

EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO MAE: RELATOS E VIVÊNCIAS

Helenice Ciampi*

CIAMPI, H. Experiência de estágio no MAE: relatos e vivências. *Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo, 12: 205-217, 2002.

RESUMO: O artigo registra experiência de trabalho com os alunos de História da PUCSP e a Divisão de Difusão Cultural do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP. Contextualiza o início da parceria, articulando as preocupações da área com o curso e o estágio. Procura resgatar quatorze anos de trabalho, explicitando objetivos, metodologia, avaliação e o significado deste estágio para a formação dos licenciados.

O objetivo do curso e do estágio é criar condições para reflexão sobre a prática pedagógica, numa relação crítica com o saber produzido; desenvolver competência para uma leitura crítica das fontes e ampliar a dimensão do documento material como fonte.

A metodologia do curso e do estágio procura dialogar com as fontes. Explorar a documentação arqueológica do MAE, como ponto de partida para a discussão de conceitos na área das ciências humanas.

UNITERMOS: História – Culturas – Estágio – Ensino.

Introdução

Este artigo registra uma experiência de trabalho com os alunos do curso de História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e a Divisão de Difusão Cultural (DDC) do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, expressando os princípios e as concepções que o embasam. Contextualiza o momento do início da parceria articulando as preocupações da área com a abordagem do curso de Metodologia do ensino de História e do estágio. Pretende acompanhar o processo de trabalho desenvolvido durante quatorze anos consecutivos. Neste movimento, procura explicitar os objetivos, a metodologia

desenvolvida no processo de trabalho e a avaliação dos alunos envolvidos, assim como o significado deste estágio para a formação dos licenciados em História da PUCSP.

Confluências de perspectivas

Nossa parceria com o MAE teve início em 1988, num final de década marcada por movimentos sociais que procuravam encontrar caminhos que os *relacionassem* com suas instituições em crise. No contexto da abertura política, a organização da sociedade civil rompe os limites determinados pelos atores institucionais e sinaliza novas perspectivas para as lutas políticas, entendendo cidadania como algo mais do que o direito de voto e de organização partidária.

(*) Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

A emergência e ação dos novos sujeitos trouxe “para o centro do debate, as possibilidades de transformação da realidade brasileira na época, tanto no plano institucional, no combate à ditadura militar, quanto no plano político-social mais amplo, com a formulação de projetos para o Brasil democratizado. Esse alargamento do espaço da política levou à inclusão da escola e do ensino como lugares políticos importantes na luta pela democratização da sociedade. Tudo isso trouxe como consequência uma rediscussão da História, com seus múltiplos significados, um dos quais, o de disciplina escolar”. (Cordeiro 2000)

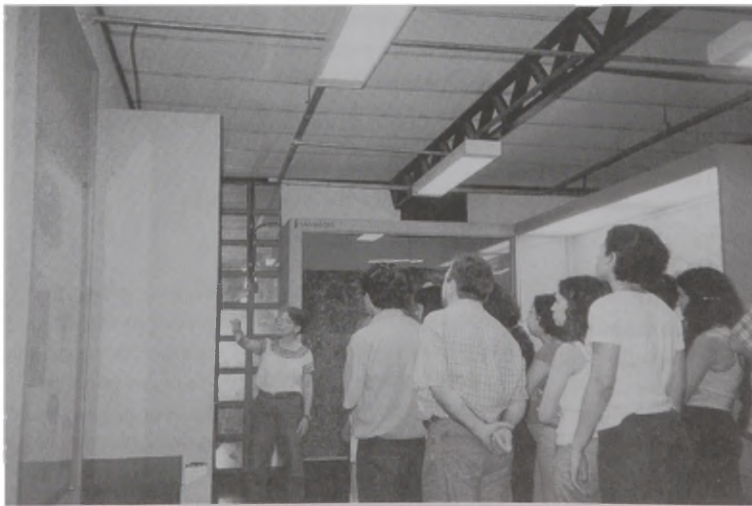
A ameaça da extinção dos cursos superiores de História e Geografia, com o parecer de Paulo Nathanael Pereira de Souza, propondo a criação da licenciatura plena em Estudos Sociais, ao mesmo tempo em que fixava seu currículo mínimo, extinguiria definitivamente os cursos superiores de História e Geografia, reduzindo-os a meras habilitações no interior da licenciatura plena em Estudos Sociais. O parecer desencadeou uma ofensiva nacional da comunidade acadêmica e científica.

As discussões decorridas, seja quanto ao ofício do historiador ou quanto ao campo da produção historiográfica, a ameaça de extinção dos cursos de graduação de História, aliadas às transformações pelas quais passava o país, embasaram as reformas curriculares que perpas-

savam os Departamentos de História das principais universidades brasileiras, como USP, UNICAMP, PUCSP, assim como os da Secretaria de Educação de São Paulo. Especificamente em História, a reforma curricular da Secretaria de Educação de S.P., de 1986, constituiu-se num marco, pois se configurava como **uma proposta**, não como uma relação de conteúdos que o professor deveria obrigatoriamente seguir, mas como um delineamento de princípios, pressupostos, concepções, a partir dos quais os professores pensariam a sua prática.

Participando deste debate e procurando sistematizar o processo de discussão, junto com outros docentes da PUCSP, participei de uma pesquisa junto à rede pública estadual, publicada, em 1986, com o título **Ensino de História: revisão urgente**. (Cabrinini *et al.* 1986). Através de um diálogo com o professor, nosso leitor privilegiado, procurávamos realizar uma reflexão sobre a prática diária em sala de aula, questionando a linearidade do tempo com que se trabalhava, a exaltação do herói nacional e o uso passivo do livro didático em sala de aula. Procurávamos propor princípios para o trabalho pedagógico, colocando a realidade socialmente vivida pelo aluno como um ponto de partida a ser problematizado.

Os princípios teóricos metodológicos do *Revisão Urgente* conjugaram-se com os da proposta curricular de História de 1986, em discussão na rede estadual. Procurava-se questionar e, por outro lado, levar o professor a explicitar as concepções com as quais trabalhava: a de ensino aprendizagem, conhecimento e História. Propunha-se criar condições para que o aluno tivesse uma relação crítica com o saber produzido e fosse iniciado na discussão dos caminhos da produção do conhecimento histórico. “Tentávamos mostrar que a questão não era a busca da ‘verdade absoluta’



Visita orientada aos alunos de História da PUCSP, 2000.

mas, a partir de um problema levantado sobre os dados colocados pelas vozes dos diferentes sujeitos, nas fontes investigadas, o historiador buscaria sua interpretação. Desejávamos ressaltar, no ofício do historiador e seus desdobramentos nos procedimentos do professor em sala de aula, o trabalho de seleção, tratamento e confronto das fontes para compreensão e explicitação de seu objeto de estudo. O X da questão era ressaltar a construção em que constitui a produção do conhecimento histórico”. (Cabrimi *et al.* 2000).

Estes princípios estavam conjugados com a intenção primeira de levar o aluno a realizar uma reflexão histórica, o que implica, conjuntamente, em desenvolver um trabalho com habilidades, tais como observar, comparar, interpretar, classificar, levantar hipóteses.

A parceria da disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em História, período noturno, de minha responsabilidade, com o MAE evidencia-se quanto aos objetivos da ação educativa desenvolvidos com os estagiários. Havia pontos em comum entre as duas propostas pedagógicas.

Partindo da experiência vivenciada no MAE, Elaine Hirata propunha um caminho alternativo, tentando evitar que o Museu e seu acervo fossem encarados como um simples “mostruário de objetos antigos e antiquados” que apenas “*ilustra*, de maneira concreta, as aulas de História”. Questionava a visão transmitida ao aluno, a qual negava qualquer autonomia ao artefato enquanto documento, supervalorizando o objeto “entendido apenas como obra de arte, a testemunhar, por exemplo, uma pretensa superioridade artística da Antiguidade Clássica”. (Hirata 1985).

O questionamento visava pensar um diálogo que deveria ser estabelecido pelas crianças e jovens com os artefatos, para que a visita conseguisse desencadear uma ação educativa que estimulasse a sensibilidade, a linguagem



Visita monitorada aos alunos de História da PUCSP, 2001.

plástica, levando à decodificação desta linguagem. Objetivava entre outros, explorar a documentação arqueológica do acervo do MAE como ponto de partida para a discussão de conceitos básicos das ciências humanas. Visava “ampliar a dimensão do documento material como fonte histórica ou antropológica; ressaltar a sua importância primordial para o estudo de certos traços culturais, suplantando o texto como veículo de mensagens no mundo antigo e atual; estabelecer os níveis de autonomia documental que pode assumir o artefato arqueológico” (Hirata 1985).

O projeto centralizou-se na execução de visitas programadas, articuladas em três núcleos de atividades: o trabalho direto com artefatos (observação e manuseio pelos alunos, mediado pelo professor – monitor), a observação livre do acervo exposto e a avaliação da visita.

Tratava-se de iniciar a criança na leitura da imagem, do artefato, a “aprender a ver”. Tais preocupações conjugavam-se com as minhas preocupações: dar oportunidade ao professor estagiário de pensar possibilidades de adequar seu trabalho à realidade social do seu aluno, exercitar-se na seleção de temas, problematização, e fontes, procurando trabalhar com diferentes linguagens. Entender que aprender/ensinar História significa: desenvolver o senso de historicidade; levar o aluno a situar-se criticamente no campo da memória/história que põe em disputa



Aula prática aos alunos de História da PUCSP, 2000.

Para estudar as relações humanas, utilizamo-nos dos vestígios humanos que chegaram até nós, sejam eles escritos, iconográficos ou materiais. Analisamos tais vestígios como representações de momentos particulares da realidade social de uma sociedade. O trabalho com as fontes materiais, que o acervo do MAE propicia ao estagiário, reforça os procedimentos metodológicos desenvolvidos na minha disciplina.

os significados do passado/presente/futuro; colocar em discussão a experiência e as referências históricas dos alunos *em diálogo* com as experiências e referências dos sujeitos históricos do passado.

Ao lado dos conteúdos procedimentais, preocupava-me também o trabalho com conceitos básicos como, entre outros: história/antropologia/etnologia, memória/museu, fontes, sujeito histórico, identidade/alteridade, cultura, tempo/espaço, para possibilitar ao estagiário, futuro profissional de História, a indagação sobre a historicidade da experiência social, hoje e em outros momentos da história.

O estágio no MAE, na perspectiva colocada por seus educadores, reforçava minha intenção de levar os futuros profissionais a refletirem sobre as ações humanas procurando explicar as relações entre seus diferentes grupos. Procurando evidenciar que realizar uma reflexão histórica implica em captar, recuperar as relações que se estabelecem entre os grupos humanos, no desenvolvimento de suas atividades, nos diferentes tempos e espaços. A história, portanto, ao estudar as transformações de uma sociedade, deve procurar identificar a ação dos diferentes grupos que nela atuam. Quando uma sociedade é pensada como um todo e se fica atento às ações de seus diferentes grupos, explica-se porque seu processo toma um caminho e não outro, percebem-se as injunções que permitiram a concretização de uma possibilidade e não de outras.

O significado do estágio na formação do profissional de História

“O que você gosta de fazer na escola? Nada!” Este diálogo, que pode a muitos chocar, foi a resposta dada pela maioria dos alunos de 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, numa das atividades do estágio. Este dado serve não para denunciar escolas ou professores, mas para nos ajudar a pensar práticas alternativas, constatada a realidade do nosso ensino.

A educação é uma questão complexa e o diagnóstico da realidade escolar tem que levar em conta muitas variáveis. Para se avançar na questão do ensino, temos que assumir a responsabilidade social e política com o momento presente. Fazer do ensino uma prática social. Esta luta, sabemos, se trava em vários espaços. No teórico metodológico, implica romper com a maneira tradicional de conceber o conhecimento, sua produção e transmissão, dissociada da realidade social, da sua existência concreta, da base material sobre a qual se constrói o social. No âmbito profissional propriamente dito, e no sindical, essa responsabilidade significa envolver-se e pressionar as associações profissionais e entidades de classe ou políticas na luta pela valorização da educação como um todo, e do ensino público, em especial.

As questões da vida e da morte, as histórias vividas invadiram o nosso cotidiano escolar. Mas a

nossa formação e a escola que temos foram estruturadas no paradigma disciplinar. O século vinte e um traz consigo uma nova forma de pensar. Estamos num momento crítico do processo de mudanças, entre outras, das práticas educativas. As dificuldades são talvez maiores do que as soluções. Mas tentar realizá-las é fundamental.

Geralmente, a principal preocupação, e por vezes a única, ao se preparar um planejamento, é com relação ao “conteúdo”, ou seja, aos assuntos a serem abordados, à seleção de textos ou itens de livros didáticos a serem trabalhados. Em um caso ou no outro, a experiência tem revelado os descaminhos desta prática.

É preciso pensar no aluno que temos hoje: por vezes mal alfabetizado, vivendo em um mundo de correrias e violência, um sujeito “blip”, aquele feito de fiapos de informações e vivências, bombardeado pelas imagens da mídia. (Santos 1987). Uma criança ou jovem vivendo em um mundo “pós-moderno” que se caracteriza pela ausência de valores, ou melhor, vivendo em uma sociedade em que há uma tendência a curtir o presente, “o aqui e agora”, o individualismo e o consumismo que consagra o shopping como a grande catedral, o espaço social por excelência.

A mídia, mais do que nos informar sobre o mundo, o refaz à sua própria maneira, através do consumismo construído e permanentemente reconstruído por ela. Isto significa, entre outros aspectos, que lidamos mais com a imagem do que com o objeto, e com a reconstrução do fato filtrado pelas diversas fontes que o reconstróem ou deformam para melhor manipular a opinião pública.

Por outro lado, com a massificação das imagens, mensagens e comportamentos, a sensibilidade é fragilizada e a identidade, pessoal, familiar e social, é perdida, evapora-se. Por isso, é fundamental trabalhar uma metodologia que incorpore uma concepção de história e de ensino-

aprendizagem que contemplem estas questões; que levem o aluno a entender que a história, como todo conhecimento, é uma construção, resultado das concepções e valores do historiador, na sua interpretação ou releitura das fontes, e o ensino-aprendizagem como uma oportunidade para refletir sobre a realidade que nos cerca.

A constante reflexão de minhas atividades docentes junto aos três graus de ensino norteou a definição de meu plano de curso, tanto no que diz respeito aos objetivos gerais da História como área de conhecimento, como em relação ao papel do professor de História como educador. Levando em conta as atuais limitações do ensino em geral, e do de História em particular, uma das minhas expectativas é que o aluno licenciando se conscientize do seu papel de educador, isto é, que veja a educação como algo muito mais amplo do que a atuação em sala de aula; devendo, portanto, estar muito atento às suas reais condições de trabalho, dentro da escola como um todo, e às condições desta na sociedade; que o licenciando, recusando um consumo passivo do conhecimento produzido, perceba os problemas da construção/reconstrução do conhecimento histórico e seus desdobramentos no trabalho pedagógico; que o licenciamento leve em consideração, na sua prática pedagógica, a leitura e a escrita como ferramentas eficazes para desenvolver a reflexão dos alunos; que o aluno licenciando se conscientize de que a educação não é uma atividade apenas pedagógica mas política, e



Manuseio dos objetos arqueológicos e etnográficos, 2001.

que tenha uma prática coerente com o seu posicionamento frente à realidade social.

O primeiro momento do curso é o do diagnóstico, da situação atual do ensino, através do estágio supervisionado e da análise dessa situação, tendo, como parâmetros, estudos que visam à compreensão da educação como um fenômeno condicionado pela política educacional. Paralelamente, analisamos a relação entre a formação do licenciando e a História veiculada no ensino fundamental e médio, refletindo sobre as relações entre produção e transmissão do conhecimento histórico com propostas alternativas de ação. O objetivo é que o aluno-estagiário questione as possibilidades concretas de intervenção na realidade, que realize um exercício de adequação das propostas alternativas debatidas e não sua mera simplificação.

O segundo momento concentra-se no estudo das habilidades mentais mais pertinentes ao ensino da história, assim como das atividades que possibilitem desenvolver, nos alunos, a escrita, a leitura, a interpretação e confronto de documentos e textos historiográficos.

O terceiro momento do curso realiza análise de algumas propostas curriculares oficiais e outros trabalhos alternativos, no ensino de história, que auxiliem o estagiário a repensar a sua prática pedagógica.

Estruturalmente, o curso de Prática de Ensino em História tem sido elaborado tentando enfrentar a dicotomia teórico-prática. Os dois momentos – aulas semanais e estágio supervisionado – constituem modalidades da prática pedagógica. Atividades paralelas e complementares objetivam a conscientização e atuação do educador, através de sua compreensão da realidade educacional brasileira, de forma a apreendê-la na sua complexidade para uma atuação consciente e transformadora. O estágio é, portanto, pensado como um espaço de observação, participação e

socialização de experiências entre o aluno estagiário e o profissional de história, assim como dos demais educadores da unidade escolar e instituições em que se realiza o estágio.

O estágio é, pois, entendido como um espaço de reflexão no enfrentamento da dicotomia teoria e prática, discurso e ação. Espaço de reelaboração dos conhecimentos trabalhados ao longo do curso. Momento da tentativa da articulação dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais com a realidade do aluno. Estágio entendido como um trabalho alternativo, como adequação dos procedimentos metodológicos propostos e discutidos na disciplina Prática de Ensino.

O estágio em Prática de Ensino em História, período noturno, é realizado, principalmente, nas escolas públicas do ensino fundamental e médio; em escolas particulares e em instituições oficiais ou particulares que desenvolvam atividades e/ou debates sobre práticas educativas. O estágio supervisionado processa-se em três modalidades: observação, participação e regência, num total de 300 horas, 150 horas para cada semestre, no mínimo. Para as duas primeiras modalidades, uma gama de opções é oferecida.

Um plano de estágio é solicitado ao estagiário, que o elabora a partir do conhecimento da legislação oficial e da relação das escolas e instituições credenciadas ou conveniadas com a PUCSP. Após definir suas escolhas, o aluno-estagiário reinicia o



Visita monitorada aos alunos de História da PUCSP, 2001.



Visita monitorada aos alunos de História da PUCSP, 2001.

levantamento de dados para as possibilidades de atuação. A tentativa é que o licenciando desempenhe suas atividades com intenções definidas ou integradas por propósitos pessoais. O plano de estágio pode ser individual ou em duplas que estagiarão na mesma unidade escolar ou instituição.

O estágio no MAE

O MAE, através da Divisão de Difusão Cultural, vem oferecendo, há vários anos, estágios aos alunos da disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em História I e II, período noturno do curso de licenciatura da PUCSP. São oferecidas quatro ou cinco vagas anuais, devendo os interessados cumprir, no mínimo, sessenta horas de atividades junto ao MAE.

Segundo o documento da DDC-MAE para 2002, os principais objetivos são: possibilitar ao estagiário conhecer a ação educativa em museus; vivenciar e discutir a prática educativa desenvolvida no MAE; tomar conhecimento dos conceitos arqueológicos, etnográficos e museológicos relacionados à Exposição de Longa Duração “Formas de Humanidade”; analisar recursos pedagógicos elaborados pela DDC/MAE; instrumentalizar os estagiários, futuros professores de História, para a elaboração de visitas orientadas para alunos do

ensino fundamental e médio.

Atualmente, as atividades, a serem desenvolvidas durante o estágio, incluem: leituras e discussão sobre Arqueologia, Etnologia, Museologia e Educação em Museus; participação do trabalho de formação para professores que queiram trazer seus alunos ao MAE e receberem visita monitorada; participação do treinamento de professores que queiram se utilizar de “kit” pedagógico emprestado pelo MAE a professores

da rede pública e particular; assistir monitorias na exposição “Formas de Humanidade”; análise escrita e discussão sobre os recursos pedagógicos utilizados e elaborados pela DDC;¹ elaboração e apresentação de um planejamento de visita orientada ao MAE para os alunos do ensino fundamental ou médio; reuniões de estagiários e educadores do MAE para discussão das atividades em andamento e para avaliação do estágio, esta a ser entregue por escrito.

A metodologia, desenvolvida nas atividades, é explicitada no processo de trabalho e articulada com as leituras de textos que argumentam e discutem os conceitos básicos que a sustentam. Há orientações detalhadas para o planejamento de visitas, assim como para a análise dos guias temáticos. A elaboração do planejamento de uma visita orientada ao MAE, segundo um tema escolhido pelo estagiário, propicia um momento de reflexão sobre as dimensões pedagógicas do seu trabalho e a proposta educativa do museu, assim como sobre a prática do estagiário, articulando conceitos e procedimentos, discurso e ação.

Ao longo do tempo em que trabalhamos juntos, diversificaram-se as atividades desenvolvi-

(1) Como, por exemplo, o *Guia Temático para professores: Origens e Expansão das Sociedades Indígenas, África: Culturas e Sociedades, Manifestações Sócio-Culturais Indígenas e Mediterrâneo – Grécia e Roma.*

das, assim como o número e o tipo de leituras sugeridas, refletindo o caminhar dos educadores da atual Divisão de Difusão Cultural, núcleo de profissionais ligados ao Setor Educativo, quando iniciamos a parceria, no final dos anos oitenta. Houve períodos em que os estagiários atendiam às solicitações das escolas estaduais, desenvolvendo, nas mesmas, o trabalho pedagógico com o “kit” composto por peças selecionadas do acervo pelos próprios educadores do MAE. Por outro lado, a análise dos Guias foi incorporada mais recentemente, quando da sua publicação.

Ao longo do período, variou o número de vagas oferecidas e o período do estágio. Começamos com seis alunos que estagiavam nos dois semestres letivos. Entretanto, por motivos vários, seja por parte do museu, como pelas dificuldades por parte dos alunos, (indisponibilidade de horário, uma vez que trabalham nos dois períodos, ou desempregados sem condições monetárias para arcar com transporte e material) houve anos em que o número de estagiários diminuiu, mantendo-se, entretanto, uma média de três estagiários por ano, num total de quarenta e cinco, incluindo os três alunos de 2002. Do total de alunos que estagiaram no MAE, apenas dois não completaram o estágio.

Paralelamente às atividades relatadas, os estagiários no MAE, como os demais alunos da disciplina, freqüentaram os variados cursos ministrados pelos educadores do museu. Ao longo dos anos, mantivemos com *todos* os alunos matriculados na disciplina, uma visita monitorada, *in loco*, ao MAE. No período em que houve uma reestruturação do acervo e das atuais instalações, a educadora Judith Mader Elazari, na própria PUCSP, desenvolveu, com o referido “kit” o trabalho pedagógico com os alunos. Quando o estágio era anual, os próprios alunos, que estagiavam no MAE, conduziam a visita. Muitas vezes, após esta visita, os alunos, já professores, participavam do treinamento, realizado pelo museu, para



Visita monitorada aos alunos de História da PUCSP, 1999.

trabalharem com o “kit”, oferecido pelo MAE, nas suas respectivas unidades escolares.

Até hoje é expressivo o número de ex-alunos que incorporaram as visitas monitoradas em sua prática pedagógica, como registra a agenda do próprio museu. Registramos, também, entre os estagiários do MAE, um grande interesse pela continuação dos estudos e pesquisa arqueológica, tendo alguns ingressado na Pós-graduação em Arqueologia, como, por exemplo, o aluno Charles Bonetti, que concluiu o mestrado, e é, atualmente, doutorando nesta área.

Avaliações dos alunos²

A avaliação é variada, procurando abarcar todas as atividades desenvolvidas. Aborda desde a estrutura do estágio, horas atribuídas às atividades, natureza e condução dos debates sobre os autores e temas selecionados. Há questionamentos e sugestões para melhor aproveitamento e participação, como se evidencia no depoimento que se segue, realizado logo no início dos estágios: “Acho necessário salientar a importância de uma consistência programática no trabalho com os estagiários,

(2) As avaliações foram retiradas tanto dos relatórios finais de estágio como da avaliação sobre o estágio no MAE, entregues no próprio Museu.

que *articule* as necessidades e interesses de ambas as partes.” (Celso Aparecido Siracusa 1989). Há também sugestões bem pontuais como, por exemplo, a da possibilidade de participação do estagiário em dois cursos organizados pelo MAE, ministrados, porém, por educadores distintos, de forma que os estagiários pudessem perceber a prática de cada um, identificar seus conceitos e “sensibilidade diante do assunto”. A participação em visitas monitoradas, diferenciadas na temática e monitor, seria aconselhável para que não se tornasse cansativa e possibilitasse observar como os conceitos podem ser trabalhados com diferentes temáticas e abordagens.

Com relação aos professores que fazem treinamento para levar seus alunos a visitar o MAE com monitoria, um estagiário sugeriu que poderia haver uma forma de pagamento das inscrições, através de folheto bancário, nas quais apostilas estariam inclusas. Elas são fundamentais para os acompanhamentos dos cursos ministrados pelos educadores do museu. (Lúcio Benedito da Silva 2001).

Paralelamente aos questionamentos e sugestões, evidenciam-se os ganhos: “A visita [dos alunos] da PUC, a meu ver, foi a síntese do meu estágio no Serviço Educativo do museu. Esta e, é claro, toda a sua preparação, beneficiaram minha relação com a ciência histórica. (Mônica Monteiro Schroeder 1989).

Por outro lado, afirmam que o “que foi desenvolvido durante o estágio tornou a educação

Patrimonial e Museológica um assunto mais acessível e ricamente explorável aos estagiários (futuros educadores), possibilitando o início de uma nova proposta de trabalho nessa linha” (Fernanda Maria da Silva 1997). Isto porque, na visão de outra aluna, “não só atingiram os objetivos propostos, como também abriram-se novos horizontes acadêmicos, para a minha pessoa. Das várias instituições que conheci, no sentido de divisão cultural, esta do MAE surpreende” (Marcos Marsulo 1997).

Para outra aluna, “o curso [A relação entre Museu e Escola] pode propiciar ao futuro professor a possibilidade de conhecer a perspectiva da educação não-formal desenvolvida na área de museus.(...) e tivemos a chance de praticar o que aprendemos no curso, com alunos que visitaram a exposição ‘Formas de Humanidade’, através do acompanhamento às monitorias”. (Lisangela Guedes da Silva 1998). O reconhecimento do museu “como território alternativo de aprendizagem e reflexão” foi explorado por outro aluno, que conclui: “Em um mundo onde o desinteresse pela leitura, estimulado pela TV, é um fato, o MAE vem mostrar outro tipo de leitura, a leitura não verbal, ou seja, uma nova maneira de perceber e refletir o mundo, partindo dos próprios objetos” (Paulo de Tarso Zeminia 1998).

As visitas monitoradas, no entendimento de outro estagiário, possibilitaram “aprender como o professor pode explorar o potencial, informativo e documental dos objetos materiais, ao instigar o aluno a interagir com a exposição através de perguntas problematizadoras, isto é, que lhe permitam refletir sobre a relação entre objetos, espaço expositivo e tema da exposição”. (Alexandre Pianelli Godoy 2000).

“A experiência de estágio num Museu era inimaginável para nós, até iniciarmos o curso de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em História (...) Se a Arqueologia e a Etnologia



Visita monitorada aos alunos de História da PUCSP, 2000.

são ciências pouco divulgadas e analisadas no meio acadêmico, como tornar possível o diálogo dessas ciências na sala de aula? O cuidado inicial do processo de estágio no MAE foi brilhante neste sentido pois, como éramos leigos em matéria de museus, eles nos ajudaram a começar do começo, ou seja, discutindo e construindo todos os conceitos utilizados para estruturar o museu e, principalmente, o conceito do que é um museu, como ambiente específico, que por estar disposto a mostrar-se, tem uma intencionalidade na sua existência e na sua função.” (Alexandre P. Godoy, Juliana Pádua Melo Alkmin e Lívia Helena Camilli Mattos 2000).

Quanto ao material pedagógico, elaborado pelos educadores do MAE e usado no estágio, “é claro e ajuda na aprendizagem do aluno. O motivo pelo qual gostei é que todos os textos explicam conceitos e ensinam como trabalhar os temas dos museus com alunos de diversas séries.” (...) Gostei muito da reunião realizada para discutir os guias, assim como o texto do Zaballa. Nesta, ainda nos foi possível participar e opinar sobre assuntos internos do museu, onde, durante a tarde, a discussão acabou envolvendo, também, problemas de disciplina de alunos, durante as visitas monitoradas, e uma possível expansão no horário de funcionamento do museu.” (Maurício Renso Zimiani 2001).

Outra aluna destaca a natureza do estágio no MAE. Segundo ela, “o que faz o diferencial nesse tipo de estágio é poder conhecer e compreender a importância desse tipo de espaço no processo de ensino aprendizagem. A partir do momento em que o conhecemos e compreendemos, é necessário que saibamos como utilizar esse espaço de maneira que ele não seja apenas uma ilustração de um tema ou de um assunto.(...) Além de estudos sobre os espaços museológicos, o estágio também conseguiu esclarecer e informar, de forma muito fácil, como estudar, em sala de aula, os patrimônios históricos, trabalhando com a educação patrimonial. O estágio facilitou meu entendimento em relação a muitos assuntos abordados em sala de aula, com a professora Helenice, como, por exemplo, as habilidades que podem ser exploradas com os alunos.” (Débora Cristina Vieira 2001).

Interessante a avaliação de um estagiário, funcionário do Museu de Arte Contemporânea da USP, que, pela sua vivência, captou um ponto crucial no trabalho desenvolvido: “a proposta de

estágio em museu vem, paulatinamente, quebrar um ranço ‘secular’ da visão de Museu como acervo de curiosidades, de coisa velha, do Museu como mero ilustrador do que se discute em sala de aula. Os Museus, mesmo ainda que sejam Instituições em sua maioria ligadas às universidades, têm pouca inserção direta e efetiva junto à comunidade.

Portanto, a proposta de estágio em museu, no meu modo de ver, deveria ser apresentada aos alunos ‘prováveis’ interessados como um campo de múltiplas possibilidades em relação ao ensino e pesquisa, um espaço de estudo, um espaço vivo.”

Especificamente quanto ao estágio desenvolvido no MAE, considera que uma das partes mais interessantes são os cursos oferecidos aos professores da rede pública e particular. Por outro lado, “as visitas monitoradas desenvolvem um trabalho excelente e só é possível avaliá-lo verificando os dois lados: Museu e Escola e Escola e Museu. No caso do Museu, a preocupação é de que o aluno saia com a ‘compreensão da diversidade sócio-cultural; o respeito às diferentes abordagens patrimoniais’. No tocante à Escola, há uma gama diferenciada de participação, das mais preparadas até aquelas em que a preparação pouco ajudará a inserção dos alunos no espaço do Museu. Entendo que deveria deixar claro que a condução ‘disciplinar’ dos alunos, no espaço, é responsabilidade do professor.” (Lúcio Benedito da Silva 2001).

Considerações finais

Espero que os depoimentos dos alunos expressem o significado do estágio : um momento de síntese do estudo e das discussões realizadas no bacharelado e na licenciatura, momento significativo para a articulação dos temas debatidos no curso de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado. Momento, portanto, de socialização de experiências, questionamentos e vivências norteadoras para a vida profissional, espaço de reflexão para o amadurecimento das opções de princípios e práticas. Momento de *lucidez*, no sentido que lhe dá Castoriades, um trabalho pelo qual os homens tentam pensar o que fazem e saber o que pensam (Castoriades 1982). A voz dos próprios agentes do processo, desenvolvido em parceria com o MAE, evidencia a razão de sua permanência no curso.

CIAMPI, H. Stage experiment at MAE: reports and case studies. *Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo, 12: 205-217, 2002.

ABSTRACT: The article reports a working experiment with students of History at PUCSP (Pontifical Catholic University in São Paulo) and at the Cultural Diffusion Division of the Museum of Archaeology and Ethnology at São Paulo University. It contextualizes the beginning of this partnership by matching the area concerns and its course and traineeship. It tries to rebuild 14 years of work, clarifying objectives, methodology, evaluation and the meaning of this stage to the graduates' development.

The aim of the course as well as of the stage is to create the most suitable ways to stimulate the reflection about the pedagogical practice, in a critical relationship with the produced knowledge; to develop enough competence for a critical analysis of the sources; and to enlarge the dimension of the material documents used as source.

The methodology used in the course as well as in the stage tries to establish a dialogue with the sources and to explore the MAE's archaeological documentation as a starting point to the discussion of the concepts in the area of human sciences.

UNITERMS: History – Cultures – Traineeship – Teaching.

Referências bibliográficas

- CABRINI, C. *et al.*
1986 *Ensino de história: revisão urgente*. São Paulo: Brasiliense.
2000 *Ensino de história- revisão urgente*. São Paulo: INEP/EDUC.
- CASTORIADES, C.
1982 *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- CIAMPI, H.
2000 *A história pensada e ensinada: da geração das certezas à geração das incertezas*. São Paulo: Educ/Fapesp.
- 2000 *A história no centro do debate: as propostas de renovação do ensino de História nas décadas de setenta e oitenta*. Araraquara: FCL/Laboratório Editorial/UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica Editora.
- HIRATA, E.F.V.
1985 Relato das experiências educacionais do MAE: 1981-1982. *DÉDALO*, Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, USP, São Paulo, 24: 11-22.
- SANTOS, J.F.
1985 *O que é pós-moderno*. São Paulo: Brasiliense.

Recebido para publicação em 15 de abril de 2002.