares.

Já João, Marcos, e Sandra só conheceram um museu depois de mais crescidos, sendo levados os dois primeiros na época de graduação para esses espaços e a última por conta própria quando adolescente. Para a maior parte dos professores, a justificativa para nunca ter ido ou ido muito pouco recai sobre o fato de que moravam em cidades do interior ou distante dos grandes centros, os quais não possuíam tais aparelhos culturais.

Sem dúvida essa justificativa é verdadeira, conforme afirma Botelho e Fiore (2004) em seus estudos sobre os moradores de São Paulo. Segundo essa pesquisa mostra, morar em Centros Expandidos (ou seja, região que concentra todas as vantagens materiais e econômicas) representa 160% a mais de chance de ser um grande praticante de atividades culturais em relação àqueles que residem em outras regiões. De fato, todos os sujeitos pesquisados não eram vizinhos de museus, o que ajuda a explicar a falta de visita a esses espaços.

Todavia, não se pode esquecer que, conforme visto, os pais dos professores investigados já não possuíam grande interesse e costume de frequentar esses locais, não transmitindo os mesmos a seus filhos, o que faz com que a distância seja apenas um dos motivos para não se ir a tais locais. Afinal, mesmo ainda morando longe dos museus, isso não impediu que esses professores visitassem o MGeo e trouxessem seus alunos para essa distância (visto que nenhuma das escolas ficava próxima à Ilha do Fundão). Isso pode explicar, portanto, que, na verdade, é a motivação e o valor que se dá para a ação que faz com que a mesma seja possível apesar das dificuldades geográficas.

Ao serem questionados sobre as recordações que têm dessas primeiras visitas ainda na infância/juventude, é curioso perceber como as lembranças se referem ao espaço físico e a objetos específicos independente do museu visitado. Isso reforça a teoria de Falk e Dierking (2000) sobre a primazia do contexto físico nas memórias das experiências em museus como se vê nas falas abaixo:

Me lembro muito a entrada... Engraçado, né, me lembro aquele gramadinho... E a entrada do museu. Lá dentro, não me lembro tanto.... (Rita)

Eu me lembro assim, do Museu do Índio, que a gente foi... Lembro mais das imagens, das estátuas. (Diego)

Ficou algum assim... Um chamamento do submarino que [...] eu não tinha ideia do que seria, né... A explicação de como o submarino, assim fica embaixo d'água, mas ele não afunda né, de certa forma, então, assim, é aquilo ficou assim marcante assim... O rapaz explicando e tal, ficou bem gravado assim. E as fotos da segunda guerra... (Julio)

Algumas dessas primeiras visitas, inclusive, se deram no Museu Nacional da UFRJ, especialmente as da infância, principalmente pela presença do Jardim Zoológico nas proximidades do museu e do parque da Quinta da Boa Vista, que é uma área pública de lazer. Isso demonstra que a ida ao museu, na verdade, era desdobramento de outras atividades e não a motivação inicial do passeio. Logo, reforça-se a ideia de que ir a museus para os pais desses docentes não se constituía exatamente como uma atividade intencional de lazer familiar, conforme nos mostra as seguintes falas:

E minha mãe me levava muito no zoológico. Então tenho a experiência de ir no museu do zoológico... (Rita)

Eu fui lá no Jardim Zoológico que tinha museu ali... (Gloria)

E ele me levou na Quinta da Boa Vista e, conseqüentemente, a gente entrou no museu. (Maria)

Essa relação inicial com o museu pouco alimentada no seio familiar resultou em situações bastante previsíveis. Os quatro professores que já são pais não levam (ou levaram) seus filhos a museus, embora se reconheçam “em dívida” com seus filhos. Ou seja, embora façam questão de levar seus alunos, os filhos dos outros ao museu, eles não levam os próprios filhos, o que mais uma vez já gera indícios das relações que a maior parte desses docentes estudados tem com o espaço museal.

Outra postura bastante frequente é a afirmação da maioria dos professores de que só costuma ir a museu com as suas turmas, sendo as exceções Sandra que diz ir muito, Luisa que garante ir mais a centros culturais do que a museus e Diego que tenta ir a cada dois meses a espaços culturais de uma forma geral. No entanto, as últimas visitas realizadas sem alunos já fazia certo tempo que tinham ocorrido, o que coloca em dúvida se essas idas espontâneas são tão regulares assim. Novamente fica claro que o volume e estrutura de capital cultural

incorporado referente aos espaços culturais clássicos, representados nesta pesquisa pelos museus, parece não ser grande.

Apesar dessa pouca frequência fora do horário de trabalho a esse local, quase todos afirmaram gostar muito de museus. Apenas dois assumiram seu pouco gosto por esse local. Diego ao afirmar que “Eu tô começando a me interessar mais agora” e Gloria que deu uma resposta bastante esclarecedora de sua visão sobre museu:

Sinceridade total: não. [...] Ah, é muito monótono, sabe, é... não é que num vou gostar, mas, por exemplo, ano passado eu tive na Europa, tinha vários museus ótimos, museu lá na França, lá com a Monalisa e tudo mais, “ah não, vamo lá ver a Monalisa” e eu não fui. Eu tinha um dia pra conhecer Paris inteiro, tinham vários museus, daí eu com minha visão assim, eu sei que tô errada [...] eu não vou morrer se não ver a Monalisa ali de verdade e não é uma coisa que me atraia, sabe...

A fala de Gloria evidencia o que se presume da fala de quase todos os outros professores: a falta de importância que as obras e objetos expostos nesses locais têm para eles. Embora possuam capital econômico para frequentar esses locais e levarem seus filhos (ou no caso específico de Gloria usufruir de uma viagem à Europa) e poder acessar a cultura da elite, eles não o fazem por falta de apreço pela mesma.

Pode-se então concluir que a maioria dos professores tem acesso ao capital cultural objetivado em suportes materiais, visto que a ida a museus e demais locais culturais lhes é possível financeiramente e eles podem acessar tais obras e objetos. No entanto, eles não parecem dispostos a fazer usos dos mesmos, o que nos mostra que “os museus abrigam tesouros artísticos que se encontram, ao mesmo tempo (e paradoxalmente) abertos a todos e interditados à maioria das pessoas” (BOURDIEU, 2007b, p. 9), sendo essa interdição fruto do próprio desinteresse dos professores.

Esse pouco valor atribuído a esses espaços e a pouca atração que sentem pelos mesmos se explica por não ter sido transmitido a eles tal gosto, nem pela família (com a qual pouco, ou nunca foram a tais locais), tampouco pela escola (que não forneceu a todos essa oportunidade, e mesmo para aqueles que forneceu, não parece ter feito grande diferença, como é o caso de Gloria).

A falta de desejo de usufruir espaços como o museu é bem explicada por Bourdieu ao afirmar que:

...A aspiração à prática cultural varia como a prática cultural e que a “necessidade cultural” reduplica à medida que esta é satisfeita, a falta de prática é acompanhada pela ausência do sentimento dessa privação; [...] O que é raro não são os objetos, mas a propensão em consumi-los, ou seja, a “necessidade cultural” que, diferentemente das “necessidades básicas”, é produto da educação...(BOURDIEU, 2007b, p.69).

Vale lembrar que a “necessidade cultural” apresentada por Bourdieu é fruto da educação, porém, não somente da educação escolar, mas principalmente daquela transmitida pela família e reforçada pelo grupo social no qual o indivíduo se insere visto que, conforme dito anteriormente pelo próprio autor, a escola não é tão libertadora como se supõe. A instituição escolar acaba por fornecer aquilo que o aluno já tem disponibilidade para aprender, pois já herdou como bagagem cultural da sua família de origem e do grupo social no qual se insere. Afinal:

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 2010a, p. 41-42).

Tendo em vista essa afirmação, fica claro compreender porque muitas das pessoas com Ensino Superior (como é o caso dos docentes investigados) não utilizam os espaços museais para além das demandas profissionais, embora a frequência a museus aumente consideravelmente à medida que o nível de instrução é mais elevado, correspondendo quase exclusivamente às classes cultas (BOURDIEU, 2007b). As famílias não criaram nessas pessoas a necessidade cultural, e as escolas que tentaram tal empreitada, por não encontrarem terreno propício ou por elas mesmas não terem tanta habilidade assim com esses locais, não parecem ter conseguido também ser exitosas. Portanto:

... Sabe-se que é possível constatar fortes variações nas práticas culturais, assim como nas preferências artísticas de indivíduos do mesmo nível escolar ou social, segundo o nível cultural de sua família de origem (avaliado pelo nível de instrução e pela profissão de seus ascendentes em linha materna e paterna). Em razão da lentidão do processo de aculturação, sobretudo, em matéria de cultura artística, determinadas diferenças sutis, associadas à antiguidade de acesso à cultura, continuam, portanto, separando indivíduos aparentemente iguais no que diz respeito à situação social e, até mesmo, ao nível escolar. A nobreza cultural possui, igualmente, seus redutos (BOURDIEU, 1997, p. 46).

O modo como eles falam sobre o espaço revela também bastante sobre a sua pouca familiaridade com os museus. Quando perguntados sobre o melhor museu visitado, ou sobre os museus que já visitaram, os professores têm grande dificuldade em identificar os espaços. Na maioria das vezes não sabem o nome dos museus e se referem aos mesmos por características físicas, localização geográfica ou pela exposição que assistiram.

Outra forma de comprovar tal falta de experiência com esses espaços se dá através da tabela abaixo a qual mostra os museus mais frequentados pelos docentes:

Tabela 1: Espaços Culturais e Museus visitados pelos professores

Espaços Culturais	Professores										TOTAL (Espaços mais visitados)
	Sergio	João	Gloria	Luisa	Marcos	Rita	Julio	Diego	Sandra	Maria	
Museu Nacional da UFRJ	X	X		X				X		X	5
Museu da República					X				X	X	3
Museu do Folclore					X						1
Centro Cultural Banco do Brasil - CCBB			X	X	X		X	X	X	X	7
Casa França Brasil								X		X	2
Centro Cultural dos Correios				X				X	X	X	4
Museu Naval						X	X			X	3
Museu Histórico Nacional		X			X						2
Casa da Ciência	X	X								X	3
Casa de Rui Barbosa					X						1
Museu de Astronomia e Ciências Afins - Mast							X				1
Museu Nacional de Belas Artes					X				X	X	3
Espaço Ciência e Vida								X			1
Museu Imperial de Petrópolis	X	X	X	X	X	X	X		X	X	9
Casa de Santos Dumont		X	X				X	X		X	5
Jardim Zoológico	X		X		X	X	X	X	X	X	8
Planetário			X	X	X		X				4
Jardim Botânico	X	X	X		X	X		X	X	X	8
Museu da Arte Moderna - MAM					X	X			X		3
Museu de Arte Contemporânea - MAC		X		X			X				3
Paço Imperial				X	X	X		X	X	X	6
Caixa Cultural				X							1
Museu do Índio								X			1
Museu da Imagem e do Som									X		1
Museu de Ciências da Terra - CPRM					X						1
TOTAL DE ESPAÇOS CULTURAIS VISITADOS POR CADA PROFESSOR	5	7	6	8	13	7	8	9	11	12	

Fonte: Questionário do Professor – Pesquisa de campo

A partir da tabela podemos perceber que os professores disseram conhecer, no total, 25 espaços culturais do estado do Rio de Janeiro. A lista original apresentada para eles no questionário dispunha de mais nomes de espaços, assim

como havia a possibilidade deles escreverem outros locais que pudessem não ter sido privilegiados nessa lista. Então, para elaboração desse quadro foram utilizados somente aqueles mencionados por ao menos um professor.

Tendo em vista que aquele que mais conhece espaços culturais visitou 13 locais durante toda sua vida (ao menos 55 anos) e existem 254 espaços culturais no estado do Rio de Janeiro - somente a capital fluminense concentra quase a metade desse quantitativo com 124 locais (IBRAM, 2011) -, o número de espaços conhecidos por esses professores é bastante reduzido. É claro que, se compararmos com os outros professores que não têm tanta idade e já estão com uma quantidade próxima de 13 locais culturais visitados, podemos acreditar que a tendência é que o volume de espaços culturais conhecidos cresça. No entanto, isso é apenas uma especulação. A única evidência existente é que, apesar da abundância de espaços, esses professores pouco se apropriam de tais locais.

Os docentes que mais conhecem tais instituições culturais são Marcos, Maria e Sandra, sendo que desses três a única que afirmou ir por conta própria, independente de passeio escolar, foi Sandra. De qualquer forma, esses três professores atuam no magistério há bastante tempo (Maria mais de 20 anos, Marcos de 16 a 20 e Sandra de 10 a 15 anos), o que se pode inferir que muito desse conhecimento esteja vinculado há mais tempo lecionando e, conseqüentemente, mais tempo realizando atividades extraescolares com seus alunos.

Dos espaços culturais listados e apresentados para os professores, os mais conhecidos são o Museu Imperial de Petrópolis, Jardim Botânico, Jardim Zoológico, Centro Cultural Banco do Brasil, Paço Imperial, Casa de Santos Dumont e o Museu Nacional. Há nesses locais o predomínio de espaços com temáticas históricas, científicas e naturais, o que é de se esperar tendo em vista que três professores afirmaram preferir os museus históricos, dois elegeram os científicos, outros dois gostam de históricos e científicos, três disseram que preferem qualquer um que seja dinâmico e a maioria dos geógrafos e biólogos afirmou gostar muito dos locais com atrativos naturais.

A justificativa para essa predileção recaiu, principalmente, no fato da proximidade com a área de formação, gosto em estudar História desde a infância, ou déficit na escolarização sobre o assunto. Destarte, confirma-se o que Falk e Dierking (2000) afirmam a respeito dos conhecimentos prévios, as crenças e os

interesses serem os motivadores da visita, e nesse caso também, os responsáveis pelas preferências. Afinal, são nesses locais que os professores entrevistados se veem e se reconhecem.

É interessante perceber que, apesar de o CCBB ser listado como um dos mais conhecidos (assim como outros museus e centros culturais de arte foram também citados), ninguém mencionou preferir os espaços artísticos, sendo essa “rejeição” explicada da seguinte forma por Sandra: “A parte artística, assim, eu até gosto, mas eu acho que a pessoa tem que ter uma alma mais, digamos, elevada pra entender determinadas coisas que tem ali”.

Tal frase evidencia novamente como eles não se consideram (e pelo relatado até aqui realmente não foram) preparados, capacitados para apreciar a cultura artística, embora para os docentes tal distanciamento seja mais fruto da falta de talento do que da falta de ensino. Para eles “o amor pela arte é exatamente a marca da eleição que, à semelhança de uma barreira invisível e intransponível, estabelece a separação entre aqueles que são tocados pela graça e aqueles que não a receberam...” (BOURDIEU, 2007b, p.168).

Daí se pode depreender que muito da preferência que os professores têm sobre o tipo de museu se refere sim ao fato de ser mais próximo de áreas de suas formações, não apenas porque sejam apaixonados por essas temáticas, mas principalmente porque essas lhe são conhecidas, tratam de assuntos ensinados para eles e estudados por toda a vida, não havendo a necessidade de outra “alma mais elevada” para que se tornem compreensíveis. Ainda no caso da História, que não foi a formação da maioria, todos cursaram durante longos anos essa disciplina, o que também proporciona uma proximidade com esse campo.

Exatamente por essa inabilidade de apreciação e contemplação tão característica dos espaços museais como um todo que surge a necessidade de dinamismo nos museus. Três professores apontaram que, independente da temática do museu, ele precisa ser interativo para agradá-los, e para eles, assim como para mais um professor, um museu “estático” seria o pior defeito de tais espaços, como se pode ver nas assertivas abaixo:

Museu às vezes é monótono [...] Porque você só observa, entendeu? Nem todo mundo consegue ficar centrado. Normalmente, as pessoas são mais ativas, né? Elas gostam de estar interagindo. (Maria)

Principal de tudo pra mim, eu acho que tem que ser bem interativo, imagina [...] ficar em um museu andando, olhando as coisas, aí você pode olhar não pode tocar, não pode encostar, muitos não pode tirar foto. Isso é chato pra caramba. Isso não me atrai nem um pouco. Eu gosto de museu assim que você pode ir lá interagir. (Gloria)

É porque eu acho assim que quando a coisa é muito estática, que a maioria dos museus, a maioria não, mas alguns têm esse problema que é aquele museu que a gente só olha, só vê, então tipo assim, eu acho que fica um pouco vago... (Julio)

No geral, é pouco interativo [...] um museu interativo, é o grande diferencial né? (Diego)

Ou seja, além de ter um tema compreensível e mais ligado à área de atuação deles (o que também se explica pela frequência maior a museu com as suas turmas), os espaços museais precisam ser interativos de modo que a presença naquele espaço, ainda que por pouco tempo, não fique tão maçante. A necessidade de querer museus menos tediosos, fortalece mais uma vez a dúvida se há de fato apreço a esse *locus*. Afinal, a postura e o comportamento mais comuns de museus, que são o silêncio, a observação e a impossibilidade de tocar, para esses docentes, são exatamente o que mais lhes incomodam. Isso mostra que há para eles uma dificuldade de ajustamento comportamental que os exija um pouco mais de contemplação.

Outra característica também apontada como defeito do museu é a sua localização. Para esses professores, novamente, a distância é apontada como o dificultador das visitas ocorridas fora dos horários de trabalho. No entanto, de acordo com o Guia dos Museus Brasileiros, há museus em 54 municípios do Rio de Janeiro, dentre eles aqueles nos quais os professores moram e trabalham (IBRAM, 2011). Inclusive, tais museus não foram sequer citados por esses professores como espaços de cultura visitados, o que demonstra que para além do real problema da distância dos Centros Expandidos, há também pouco conhecimento sobre as opções culturais das localidades em que passam maior parte de suas vidas.

No que tange às qualidades atribuídas aos museus, aparece uma vez a questão da acessibilidade (tanto para os deficientes quanto para os menos abastados economicamente), e majoritariamente ideias relacionadas com ser interativo e ter boa infraestrutura (organização, atraente visualmente), ressaltando novamente a importância do contexto físico. Três professoras, Rita, Maria e

Sandra, pontuaram, respectivamente, como pontos positivos ser um espaço que faz o lado intelectual aguçar, que traz informação e cultura.

No que se refere à missão dos museus, para sete dos professores investigados, a atribuição principal do museu seria conservar a memória, a história e divulgá-las, ou seja, encargos preservacionistas e educacionais. Apenas para três professores (Julio, Diego e Sandra) a finalidade do museu seria cultural também, ao mostrar culturas e trazer cultura para os seus expectadores.

A preponderância da função atribuída ao museu estar ainda muito ligada ao passado e à propagação desse passado pode ser compreendida pelo que a palavra museu ainda significa para esses docentes. A primeira ideia que vem à cabeça da maioria deles (sete) quando pensa no vocábulo museu são as palavras: antigo, velho, história e passado²¹.

Esse resultado dialoga com os estudos já apontados na revisão de literatura (CHAGAS, 1987; VALENTE, 1995) sobre a primeira impressão que se tem ao se pensar em museu, o que nos mostra que, apesar de serem professores e formadores de cultura em seus alunos, as respostas dadas não se distinguem em nada de outras pessoas que possuem menos escolarização e exercem funções desvinculadas de tal compromisso educativo e cultural. Em outras palavras, apesar de serem frequentadores, ainda que com os alunos, e falarem que gostam e vão a museus, esses docentes ainda estão presos no senso comum que existe sobre o espaço museal.

É claro que atribuir ao museu tais funções e vê-lo como um lugar de coisas velhas e antigas não chega a ser um erro. O histórico dos museus nos mostra que conservar objetos de outras épocas é sim uma das funções dessa instituição. O problema reside em os professores não conseguirem ver além disso, e poucos perceberem que o acervo guardado, independente de ser novo ou antigo, artístico, histórico ou científico, é objeto valorizado por um grupo social e, por conseguinte, diz muito não apenas sobre o patrimônio em si, mas sobre como a sociedade usa e atribui valor as coisas, ou seja, diz mais sobre as pessoas e suas culturas, as quais elegem objetos para serem apreciados e estudados.

Quando questionados sobre o sentimento ao se visitar um museu, a maioria (seis) disse se sentir bem, feliz e com curiosidade a respeito do local. João e Rita

²¹ Os demais professores deram as seguintes respostas: Diego e Maria mencionaram a palavra exposição e Marcos disse legal, ilustrativo, interessante, alegre.

demonstraram contentamento na visita, mas preocupação em aprender o que está sendo exposto. Já Gloria e Maria não afirmaram ficar tão bem, dizendo a primeira que fica incomodada e a segunda que depende da exposição.

Para além do modo como se sentem nos museus, quase todos conseguiram eleger suas melhores visitas. Independente do museu mais citado (que acabou sendo o Museu Imperial com três votos) é importante perceber como a atenção dos professores se debruçava sobre algumas peças expostas e essas faziam a experiência ser marcante e inesquecível. Em geral, a grandiosidade e a originalidade (no sentido de não ser uma réplica) das peças eram o que mais chamavam a atenção dos docentes. Apenas Marcos e Maria destacaram a interatividade como diferencial em sua experiência como visitante em museus, o que ainda continua a dar primazia ao contexto físico como elemento importante na formação de memórias e gosto pelo museu.

A maioria ainda afirmou que, no que se refere ao contexto sociocultural, todos preferem ir aos museus acompanhados, mas sem muitas pessoas, e que os mesmos fazem desse momento uma oportunidade mais de socialização do que de contemplação. Esse resultado não é de se espantar, tendo em vista que os professores pesquisados são público de espaços científicos e históricos majoritariamente, os quais, conforme visto no estudo de Almeida (2001) na revisão de literatura, tem exatamente essa preferência. Além disso, como já visto, uma grande parte deles prefere os museus dinâmicos, os quais exigem mais ação do que observação.

As motivações apresentadas para irem a museus e demais espaços culturais nas horas livres (quando acontecem) são prioritariamente educacionais como atestado por Gloria:

É porque eu não enxergo museu como... como um lazer. Não é um lazer. Você vai com algum objetivo. Ninguém vai pra museu por que: “ah vou me divertir num museu”. Ninguém se diverte num museu. Ao menos que, eu pelo menos não conheço ainda um museu em que você vai se divertir, mas é... É uma coisa que você pode... Pode aprender, pode ser legal ali pra você, mas não um lazer, entende?

Somente para alguns poucos, como Sandra, um museu é prioritariamente entretenimento, e para outros, como Rita e Diego, se torna também um evento social. Tal resultado está, portanto, em acordo com os dados trazidos por Falk e Dierking (2000) sobre o público geral que visita espaços museais e que veem os

mesmos como eminentemente educativos, o que explica a vinculação de seu uso principalmente no contexto escolar.

As análises feitas até agora nos mostram que, de uma forma geral, os professores conhecem e frequentam alguns espaços culturais, incluindo os museus, mas essa ida fica mais vinculada às suas saídas de campo com os alunos do que realmente a um hábito de lazer. Embora a maioria afirme gostar e apreciar esses espaços, outras falas que foram sendo relatadas durante a entrevista como a dificuldade de se lembrar dos nomes dos espaços e das exposições, as poucas recordações que têm das visitas, o limitado número de instituições culturais conhecidos e a própria confissão de que nunca foram muito ligados em cultura, parecem dizer exatamente o contrário.

A grande impressão causada pelo tom de voz, pelas reticências, ênfases e pausas nas falas dos entrevistados é a de que, em sua maioria, eles queriam, por ser a entrevistadora funcionária do espaço museal, convencê-la de que eles são usuários e apreciadores dos museus e valorizar tais lugares. No entanto, a continuidade dos dados levantados insiste em nos dar pistas de que eles de fato estabelecem relação com esses locais, mas que essa relação se fundamenta em bases muito mais utilitárias do que de apreciação estética e/ou cultural.

Assim, ficou perceptível a “boa vontade cultural” postulada por Bourdieu (2007a) que consiste nas práticas e falas de sujeitos desprovidos culturalmente que proclamam respeito e admiração à cultura legitimada, especialmente em situações como esta de pesquisa, na qual a pesquisadora seria representante da cultura valorizada. Ou, em suas próprias palavras:

Um dos mais seguros testemunhos de reconhecimento da legitimidade reside na propensão dos mais desprovidos em dissimular sua ignorância ou indiferença e em prestar homenagem à legitimidade cultural - cujo depositário, em seu entender, é o pesquisador – ao escolher no patrimônio deles o que parece ser mais ajustado à definição legítima (BOURDIEU, 2007a, p. 298).

Na visão dos professores, evidenciar o uso escolar do museu pareceu ser o mais adequado e esperado pela pesquisadora, além de ser uma forma de “abonar” a pouca frequência aos museus nos momentos de lazer, a qual destacava a todo o momento a importância e o valor que o espaço continuava a ter para eles.

De qualquer forma, através de tudo o que foi visto até o momento, já se pode começar a delinear o contexto pessoal dos professores. Visto que tal contexto

se forma a partir da história pessoal do sujeito, este levantamento das experiências e práticas culturais já forneceu informações valiosas sobre o conhecimento prévio dos docentes. Será visto agora como eles lidam com outras questões referentes a esse contexto e agenda pessoal deles, composta por suas motivações e expectativas para as visitas sobre as quais eles demonstram maior domínio prático e teórico para discursar: as visitas escolares.

6.6.2. Professores com seus alunos em museus

Conforme apresentado por Falk e Dierking (2000), o contexto pessoal engloba os conhecimentos prévios (já identificados), os interesses, crenças e as expectativas dos visitantes. Como poucas vezes os professores investigados foram ao museu por conta própria, sendo essas visitas geralmente na infância, grande parte dessas respostas só vieram quando se tratou especificamente de suas visitas escolares, as quais, em sua maioria, haviam sido planejadas por eles.

No caso específico do Museu da Geodiversidade, seis professores vieram porque se prontificaram para realizar tal visita, enquanto quatro vieram para acompanhar, mas não foram os idealizadores da mesma. De qualquer forma, todos afirmaram já ter planejado visita a espaços culturais ao menos uma vez, o que demonstra ser esse momento profissional, e não o de lazer, o principal motivador pela procura e ida para tais locais.

A motivação apresentada de forma prevalente para ir a um museu com as suas turmas é tornar as aulas mais interessantes e potencializar o processo de ensino e aprendizagem, na medida em que faz com que o conteúdo trabalhado consiga ser mais compreensível e concreto. Ou seja, a meta principal é unir teoria e prática, conforme visto na revisão de literatura, o que demonstra ser essa a forma mais percebida pelos professores de se conseguir aproveitar um espaço museal com seus alunos:

A vivência fora da sala de aula é fundamental no processo de ensino e aprendizagem [...] O aluno botar em prática o que ele aprendeu na sala. Se ficar na sala, mesmo se você botar Power Point, se você passar filme, se você botar uma música, ele ainda está ali entre quatro paredes. Quando ele sai, você explica... Você dá uma aula de vegetação, sai e mostra a vegetação, o aluno já vê de outra forma. (Sergio)

Assim, muitas vezes, é difícil você ensinar uma coisa sem permitir que eles vivenciem o mínimo que seja. Então acho necessário pra formar na mente deles que o que tá sendo aprendido em sala de aula tem utilidade e que pode ser interessante. (Luisa)

É, assim, mostrar um pouco, né, na prática dependendo do tipo de exposição, né, na prática do que a gente viu ou embasar quando você vai... Você visualiza um conceito, um conteúdo aqui no museu que você vai trabalhar depois... (João)

Apenas três professores (Marcos, Rita e Sandra) apresentaram como motivação a oportunidade dos alunos conhecerem outras atividades e outras expressões culturais, como se pode ver na fala deles:

É porque... O nome já diz né, espaços culturais, então é importante né... Porque... Quando o aluno sai da escola que ela vai pra casa, [...] e aí o lazer que ele tem é com os amigos em alguns momentos, depois vai pro computador. Então sair dessa, dessa rotina, e vim prum espaço cultural seja um museu, seja um... Uma outra, um outro local quebra primeiro, quebra essa rotina. Segundo, dá a ele a perspectiva de que o mundo não é só aquele que ele vive todo dia, o mundo é muito maior do que isso. (Marcos)

... É levá-los pra uma realidade além do mundo em que eles vivem. Os meus alunos, a maioria vive em comunidade, então é violência, são meninas novas com vidas de adulto né? De uma mulher... Então eu tento mostrar um lado bom. Eu sei que eles têm, entre familiares e amigos, também um lado bom, um lado social. Mas eu tento mostrar uma outra realidade. (Sandra)

É porque eu acho que a cultura deles tá muito fraquinha, tá muito precária, sabe, ainda mais esses alunos hoje da escola pública, a comunidade é muito pobre, não somente pobre financeiramente, mas pobre culturalmente. Então, é a gente tem ainda esperança, né, que a cultura vá melhorar, vá crescer na mente deles e aí eu acho que o mundo vai ser um pouquinho melhor, vai ficar mais calmo, a paz vai reinar mais. Eu acredito muito nisso, eu acho que tem muito a ver cultura com a paz no mundo, sabe, eu acho que tem muito a ver... (Rita)

Como para a maioria a função dos espaços culturais é proporcionar uma aula diferenciada e mais rica em termos empíricos, os critérios para a seleção desses locais estão relacionados com as disciplinas e conteúdos que estão sendo trabalhados na escola, conforme explicitado na fala de Marcos, que acaba colocando em segundo plano a motivação relatada antes para se fazer as visitas:

Bom, assim, se tratando de escola você tem que aliar vários aspectos, né? Primeiro se tem a ver com o que eles estão aprendendo, porque não adianta... É interessante, mas tem que aliar o conhecimento com o espaço, quer dizer, o conhecimento que eles têm na escola, com o conteúdo, com o conteúdo programático, e aí você alia a teoria coma a prática. Isso é uma coisa importante. Segundo que é... Um outro critério importante que é esse que eu coloquei antes, né, que você sai do espaço escolar também, do ambiente escolar, e vai prum outro ambiente, então eu acho que o primeiro critério e essa questão do, do... Estar associado. (Marcos)

Ou seja, embora até se considere a questão da aquisição cultural, essa é uma consequência da aprendizagem fora da escola, e não o seu fim primeiro. A preocupação para que os alunos não percam de vista que a atividade que está sendo feita é curricular é tão grande, que os estudantes não podem se referir a mesma de um modo menos formal, embora para esses estudantes sair das cidades interioranas nas quais moram sejam de fato um passeio, independente de para onde vão:

Tem que tá ligado a um conteúdo das disciplinas que fazem parte do curso, entendeu? [...] Sempre tem agregada a parte técnica, entendeu? Tanto é que quando... “Ah, professora, quando vai ser o próximo passeio?”; “Não é passeio. É viagem técnica”. Igual hoje: nós viemos aqui, vamos no CPRM²² [...] Mas não é um passeio; é uma viagem técnica. (Maria)

As únicas professoras que utilizam critérios diferenciados para realizar as visitas são Rita e Sandra, as quais lecionam para turmas do primeiro segmento do Ensino Fundamental, cujas disciplinas não costumam estar tão afinadas com os conteúdos apresentados num museu de Geociências. Para elas, os critérios levam mais em conta as facilidades e disponibilidade do local em receber as crianças do que os temas tratados pelo mesmo, como pode ser visto pela fala de Sandra ao ser perguntada se havia a necessidade de unir o tema da exposição à visita:

Com o que eu tô trabalhando naquele momento? Não. Aqui calhou que essa parte de fósseis e tudo nós aprendemos no 1º bimestre. [...] Mas não precisa estar vinculado não. Se for assim, vai ficar muito ruim pros pequenos, né? [...] Uma turma de 1º ano, 2º ano não vai poder fazer uma visita assim porque não tem esse tipo de conteúdo ainda.

Essa fala de Sandra confirma sua motivação inicial para ir a espaços culturais. A sua preocupação é de fato em oferecer mais cultura aos seus alunos, embora, assim como outros professores, se preocupe em realizar atividades depois da visita, de modo que não se perca aquela atividade e que a mesma venha a se tornar tópico para outras aulas.

Inclusive, ficou claro que há mais atividade pós-visita do que antes da visita.

²² O Serviço Geológico do Brasil, ou simplesmente CPRM, nome de fantasia advindo da razão social Companhia de Pesquisa de Recursos Minerais, é uma empresa de economia mista vinculada ao Ministério de Minas e Energia com a missão estratégica de organizar e sistematizar o conhecimento geológico do território brasileiro. Em sua sede na Praia Vermelha abriga uma exposição geológica. Fonte: <http://www.cprm.gov.br/>

A justificativa para haver menos ações educativas antes da visita foi, predominantemente, pelo fato de o conteúdo já estar sendo trabalhado em sala. Para aqueles casos como de Rita e Sandra que não vinculam a visita com as aulas, há mais uma conversa sobre o lugar e o que vai ser visto no mesmo.

Já quando os alunos retornam, quase todos fazem atividades sobre a visita. Apenas Rita afirmou não fazer por suas saídas serem motivacionais, ou seja, como premiação pelo bom comportamento ou pelas boas notas. Já os demais afirmaram, assim como Sergio, que “depois a gente faz um trabalho pra ver aquilo que eles entenderam daquilo pra não ficar vago, pra num ficar visita pela visita”.

O receio de deixar a visita ser apenas um passeio é reforçado continuamente e até com certo orgulho pelos professores. Mesmo Rita que explicou realizar os passeios para premiar os alunos sentiu-se forçada a se justificar por não realizar tais atividades: “É um erro nosso, tá, é um erro nosso, a gente... É porque é muito agitado, a escola é muito agitada muito viva, né, a escola...”.

A visão de erro por não utilizar a visita ao museu como atividade escolar evidencia como essa parece ser para os professores a principal forma de se relacionar com tal espaço, além de considerarem ser essa postura a esperada deles por parte da sociedade. Não vão tanto com suas famílias, pois esse não é um contexto escolar, e se vão com seus alunos precisam o tempo todo aliar o que é visto com que é ensinado em sala. Essa pressão torna o aproveitamento do espaço museal pouco rico, pois o vincula a uma única função, enquanto Trilla (2008) nos mostra que essa é apenas uma das possibilidades da educação não formal.

De todo modo, não se pode perder de vista que essa é também uma forma de lidar com o espaço e os professores não estão mais certos ou mais errados se utilizam uma forma ou outra. Mais do que criticar a postura tomada pelo professor, o que se busca aqui é perceber que o fato da maioria dos docentes só vislumbrar um caminho para essa relação museu X escola pode ser explicado pelo capital cultural acumulado por eles e pelo contexto pessoal que possuem, os quais só os permitem ver e atuar no museu como um espaço escolarizado.

Devido a essa exaustiva preocupação da vinculação com o conteúdo escolar, as expectativas criadas sobre os alunos e sobre eles mesmos acabam não sendo tão leves. A maioria, como já era de se esperar, almeja que os alunos aprendam e se comportem, ou seja, que tenham, de uma forma geral, o mesmo comportamento que já é esperado deles na escola. Isso mostra que o ajustamento comportamental

esperado na escola é muito próximo ao esperado no museu por ambos serem vistos como espaços prioritariamente educativos e complementares, conforme vemos abaixo:

Eu espero que eles, assim, prestem atenção né, a questão do comportamento também né, de não causar nenhum tumulto né, durante a visita e que absorvam né, o máximo que eles puderem né. (João)

Ah... Eu espero que eles respondam as perguntas corretamente, conforme a gente estudou em sala de aula... Lógico... (Sergio)

Alguns poucos professores apontaram expectativas um pouco menos presas apenas à aprendizagem do conhecimento, como foi o caso de Luisa;

Que eles se interessem pela área das ciências, que eles observem além do que estão acostumados, porque alguns nunca vieram a um museu... Que eles saiam realmente daquele contexto da sala de aula: é... Mais tradicional mais controlador. Que eles possam vivenciar o conteúdo de forma mais interessante do ponto de vista deles.

Em relação à expectativa enquanto professor, para apenas dois deles a própria aprendizagem seria o primeiro objetivo. Para os demais, o foco principal ainda está nos alunos, na aprendizagem deles e no aproveitamento cognitivo dos discentes do espaço.

Provavelmente, é por isso que há uma forte tendência nos professores de sentir a necessidade de se conhecer o museu a ser visitado antes do aluno, embora, apenas uma professora tenha feito isso nessa visita ao MGeo, não como preparação para a mesma, mas por estudar na UFRJ e já ter tido a oportunidade de visitar o Museu antes. A justificativa apresentada para essa precisão é que a visita seria mais bem aproveitada e mais atividades poderiam ser feitas com o conhecimento prévio do docente. Além disso, evitariam assim surpresas desagradáveis, como o fato do museu não estar tão afinado com o conteúdo escolar conforme imaginado. É o que depreendemos da fala seguinte:

Fundamental também. Pra ele não ser pego de surpresa. É como você dar uma aula. Você dar uma aula sem preparar. Não é como, mas é um pouquinho parecido. Entendeu? Se você der uma aula sem... Não, não dar uma aula sem preparar, isso seria muito profundo, mas você pode ser pego de surpresa, o aluno pode perguntar e eu não gosto de deixar aluno sem resposta, apesar de ninguém saber tudo. Mas você pode pegar o aluno que te pergunte algo que você num... Não saiba responder uma vez que você vem antes, é bom que você vai preparando aula, a aula minuciosamente. Você já vai preparando, pensando em todas as perguntas que ele

vai fazer, e a que você não sabe você já pesquisa e já tem a resposta. Entendeu? Mas pra mim é impossível vir lá de Macaé pra ver, vim aqui ver antes pra depois voltar com eles... Fica muito... A logística não dá. (Sergio)

Tendo em vista que de fato consideram a visita ao museu como uma complementação da aula que ministram na escola, essa preocupação em conhecer o museu antes é realmente coerente e pertinente. Como Sergio mesmo diz, a chance da atividade ficar mais bem feita e da interação ser mais profícua aumenta com um maior domínio do docente sobre o espaço a ser visitado. No entanto, eles não visitam esses espaços antes, o que gera um discurso adequado, porém uma prática contraditória, também evidenciada por Sergio.

Essa impossibilidade de se visitar antes devido à falta de tempo e à distância foi a justificativa dada pelos demais professores para o conhecimento prévio não ser algo imprescindível. Inclusive, para eles essa situação pode ser solucionada com o a busca do *site* dos museus na Internet. Ou seja, eles não dispensam o docente da obrigação de saber sobre o museu a ser visitado, mas apenas acham que existem outras formas de fazer isso. Apenas para dois professores, Julio e Sandra, essa obrigação é totalmente dispensada. Para ele, a visita pode ser um momento para todos, alunos e professores, descobrirem aquele espaço. Já pra ela, a existência de uma boa mediação resolveria o problema.

Inclusive, a mediação foi um dos únicos pontos no qual todos concordaram. Para os dez professores investigados a mediação é fundamental, quase obrigatória, por diversos motivos, mas principalmente porque caberia aos mediadores fornecer o máximo possível de informações sobre a exposição, tanto em termos de quantidade quanto de qualidade, assim como pouparia os professores das dificuldades inerentes ao pouco conhecimento sobre o museu visitado, como vemos nas falas abaixo:

Fundamental, porque veja bem. Tem informações que eu não conheço, eu não estudo essa informação. Então seria fundamental, é fundamental essa apresentação pra que os alunos possam conhecer melhor né, o conteúdo do museu e de aprender, mas eu acho que todo museu tinha que ter isso, né, uma preparação... (Marcos)

O que facilita é ter um guia mesmo, ter uma pessoa explicando, mais familiarizado com o conteúdo do museu. Não, não é que dificulte, porque antes de trazê-los eu vim aqui eu fiz uma pesquisa em casa. Mas não é a mesma coisa, entendeu? Uma pesquisa muito superficial. E as pessoas que estão aqui são treinadas pra isso. (Luisa)

Se deixar o aluno solto ele quer olhar o que é mais fácil, ele quer olhar o que brilha, ele quer olhar a maior imagem ou o maior objeto e já quer sair dali. Então é fundamental. Sem mediador num... Nem imagino como seria vir aqui sem mediador. (Sergio)

Primeiro, que aqui não é um museu interativo. É um museu mais assim... de exposição. Quer dizer, uma parte da atividade é exposição. Então, os alunos são receptivos. Se não tiver alguém ali pra falar, e eles irem lendo as coisas... Nossa! Não vão aprender nada! Vão querer... Não vai durar nada, assim... Vão cochilar. Então, o monitor tá ali chamando a atenção dos alunos e tornando a aprendizagem eficaz, né? Porque ele tá colocando: “O que é importante vocês saberem?” “Isso, isso e isso”. Eu acho que monitor sistematiza o conhecimento. (Diego)

Embora esta pesquisa chegue ao mesmo resultado das outras investigações com professores que mostram a predileção deles pela mediação, as explicações oferecidas pelos professores deste trabalho apontam para um caminho um pouco diferente. Muito mais do que se livrar dos alunos e da responsabilidade de tomar conta deles durante a visita, esses docentes apoiam a presença do guia para auxílio e ampliação do potencial da visita, o que reforça a preocupação que eles têm com a garantia da aquisição de conteúdo, assim como com a insegurança em não dominar o mesmo que está apresentado na exposição.

O fato de os assuntos tratados em museus e espaços de ciência serem apresentados normalmente de uma forma mais abrangente ou mais interdisciplinar, relacionando os saberes de várias áreas, intimida os professores que não conseguem mediar e aproveitar a exposição apenas com o que sabem. Os docentes tampouco conseguem se aprofundar nos conhecimentos da própria área e de áreas afins, o que pode demonstrar falta de conhecimento, atualização e preparo sobre o próprio campo de formação.

Esse resultado nos mostra então que, além da falta de familiaridade com esses espaços no seu cotidiano comum (mesmo quando estão investidos da posição de docentes e de detentores do conhecimento nas exposições escolhidas por eles por se relacionar às suas disciplinas), eles ainda não se sentem tão familiarizados. De certa forma, a distância dos professores com esses espaços ainda se mantêm, o que novamente explica muito o porquê nem sempre esses docentes fazem um uso considerado tão adequado dos espaços museais.

A cognição social que é necessária para que haja independência e segurança no espaço museal, a qual permite uma visitação por parte do professor independente do mediador - pautada somente na interação com a linguagem do

museu -, não foi aprendida por esse sujeito. Por isso ele necessita do auxílio daqueles que detêm a cognição social adequada à forma comunicativa daquele *locus*. O diálogo para esses profissionais da educação só se estabelece com o museu se houver intérprete, não se dá por conta própria.

Pode se inferir disso tudo que o contexto sociocultural do docente em uma visita escolar parece estar tão vinculado ao aluno quanto ao mediador, sendo esses dois grupos de pessoas imprescindíveis para que a visita tenha êxito. Embora haja modificações nos contexto sociocultural com a entrada de novos membros (guias), e no contexto físico com outro cenário (espaço museal), a função e a situação continuam sendo as mesmas: fazer com que a “aula” aconteça, a matéria seja dada e os alunos aprendam, ainda que haja outro sujeito nessa ação.

A escolha e controle sobre o que, como e quando se aprender em museus, peça importante no contexto pessoal da aprendizagem em museus, é dessa forma totalmente transferida para o profissional do museu, tirando dos professores toda e qualquer autonomia na ação, assim como impossibilitando que os alunos criem também essa autonomia. A visita ao espaço museal não se torna um espaço de criação de aprofundamentos sobre as disciplinas estudadas na escola, mas um local para absorção, tanto quanto a instituição escolar formal.

O domínio e a habilidade para se desfrutar de um museu continuam concentrados nas mãos de quem já possui tal conhecimento, não empoderando os professores e discentes de tais destrezas. Inclusive, deve ser por isso que muitas visitas escolares acabam não criando (como nos caso dos docentes investigados) futuros frequentadores de museus, pois ao final da visita, aquela inabilidade com o espaço formada pela falta de transmissão dos pais sobre como usar esses locais acaba sendo reforçada pela visita pouco livre de pressões acadêmicas, as quais muitas vezes não permitem espaço para o prazer e o lazer.

No entanto, se para profissionais e pesquisadores do museu a relação entre museu e escola não é tão proficiente pela escolarização museal acima apresentada, conforme visto na revisão de literatura, para os professores ela é muito boa, em outro raro caso de unanimidade na visão dos docentes. Para os professores, cabe à escola nessa relação se organizar para trazer os alunos, incentivá-los e animá-los para tal atividade e ensinar previamente os conteúdos que vão ser trabalhados na visita. Já para os museus caberia a parte de oferecer exposições cada vez mais interessantes e com temas mais ricos para escola e guias para realizar as visitas.

De qualquer modo, sobra para o museu também a responsabilidade pela aproximação com o público. Muitos dos professores apontaram que o grande dificultador para a visita é a questão do transporte. Esse foi dado, inclusive, como o motivador para não haver uma maior frequência das escolas em tais espaços, tanto para as públicas quanto para as privadas. As escolas públicas por não poderem pedir dinheiro aos alunos e nem sempre conseguirem recursos e apoio das respectivas secretarias de educação para realizar o transporte. Já as privadas pelo fato de nem sempre os alunos e seus responsáveis acharem válido pagar quantias altas (pois o aluguel de ônibus é bastante custoso) para atividades que não são tão apreciadas por eles.

Outra atribuição dada ao museu nessa aproximação pesa sobre a falta de divulgação desse local sobre seus espaços e exposições, especialmente para o público escolar, como vemos nas afirmações abaixo:

... Talvez a divulgação fosse o... O que precisa mais, né, porque, por exemplo, “ah vamos fazer um trabalho de divulgação de marketing no município de Nova Iguaçu, dizer que nós estamos abertos”... [...] Disponíveis pra tá recebendo a mais assim... (Rita)

... Podiam pensar nessa possibilidade, através de vídeo, uma aulinha, um tutor pra ir lá conversar com as escolas e convidar pra virem no museu, o interior, a capital... Tá mais perto, mas o interior muita gente não conhece esse museu, lá em Friburgo mesmo eu sei, comentei na outra escola, nem o professor conhecia, nem professor de Ciências conhecia, então eu acho que talvez fosse legal uma mini exposição disso, não sei como, aí... (Marcos)

Assim, facilita muito é quando vocês propõem... [...] Porque o Ricardo me chegou com essa proposta porque ele recebeu um e-mail de vocês, então tipo, o fato de vocês terem convidado despertou a atenção do Ricardo, minha e de outros professores para arrumar um jeito de trazerem eles pro museu, no caso esse museu. Mas assim, acho que quando o museu já se predispõe a fazer a visitação, acho que já facilita. [...] Assim quando há a predisposição do museu acho que já facilita demais. Bem mesmo. (Julio)

Dificulta porque é... Dificulta na verdade porque a divulgação... Não sei se é porque eu não tenho tanto acesso, ou não sei se é porque a divulgação é pouca, por exemplo, eu não sabia que tava acontecendo isso aqui. Foi o nosso diretor que viu. [...]... Eu acesso Internet todo dia, eu olho e-mail quatro vezes por dia, mas eu, eu vejo TV mas eu num fico sabendo...num fico sabendo. ...Se tivesse algo assim relacionado a exposições, tipo, a que tá acontecendo hoje, por exemplo, uma vez que a gente vem aqui a gente faria um cadastro e aí toda vez que acontecesse um evento desses já teria um grupo de pessoas ali só pra mandar pra divulgar mesmo, oh, tá rolando, que aí fazia o seguinte que cada um já espalha pra um monte de gente. Mas eu num tenho não, num tive muito acesso. (Sergio)

A solicitação por quase todos os docentes no que tange à divulgação reitera o que já vem sendo posto: os professores não conhecem e não frequentam espaços museais com tanta regularidade. Embora costumem ir com seus alunos, eles não se apropriam desse espaço como poderiam. Eles conseguem utilizar o *site* dos museus para conhecer melhor ou pela primeira vez os museus nos quais já têm visita agendada, mas parecem incapazes de utilizar esse mesmo recurso para descobrir espaços novos. Ou seja, o apreço e valor não parecem tão espontâneos dos docentes, seja para visitas em seu lazer ou em seu trabalho, mas sim estimulados a partir do incentivo e do convite exterior. Logo, a motivação é então mais extrínseca do que intrínseca para esses docentes.

Todavia, apesar de garantirem que a divulgação estimularia a ida deles aos museus, Bourdieu nos lembra de que:

... Quem acredita na eficácia milagrosa de uma política de incitação para visitar museus e, em particular, de uma ação publicitária pela imprensa, rádio ou televisão – sem se dar conta de que ela se limitaria a acrescentar, de forma redundante, informações já fornecidas em abundância pelos guias, postos de turismo ou cartazes afixados à entrada das cidades turísticas – assemelha-se às pessoas que imaginam que, para serem mais bem compreendidas por um estrangeiro, basta falar mais alto (Bourdieu, 2007b, p. 11).

Partindo dessa fala de Bourdieu pode-se inferir que na verdade a divulgação e convite por eles requisitados são, na verdade, mais uma justificativa para sua presença não ser tão maciça seja com ou sem escola, além de um modo de saber se, mesmo não se sentindo parte desse cenário e sem falar essa “língua”, eles podem acessar tais espaços e serão bem vindos ali.

De todo modo, apesar dessas constatações, as visitas continuam acontecendo, o que demonstra que com ou sem hábito e gosto real pelo museu, com pouco capital cultural incorporado, mas bastante capital objetivado e institucionalizado, os professores estão indo ao museu, e é para esse público real e não ideal que o museu tem que se preparar para receber. Talvez não seja condenando os docentes por utilizar o potencial da educação não formal apenas como complementar da escola que se melhore essa relação. Mas, quem sabe, a partir de um conhecimento profundo dos professores e dos porquês dessa ação, os espaços museais consigam traçar estratégias mais eficazes para a aproximação e potencialização do uso dos espaços por esses visitantes.