

A IMPORTÂNCIA DA VISITA A MUSEUS DURANTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Ana Vitória Franco Gonçalves
Levi Corrêa Lopes
Nicolly Gonçalves Ribeiro
Vitória Gabrieli Vicente Maia

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar três obras artísticas pertencentes ao acervo dos museus Oscar Niemeyer em Curitiba, no Paraná, e de Arte Contemporânea da USP, a partir de visita realizada no ano de 2024, problematizando a importância da inserção de estudantes em espaços museológicos como prática pedagógica no contexto educacional. Trata-se de um relato de experiência, fundamentado na análise reflexiva de registros e observações produzidos pelas estudantes-pesquisadoras da Faculdade SESI de Educação durante a visitação. O estudo articula-se aos pressupostos da pedagogia crítica de Paulo Freire (1987), que defende a formação de sujeitos críticos e ativos, e à Abordagem Triangular de Ana Mae

Barbosa (2010), baseada na articulação entre apreciação, contextualização e produção artística, e às discussões sobre educação não-formal propostas por Maria da Glória Gohn (2006), que evidenciam o potencial formativo de espaços educativos para além do ensino formal de aprendizagem. A análise evidenciou que a aproximação entre a educação e museu contribui para a ampliação do repertório cultural, para o fortalecimento da reflexão crítica e para a ressignificação da prática pedagógica, especialmente no ensino de Arte, reafirmando a relevância dos espaços não-formais de aprendizado na formação docente e escolar.

PALAVRAS-CHAVE Museu e educação; Pedagogia crítica; Abordagem triangular.

■ INTRODUÇÃO

Durante uma saída pedagógica realizada no ano de 2024 com as unidades curriculares Arte e Ensino e Multiletramentos: Objeto Artístico, ao longo da formação inicial docente na Faculdade Sesi de Educação, foram analisadas obras pertencentes ao acervo do Museu Oscar Niemeyer (MON) em Curitiba e do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP). A visita configurou-se como uma experiência formativa que possibilitou o contato direto com produções artísticas de diferentes contextos históricos e culturais, ampliando o olhar das estudantes para além do espaço formal da sala de aula. A vivência no espaço museológico permitiu investigar o museu não apenas como sua função estética e expositiva, mas como um ambiente de aprendizagem crítico e reflexivo, constituindo-se como um espaço de produção de sentidos e memória.

Posteriormente, durante o processo de residência educacional, estágio que possibilita aos professores em formação o contato direto com a prática docente, foi possível perceber o potencial pedagógico das obras observadas nos espaços museológicos. Ao pensar em propostas didáticas para o ensino de arte, tornou-se evidente que as produções analisadas durante a visita aos museus poderiam atuar como disparadoras de discussões em

sala de aula, contribuindo para a abordagem de temas relacionados à identidade, memória, cultura e sociedade. Essa percepção evidenciou a relevância do espaço museológico como fonte de repertório visual e cultural para o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

Maria da Glória (2006) destaca que “A educação não-formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo”. Nesse sentido, observa-se que muitas vezes há uma defasagem na formação de sujeitos capazes de se perceberem como cidadãos “no mundo”, uma vez que nem sempre os estudantes têm acesso direto a espaços museológicos. Portanto, a partir da análise de algumas obras destacamos de que forma esse espaço pode ser trabalhado em sala.

Sob tal perspectiva, foram selecionadas três obras observadas durante a visita aos espaços museológicos: *Meu coração brasileiro* (2012), de Sidney Amaral; *Diálogo* (2017), do Coletivo Brutus; e a fotografia *Oca* (1954 - 2018), de German Lorca. As obras foram escolhidas por apresentarem diferentes linguagens artísticas: gravura, instalação e fotografia, e por integrarem o acervo dos museus visitados, permitindo o contato direto com produções de distintos contextos

históricos e estéticos. A partir da observação dessas obras, buscou-se compreender de que maneira produções artísticas presentes em espaços museológicos podem contribuir para reflexões no campo educacional e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que dialoguem com questões sociais, culturais e históricas, tanto no ensino básico quanto no ensino superior.

A análise realizada a partir dessas produções fundamenta-se na pedagogia crítica de Paulo Freire (1987), que compreende a educação como prática de liberdade e defende a formação de sujeitos questionadores e ativos na construção do conhecimento. Dialoga também com a Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa (2010), estruturada na articulação entre apreciação, contextualização e produção artística, perspectiva que orientou o processo de observação e interpretação das obras. Soma-se a esse referencial a concepção de Maria da Glória Gohn (2006), para quem a educação não-formal corresponde aos aprendizados construídos “no mundo da vida”, por meio de processos de compartilhamento de experiências.

Essa compreensão sustenta a importância do contato direto com espaços museológicos no processo de formação docente.

Nessa perspectiva, a articulação entre instituições de ensino e outros espaços educativos da comunidade, como os museus, mostra-se importante para ampliar os processos formativos. Experiências em ambientes de educação não-formal possibilitam novas formas de olhar para a realidade, ampliam o repertório cultural dos educadores e educandos e favorecem a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis e conectadas com diferentes contextos sociais e culturais.

A partir da experiência vivenciada, este artigo busca destacar a relevância dos espaços não-formais de educação na formação docente. Defende-se que a aproximação com espaços museológicos pode contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas mais sensíveis, contextualizadas e abertas a novas formas de compreender e ensinar a realidade.

ANÁLISE DAS OBRAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

A análise das obras teve início a partir do exercício de apreciação estética, conforme propõe a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2010),

valorizando a observação atenta dos elementos formais e simbólicos presentes nas produções artísticas. Nesse contexto, a obra

“Meu coração brasileiro” (2012), de Sidney Amaral, apresentou-se como um potente

disparador de reflexões acerca da identidade nacional.

Figura 1 – Meu coração brasileiro



Sidney Amaral 2012. Litografia em cores sobre papel 63,8 x 49 cm. Acervo Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP). Doação Claudinei Roberto da Silva, 2021. 4.1. Fonte: Acervo do Museu de Arte Contemporânea.

A gravura retrata um homem com vestimentas simples, camiseta branca, calça jeans e tênis, trazendo no peito um coração vermelho em forma de umbigo de bananeira. Há um saco de papel pardo que cobre sua cabeça, deixando visíveis apenas os olhos. O papel pardo, ao ocultar o rosto e permitir apenas o olhar, produz um efeito simultâneo de silenciamento e vigilância. A identidade é encoberta, mas o sujeito continua vendo, o que sugere não apenas apagamento, mas também resistência silenciosa. O

coração, por sua vez, remete à organicidade e à terra, evocando tanto pertencimento quanto vulnerabilidade. A escolha do umbigo de bananeira, elemento profundamente associado à cultura brasileira, inscreve o corpo na história do país.

A presença das cores verde e amarela estabelece uma relação direta com a iconografia nacional, remetendo à bandeira do Brasil e evocando simbolicamente a identidade e o

imaginário patriótico brasileira. No entanto, a obra parece questionar quem é autorizado a representar a nação e quem é simbolicamente encoberto por ela. Sob a perspectiva de Paulo Freire (1987), a leitura da imagem abre espaço para compreender a identidade como construção histórica atravessada por relações de poder. Nesse sentido, o “ser brasileiro” não se apresenta como essência homogênea, mas como resultado de processos históricos marcados pela colonização e por desigualdades estruturais.

Do ponto de vista pedagógico, a obra pode ser utilizada como recurso didático nas aulas de Arte, favorecendo discussões sobre identidade, pertencimento e representação. A leitura e problematização da imagem aproximam-se da perspectiva defendida por Ana Mae Barbosa (2010), que compreende a análise de obras de arte

como parte fundamental do processo educativo, estimulando nos estudantes a construção de interpretações críticas sobre as imagens e os contextos em que são produzidas. Além disso, Maria da Glória Gohn (2006) afirma que a educação informal ocorre nos processos cotidianos de socialização, como nas relações familiares, comunitárias e culturais, sendo marcada pela transmissão de valores, identidades e sentimentos de pertencimento. A partir da leitura e problematização da imagem, torna-se possível estimular nos estudantes uma postura questionadora diante dos discursos visuais que permeiam e estruturam a sociedade contemporânea.

A instalação “Diálogo”, do Coletivo Brutus (2017), amplia a discussão ao deslocar o foco para as relações comunicativas.

Figura 2 – Diálogo



Coletivo Brutus, 2017. Cerâmica esmaltada, 45 x 80 x 10 cm. Museu Oscar Niemeyer, Curitiba, PR.

Fonte: Fotografia da autora.

Visualmente, a obra apresenta um taco de madeira dobrado em forma de arco, suspenso por um gancho, com a palavra “diálogo” gravada em sua superfície. Trata-se de um objeto originalmente associado à prática esportiva do beisebol, mas que, em diferentes contextos culturais e midiáticos, também aparece vinculado a situações de confronto e agressão. Por ser um objeto de madeira, pesado e de formato cilíndrico, o taco carrega potencial simbólico de força e impacto, características que contribuem para a ressignificação de seu uso quando deslocado do contexto esportivo para o espaço artístico.

Observam-se aqui algumas readequações no uso do objeto. Inicialmente concebido para a prática desportiva, o taco de beisebol também é retratado em produções cinematográficas como instrumento de agressão, podendo ser utilizado tanto para intimidação quanto para defesa.

A escolha desse objeto pode ser interpretada como uma tensão direta com a palavra inscrita em sua superfície. Enquanto o termo “diálogo” remete à ideia de escuta, troca e construção coletiva de sentidos, o objeto que o sustenta evoca justamente a possibilidade de conflito. A curvatura e o desgaste do material sugerem ruptura e fragilidade, podendo ser

interpretados como metáfora visual das dificuldades que compõem os processos comunicativos nas relações sociais contemporâneas.

O diálogo, na perspectiva de Paulo Freire (1987), constitui um dos fundamentos da prática educativa libertadora. Para o educador, o processo de aprendizagem deve ser mediado pela comunicação entre os sujeitos, baseada no respeito, na escuta e na construção coletiva do conhecimento. Portanto, o diálogo não se configura como uma relação agressiva ou impositiva, mas como um encontro entre os sujeitos que, ao compartilharem suas experiências e saberes, produzem conhecimento de forma conjunta. Em oposição ao modelo de educação bancária, fundamentado na simples transmissão de conteúdos e na passividade dos estudantes, Freire (1987) defende uma educação que comunique e promova a participação crítica dos educandos. Assim, o diálogo torna-se elemento central do processo educativo, pois possibilita a problematização da realidade e a formação de sujeitos conscientes e atuantes em seu contexto social.

A partir da observação da instalação, a aproximação entre o termo “diálogo” e um objeto potencialmente associado à violência, permite construir uma leitura interpretativa sobre as

tensões presentes nos processos comunicativos nas relações sociais. A partir dessa leitura, torna-se possível questionar em que medida o diálogo, frequentemente idealizado no discurso educacional, encontra limites e desafios em sua realização concreta. Nesse sentido, a leitura e interpretação da obra dialogam com a perspectiva de Ana Mae Barbosa, ao compreender a produção artística como mediadora de processos de reflexão e construção de sentidos no ensino de arte.

No contexto pedagógico, a obra pode ser mobilizada como ponto de partida para discussões com os estudantes acerca das dificuldades que atravessam as relações humanas e educativas, aproximando-se das reflexões de Maria da Glória Gohn, que destaca o papel de experiências educativas em diferentes espaços culturais na formação crítica dos sujeitos e na construção da cidadania.

Assim, a observação e interpretação da instalação permitem problematizar a própria ideia de diálogo, refletindo sobre convivência, mediação de conflitos e construção coletiva do conhecimento, evitando uma compreensão simplificada ou romantizada do termo.

A coleção “Sobreposição do Tempo”, de German Lorca, surgiu a partir da reprodução de fotografias de Lorca. Em 2018, ele foi convidado pela organização da São Paulo Fotografia (SP-Foto) para refazer quatro de suas fotografias: Apartamentos (1954), Oca (1954 - 2018), Ladeira Dr. Falcão (1954) e Rio Pinheiros (1970). Por fim, será abordada a fotografia Oca (1954–2018), de German Lorca, que propõe, de maneira sensível, uma discussão sobre memória, continuidade histórica e construção narrativa da imagem.

Figura 3 – Oca



Coletivo Brutus, 2017. Cerâmica esmaltada, 45 x 80 x 10 cm. Museu Oscar Niemeyer, Curitiba, PR.
Fonte: Fotografia da autora.

A obra *Oca* (1954 - 2018) é uma fotografia analógica, na qual o artista registra uma imagem que fez no Quarto Centenário do aniversário de São Paulo, ao inaugurar o Parque Ibirapuera. Na fotografia, Lorca destaca sua avó e seu filho, José Henrique, caminhando em direção ao prédio da *Oca*, representando como se estivessem sendo abduzidos por uma nave espacial. No entanto, mais de 60 anos depois desse registro, ele resolve eternizar o momento, sobrepondo passado e presente ao (re)documentar a mesma imagem, no mesmo ângulo e posição, mas, dessa vez, com sua sobrinha e o filho pequeno.

A tela possui dimensão de 45,6 cm de largura por 34,9 cm de altura, em cor preto e branco. No primeiro registro, nota-se o formato da *Oca*, sendo um hemisfério com pequenos círculos em volta da sua base, demonstrando ser as janelas. O céu demonstra estar nublado, e é perceptível a escassez de demais elementos ao redor da construção: a avó e o filho de German caminham sobre uma estrada de terra, sem nenhuma pavimentação no local, tendo marcas e rastros de automóveis. A estética em preto e branco na fotografia transmite a intensidade emocional do fotógrafo ao capturar diferentes gerações através da fotografia.

O “remake” da imagem (2018) é composto pelos principais elementos visuais já mencionados, com adição

de algumas palmeiras nas laterais. O chão já apresenta um caminho pavimentado que segue em direção ao prédio, onde a sobrinha de Lorca e o filho são fotografados caminhando. O solo não pavimentado no entorno tornou-se um gramado. A obra integrou a exposição “German Lorca – Mestre da Fotografia”, em cartaz no Museu Oscar Niemeyer, em Curitiba, até 9 de março de 2025. Atualmente, não se encontra mais em exibição pública neste espaço.

A partir dessa organização visual, é possível interpretar a *Oca* ainda em construção como um elemento que remete ao contexto de modernização vivido pelo Brasil na década de 1950. Nessa leitura, a fotografia ultrapassa a dimensão de registro documental e pode ser compreendida como um ponto de encontro entre memória pessoal e memória coletiva, ao inscrever uma experiência familiar em um cenário marcado por transformações históricas mais amplas.

A recriação da cena realizada por Lorca décadas depois, sugere outra camada temporal à fotografia. Ao revisitar a própria imagem e substituir as personagens originais por integrantes de uma nova geração da família, o fotógrafo estabelece um diálogo entre passado e presente. A partir dessa perspectiva, a imagem pode ser

pensada como um exemplo de como a fotografia permite revisitar e reorganizar memórias, indicando que os sentidos atribuídos às imagens podem se transformar ao longo do tempo.

A coleção “Sobreposição do Tempo” de German Lorca, com sua obra “Oca” (1954 – 2018), desperta um sentimento nostálgico dentro de um contexto afetivo. A intencionalidade dessa obra sobreposta sugere a interpretação a passagem do tempo como um viés pessoal, e não preestabelecido, conforme menciona Helouise Costa, docente e curadora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP), ao afirmar que “documentar deixaria de ser uma tentativa de capturar o real para se tornar uma atividade de interpretação” (COSTA, 2006, p. 47-48).

Essa relação entre fotografia, memória e narrativa também aparece no texto curatorial de Moura (2025), que menciona a afirmação do próprio Lorca: “sempre quero ver essas fotografias que contam a nossa história”. Para o curador, as imagens do fotógrafo se aproximam da literatura ao registrar aspectos da vida do artista e da cidade de São Paulo, produzindo narrativas visuais sobre o cotidiano e sobre a passagem do tempo.

No campo pedagógico, essa dimensão

processual aproxima-se das discussões anteriores sobre identidade e diálogo. Se “Meu coração brasileiro” (2012) problematiza quem somos e “Diálogo” (2017) tensiona como nos relacionamos, “Oca” (1954 - 2018) convida a refletir sobre como construímos nossas memórias e narrativas. Em um contexto marcado pela circulação massiva de imagens e pela produção constante de registros nas redes sociais, as obras oferecem um ponto de partida para discutir criticamente a cultura visual contemporânea. Mais do que utilizar plataformas digitais como ferramentas motivadoras, trata-se de problematizar como as imagens constroem versões da realidade e participam da formação identitária.

Além disso, a fotografia permite articulações interdisciplinares com a literatura memorialística e autobiográfica, ampliando o debate sobre testemunho, narrativa e construção histórica. Dessa forma, a análise de “Oca” (1954 - 2018) mostra que a arte contemporânea ultrapassa formatos tradicionais e se apresenta como meio acessível e potente para refletir sobre tempo, pertencimento e identidade, contribuindo para uma formação docente comprometida com a leitura crítica das imagens que circulam na sociedade.

A análise das três produções revela que, embora distintas em linguagem e materialidade, elas convergem na problematização de dimensões estruturantes da formação humana e docente: identidade, comunicação e memória. Em comum, as obras deslocam o espectador da posição de observador passivo para a de sujeito interpretativo, convocado a posicionar-se criticamente diante das imagens.

A articulação entre a discussão teórica desenvolvida nas disciplinas da graduação e a vivência direta no espaço museológico possibilitou compreender, na prática, o potencial formativo desses ambientes culturais.

■ CONCLUSÃO

A experiência analisada ao longo deste artigo evidencia que a inserção em espaços museológicos durante a formação inicial docente ultrapassa a dimensão de atividade complementar, configurando-se como prática formativa estruturante. O contato direto com as obras permitiu às futuras professoras desenvolverem uma postura investigativa diante das produções culturais e das narrativas históricas que permeiam a sociedade brasileira. Nesse sentido, a vivência em espaços culturais reafirma perspectivas educacionais que compreendem a aprendizagem para além do ambiente formal de ensino, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente o mundo e de atuar de

Posteriormente, no contexto da residência educacional, essas experiências foram retomadas e ressignificadas à luz da prática docente, permitindo refletir sobre como a aproximação entre teoria, experiência estética e prática pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento de propostas de ensino mais reflexivas e contextualizadas.

Desse modo, a experiência no espaço museológico não ampliou apenas o repertório cultural das futuras docentes, mas também fortaleceu sua capacidade de leitura crítica e de articulação entre arte, educação e realidade social.

forma consciente em seu contexto social.

As análises das obras de “Meu coração brasileiro” (2012) de Sidney Amaral, “Diálogo” (2017) de Coletivo Brutus e “Oca” (1954) de German Lorca demonstraram que o museu se apresenta como território de problematização de identidades, discursos e memórias. Ao mobilizar questões relacionadas à identidade nacional, ao diálogo social e à construção da memória, as produções artísticas analisadas evidenciam que a arte é campo privilegiado para a formação de educadores capazes de mediar debates contemporâneos no espaço escolar.

Em vista disso, a visita aos museus possibilitou uma experiência estética e crítica significativa, na qual o conhecimento não foi transmitido de forma abstrata, mas construído a partir da interação concreta entre as obras, o espaço e os estudantes. As reflexões desenvolvidas durante a visita contribuíram para as experiências de planejamento de aula na residência educacional, evidenciando a importância de aprofundar a análise das obras e compreender de que maneira tais vivências podem ser articuladas às práticas pedagógicas no contexto escolar. A aprendizagem, portanto, constituiu-se como uma experiência integral, articulando técnica, sensibilidade e pensamento crítico.

Assim, defende-se que a formação docente que desconsidera o contato sistemático com museus e outros espaços culturais limita a constituição de práticas pedagógicas

sensíveis e contextualizadas. O diálogo entre instituição de ensino formal e museu fortalece a articulação entre teoria e experiência, amplia horizontes interpretativos e contribui para a construção de uma identidade profissional comprometida com a leitura crítica da realidade.

Depreende-se, portanto, que o espaço museológico não deve ser compreendido como uma extensão eventual da formação docente e do campo educacional, mas como um parceiro formativo essencial na construção de uma educação transformadora. Nesse sentido, ele se mostra fundamental para a formação de professores em formação, ao possibilitar a articulação entre arte, experiência e consciência crítica na constituição de práticas pedagógicas mais sensíveis.

■ REFERÊNCIAS

AMARAL, Sidney. **Meu coração brasileiro**. 2012. Litografia em cores sobre papel, 63,8 x 49 cm. Museu de Arte Contemporânea, São Paulo.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BASTOS, Sarah Eliude Leite. **Contribuições do museu como espaço formador de professores: em**

busca de saberes para um novo habitus profissional. 2025. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, Santos, 2025. COLETIVO BRUTAS. **Diálogo**. 2017. Cerâmica esmaltada, 45 x 80 x 10 cm. Museu Oscar Niemeyer, Curitiba, PR.

COSTA, Helouise. German Lorca: **a construção do momento decisivo. Fotografia como memória: German Lorca**, p. 47-50. 2006

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006.

HAUSER, Arnold. **História social da arte e da literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LORCA, German. **Apartamentos, Oca, Ladeira Dr. Falcão. Fotografias**. 1954. [Acervo do Museu Oscar Niemeyer, Curitiba]. Consultada em: 25 out. 2024.

LORCA, German. Oca. **Fotografias**. 2018. [Acervo do Museu Oscar Niemeyer, Curitiba]. Consultada em: 25 out. 2024.

LORCA, German. **Rio Pinheiros. Fotografia**. 1970. [Acervo do Museu Oscar Niemeyer, Curitiba]. Consultada em: 25 out. 2024

MOURA, Diógenes. **Alguma coisa entre Susan Sontag, Borges e German Lorca**. Museu Oscar Niemeyer, online. Disponível em: <https://www.museuoscarniemeyer.org.br/exposicoes/german-lorca#texto-curatorial>. Acesso em: 12 mar. 2026.