



NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DAS INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS EM MUSEUS: UMA PROPOSTA TEÓRICA

Sara Bahia
Isabel Janeiro
Universidade de Lisboa

RESUMO

Os contextos de educação não-formal têm vindo a ganhar cada vez mais relevo no panorama cultural e social actual e, conseqüentemente, a influenciar o desenvolvimento pessoal dos seus participantes. A participação em actividades de índole cultural, científica e artística cria oportunidades de desenvolvimento do pensamento simbólico, de imagens e de operações mentais (Piaget, 1971) e possibilita a invenção flexível do futuro individual e colectivo (Vygotsky, 1978).

Os Serviços Educativos dos Museus, através de parcerias estabelecidas com as escolas e a comunidade, procuram divulgar o património científico, cultural e artístico português, bem como incentivar o gosto pela herança natural e cultural e fomentar o conhecimento, o respeito e a valorização da diversidade cultural. Este tipo de actividades promove o desenvolvimento dos seus utentes ao nível cognitivo, criativo e sócio-emocional. No entanto, não existem estudos sistematizados da avaliação da eficácia destes programas. A presente proposta visa definir as linhas gerais de uma prática de avaliação da eficácia dos programas de enriquecimento cultural, científico e artístico e de outras iniciativas pontuais de intervenção educacional em contextos museológicos tendo em conta o seu impacto ao nível dos participantes, dos monitores, dos museus e da comunidade local.

Palavras-chave: aprendizagem – avaliação da eficácia – criatividade – desenvolvimento – educação não-formal – museus

ABSTRACT

Educational contexts have gained relevance within the cultural and social panorama of today's world and, therefore, have been influencing the personal development of its participants. The participation in cultural, scientific and artistic activities creates opportunities for the development of



AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DAS INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS EM MUSEUS: UMA PROPOSTA TEÓRICA

symbolic thought, images and mental operations (Piaget, 1971) and allows the flexible invention of the individual and collective future (Vygotsky, 1978).

The Educational Services of Museums through partnerships with schools and community aim at revealing the Portuguese scientific, cultural and artistic patrimony as well as promoting the appreciation for the natural and cultural heritage and valuing knowledge and respect for cultural diversity. This type of activity encourages the cognitive, creative and socio-emotional development of the museum visitors.

However, there are scarce systematized studies about the Assessment of the efficacy of such programs. The present proposal aims at defining the general guidelines of an evaluation practice of cultural, scientific and artistic enrichment programs and of other short initiatives of educational interventions in museum contexts taking into consideration their impact on the participants, monitors, museums and local community.

Key-words: Assessment of efficacy – creativity – development – learning – museums – non-formal education

OBJETIVO

O objectivo da presente reflexão teórica é o de propor um quadro de referência teórica para a implementação de uma prática avaliação da eficácia dos Serviços Educativos dos Museus a nível nacional. As iniciativas destes serviços educativos têm vindo a desenvolver-se ao longo das últimas décadas e constituem-se hoje como uma forte componente educacional para vários grupos populacionais. No entanto, ainda não existe uma prática sistematizada de avaliação da sua eficácia capaz de assegurar o desenvolvimento e proliferação deste tipo de actividades por todo o país.

APRESENTAÇÃO DO TEMA

O processo de desenvolvimento humano pode ser considerado como um jogo de orquestração entre percepções, cognições, afectos, atitudes, crenças, motivações, valores e conhecimentos (Eckhaus, 1996), que confluem para a satisfação das três necessidades universais: autonomia, competência, estabelecimento de relações sociais (Ryan & Deci, 2000). Quanto mais equilibrado e harmonioso for esse jogo de orquestração mais provável é a obtenção do futuro bem-estar pessoal e da adaptação face à nova complexidade da estrutura social. A alteração dos estilos de uma vida mais longa e os desafios tecnológicos, científicos, sociais e culturais obrigam à assunção de novos papéis, bem como a uma crescente flexibilidade e constante capacidade de adaptação a novas situações, contextos e tarefas.

O desenvolvimento é, assim, o resultado de múltiplas forças e factores que jogam dinamicamente entre si e confluem para a expansão do conhecimento e dos processos que possibilitam a aprendizagem e a valorização do meio físico e social, bem como dos sentimentos que vamos ganhando sobre nós próprios, os outros significativos e o mundo que nos rodeia. Em todos os círculos sociais, a criança ou o jovem vai extraindo conhecimentos e competências a partir das oportunidades educativas com que se confronta. A família, a escola e as outras organizações que fazem parte do mundo da criança e do adolescente são pedras fundamentais para a construção de uma identidade pessoal e cultural que permite a adaptação ao mundo em mudança e o exercício pleno da cidadania, ambos conducentes à qualidade de vida. As competências sociais, as competências de resolução de



NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

problemas, a consciência crítica, a autonomia e a crença no futuro (Benard, 1995) constituem factores protectores do desenvolvimento e promotores da aquisição de sentimentos de valor próprio e de auto-eficácia (e.g. Masten, Best & Garmezy, 1990; Resnick, 2000).

Ao longo do desenvolvimento vamos aprendendo objectivos inerentes ao «papel de vida» para o qual contribuem todas as experiências sociais e culturais que o reforçam ou, pelo contrário, o orientam numa direcção menos adaptada (Adler, 1927). Consequentemente, todas as experiências educativas intencionais, independentemente da formalidade do contexto onde ocorrem, contribuem para a construção desse papel de vida e para a adaptação pessoal, cultural e social.

Educação formal e não formal

Em termos gerais, os vários contextos educativos têm como finalidade última educar pessoas que pensem bem acerca de si, que consigam atingir os objectivos que se determinam e estabelecer relações próximas e construtivas com os outros, e ainda, que tirem prazer da vida (Papalia, Olds & Feldman, 1998). Ao longo do processo de desenvolvimento tanto as experiências educativas formais como as não-formais proporcionam a obtenção destes objectivos.

Mesmo não sendo o único espaço de aprendizagem, os contextos de educação formal, em particular a Escola, desempenham um papel central na formação integral das crianças e dos jovens. Desde os seus primórdios, a Escola visa moldar o desenvolvimento para “melhor”, privilegiando hoje grandes pilares educacionais que segundo Delors (1996) incidem sobre saber, saber fazer, saber relacionar-se e saber ser. As linhas orientadoras da educação promulgadas pelos organismos responsáveis ao nível mundial, nacional e local, visam, recorrentemente, assegurar e aprofundar a cultura humanística, artística, científica e tecnológica, bem como desenvolver capacidades de expressão e comunicação e a sensibilidade ética e estética. O desenvolvimento das capacidades de inovação e de análise crítica constitui, assim, um dos objectivos centrais da educação.

Já Piaget (1988) defendia que o principal objectivo da educação deve ser o de criar pessoas capazes de realizarem coisas novas, e não simplesmente repetirem o que as gerações anteriores fizeram. Utilizava os termos criatividade, invenção e descoberta para realçar a necessidade de formar mentes críticas, capazes de ir para além da aceitação passiva daquilo que o meio oferece. Por seu turno, na acepção de Vygotsky (1978), cada pessoa é um inventor flexível do seu futuro pessoal e contribui potencialmente para o futuro da sua cultura através do desenvolvimento do seu potencial. Consequentemente as linhas orientadoras do processo educacional deverão contemplar a potenciação das capacidades humanas em todas as esferas do desenvolvimento: comportamental, cognitiva, motivacional, sócio-emocional, moral, dando oportunidade a que todos sejam inventores e descobridores de si próprios e do mundo.

Os ganhos que a educação formal proporciona são inúmeros. O acesso generalizado à escola, a oportunidade de adquirir conhecimentos e novas competências e a exposição a valores democráticos produziram um profundo impacto na evolução da sociedade do último século. No entanto, a escola só por si não tem conseguido atingir os objectivos todos a que se propõe. A Unesco reconhece que a educação formal pode limitar o desenvolvimento pessoal ao impor o mesmo modelo cultural e social a todas as crianças e jovens (Delors, 1996). Para além do possível efeito negativo da homogeneização, a educação formal pode correr o risco de “enformar” os educandos (Sternberg & Lubart, 1991) no sentido de não valorizar devidamente a sua individualidade e especificidade de cada um.

No entanto, como referem Hargreaves & Fullan (1998) a geografia da aprendizagem não se restringe exclusivamente à escola. Aprende-se a saber, a saber fazer, a saber relacionar-se e a saber ser



AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DAS INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS EM MUSEUS: UMA PROPOSTA TEÓRICA

noutros contextos. A Educação não-formal define-se como qualquer tentativa educacional organizada, sistemática e permanente, que se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino e privilegia objectivos do saber estar e fazer (Fordham, 1993). Procura ir ao encontro das necessidades das pessoas, e, como tal, ser flexível em termos de tempo, espaço e actividades, constituindo-se como uma forma reconhecida de colmatar algumas carências inerentes à sociedade actual (Fordham, 1993).

Os contextos de educação não-formal têm vindo a ganhar cada vez mais relevo no panorama cultural e social actual e, conseqüentemente, a influenciar o desenvolvimento pessoal dos seus participantes. Exemplos de educação não-formal são as actividades de índole cultural, científica e artística proporcionadas pelos Serviços Educativos dos Museus.

Serviços Educativos dos Museus

As instituições de serviço público de carácter museológico, como os acervos históricos, colecções de arte e museus científicos entre outros, têm como principal função conservar e valorizar a riqueza do património natural e cultural do mundo. Como guardiões do património, os museus procuram o enriquecimento e o avanço do conhecimento natural e da experiência humana bem como o fomento da apreciação informada da riqueza e diversidade das heranças da humanidade (American Association of Museums Education Committee, 2002).

Os Serviços Educativos dos Museus têm cada vez mais uma função determinante nos contextos museológicos em que se inserem, cruzando as suas competências nos domínios da investigação, da educação e da acção junto das comunidades envolventes (e.g. Direcção de Serviços de Museus, 2008). Da persecução desta meta resulta a dinamização de actividades culturais e científicas diversificadas dirigidas a diferentes tipos de público. Um outro objectivo relevante destes serviços é o de proporcionar aos seus visitantes experiências de aprendizagem significativas e duradouras, bem como a exploração de novos olhares sobre o património promovendo a abertura a novas ideias e abordagens do mundo natural e cultural (American Association of Museums, 2000).

Deste modo, os Serviços Educativos dos Museus, através de parcerias estabelecidas com as escolas e a comunidade, procuram incentivar o gosto pelo património natural e cultural e fomentar o conhecimento, o respeito e a valorização da diversidade cultural. Este tipo de actividades promove o desenvolvimento dos seus utentes ao nível cognitivo, criativo e sócio-emocional, dando oportunidade a que todos sejam inventores e descobridores de si próprios e do mundo.

De acordo com American Association of Museums (2002), as três áreas funcionais que os serviços educativos devem privilegiar são: a acessibilidade (facilitação do envolvimento da comunidade), a adequação (promoção da excelência do conhecimento) e o apoio institucional (defesa da educação como missão central do museu). A área funcional da adequação das práticas educativas revela-se de especial importância na promoção do desenvolvimento cognitivo e sócio-emocional dos participantes nas actividades propostas por estes serviços. Este objectivo desenvolvimentista é facilitado pela concepção e implementação de estratégias fundamentadas promotoras de aprendizagens voluntárias, significativas, contínuas e duradouras dos participantes.

Os programas regulares e as actividades pontuais implementados pelos Serviços Educativos dos Museus possibilitam, assim, a aprendizagem do saber, bem como do saber fazer, saber relacionar-se e saber ser, que constituem as grandes metas da educação. Uma outra mais-valia deste tipo de actividades educacionais reside na interactividade entre objectos museológicos, utentes e responsáveis. Cada pessoa desempenha um papel activo na construção do seu próprio papel de vida. Ninguém é recipiente passivo da informação social e cultural que recebe (e.g. Bell & Harper, 1977). Consequentemente, a interacção



NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

entre os participantes nas actividades do museu, os objectos do conhecimento com que interage e os orientadores possibilitam uma oportunidade de desempenhar um papel activo em todo o processo de valorização não só do mundo, como também de si próprio e dos outros. Por outro lado, a flexibilidade em termos de tempo, espaço e actividades tornam este tipo de actividades uma oportunidade única de contemplar múltiplas vozes e desenvolver formas críticas e criativas de estar e de ser.

Apesar dos aparentes benefícios para o desenvolvimento pessoal dos utentes e a comunidade cultural, só a investigação acerca da eficácia do trabalho desenvolvido pelos Serviços Educativos dos Museus poderá produzir um corpo de conhecimentos que permitirá caracterizar a prestação dada ao nível pessoal e comunitário. Assim, a avaliação da eficácia dos programas de enriquecimento cultural, científico e artístico e de outras iniciativas pontuais de intervenção educacional em contextos museológicos permite, por um lado, determinar o impacto deste tipo de acção ao nível dos participantes, dos monitores, dos museus e da comunidade local, bem como definir estratégias de melhoria das práticas actuais e orientar futuras práticas.

Linhas gerais para a avaliação das actividades educativas

Em termos gerais, a avaliação da eficácia das actividades educacionais promovidas pelos Museus deve considerar os referenciais teóricos dados pelo conhecimento actual sobre a aprendizagem e o desenvolvimento com vista à sua adequação às características dos participantes e à diversificação do tipo de actividades e linguagens oferecidas.

Em termos mais específicos, os exemplos incluídos no Quadro 1 ilustram algumas das preocupações que devem presidir à construção dos instrumentos de avaliação que podem ser apresentados sob a forma de escalas, questionários, entrevistas e outras práticas de observação e registo.

Quadro I – Categorias de avaliação da eficácia de programas de enriquecimento cultural, científico e artístico

Categorias	Exemplos
1. Avaliação do processo	Caracterização geral
1. 1. Caracterização dos participantes	Número de participantes Dados pessoais Características demográficas
1. 2. Caracterização das actividades	Fundamentação teórica dos objectivos educacionais Fundamentação teórica das estratégias de implementação Planificação das actividades Duração Recursos
2. Avaliação dos resultados	Grau em que as actividades permitem alcançar os objectivos gerais e específicos
2.1. Ao nível cognitivo	Conhecimentos específicos adquiridos Processos de resolução de problemas Competências de análise crítica



AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DAS INTERVENÇÕES EDUCACIONAIS EM MUSEUS: UMA PROPOSTA TEÓRICA

	Apresentação de soluções inovadoras e criativas Competências de comunicação
2.2. Ao nível motivacional	Tempo de participação Grau de envolvimento na tarefa
2.3. Ao nível afectivo	Expressão de sentimentos Sensibilidade estética Apreciação global
2.4. Ao nível social	Competências sociais, Grau de colaboração e de comunicação Aceitação da diversidade
2.5. Ao nível moral	Atitudes Valores Sensibilidade ética

CONCLUSÃO

Os novos desafios tecnológicos, científicos, sociais e culturais exigem uma crescente flexibilidade e adaptação a novas situações, contextos e tarefas. As oportunidades proporcionadas pelos contextos de educação não-formal, nomeadamente, os Serviços Educativos dos Museus, permitem a expansão do conhecimento e o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais que possibilitam a aprendizagem e a valorização do património natural e cultural, bem como sentimentos positivos acerca de si, dos outros e do mundo.

Os esforços conjuntos dos especialistas em museologia e educação têm possibilitado oportunidades educativas a diversas populações, nomeadamente a escolar. No entanto, a sistematização da eficácia destas práticas pode trazer mais oportunidades a populações ainda mais diversificadas. As práticas de avaliação da eficácia possibilitam a caracterização do impacto das actividades nos participantes, nos responsáveis e na própria comunidade envolvente. Essa caracterização permite a melhoria das práticas e a investigação fundamentada sobre outras formas de adaptação aos desafios do novo milénio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, A. (1927, 1946). *Understanding Human Nature*. New York: Greenberg.
- American Association of Museums (2000). *Code of Ethics for Museums*. Acedido em 20 de Fevereiro de 2008 em <http://www.aam-us.org/museumresources/ethics/coe.cfm>
- American Association of Museums Education Committee. (2002). *Excellence in practice: Museum education standards and principles*. Washington, DC: EdCom Task Force on Professional Standards.
- Bell, R. Q. & Harper, L. V. (1977). *Child effects on adults*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Benard, B. (1991, August). *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School and Community*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.



NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

- Delors, J. (1996): Prefácio: A educação ou a utopia necessária. In Delors, J.; Mufti, I. A.; Amagi, I.; Carneiro, R.; Chung, F.; Geremek, B.; Gorham, W.; Kornhauser, A.; Manley, M.; Quero, M. P.; Savané, M. A.; Singh, K.; Stavenhagen, R.; Suhr, M. W.; Nanzhao, Z. (Eds.) Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (pp. 11-30). Porto: Asa
- Direcção de Serviços de Museus (2008). Objectivos Programáticos. Acedido em 21 de Fevereiro de 2008 em <http://www.ipmuseus.pt/pt/ipm/D26264/TD.aspx>
- Eckhaus, P. (1996). Communication: its impact on self-esteem and underachievement in the gifted child. Proceedings from the 1996 National Conference of the Australian Association for the Education of the Gifted and Talented, Adelaide, South Australia. Acedido em 3 de Dezembro de 2000 www.nexus.edu.au/TeachStud/gat/eckhaus1.htm.
- Fordham, P. E. (1993). Informal, non-formal and formal education programmes, in YMCA, George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2, London
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (1998). What's worth fighting for in education? Buckingham: Open University Press.
- Masten, A.S., Best, K.M., & Garmezy, N. (1990) Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.
- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (1998). *Human development* (7th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge: An essay on the relation between organic regulations and cognitive processes*. Chicago: University of Chicago
- Piaget, J. (1988). Education for Democracy. In K. Jervis & A. Tobier (Eds.), *Education for democracy: Proceedings from the Cambridge School conference on progressive education* (pp. 1-9). Weston, MA: The Cambridge School.
- Resnick M.D. (2000) Resilience & protective factors in adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 27(1):1-2.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 34, 1-31.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Fecha de recepción 1 de Marzo de 2008

Fecha de admisión 12 Marzo 2008

