

HÁ SENTIDO NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO INTEGRAL?

Fernanda Rabello de Castro¹
Universidade Federal Fluminense

171

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

RESUMO:

O objetivo deste trabalho é apresentar a Formação Integral como ponto de partida para a construção de processos educativos emancipatórios e transformadores. Além de expor os conceitos de Educação Não Formal e de Formação Integral com base em autores selecionados e ênfase na problematização do primeiro. Defende-se a concepção de que uma Formação Integral engloba diferentes modalidades ou tipologias de educação, integradamente e com objetivos comuns. A ideia de Educação Não Formal, portanto, perde o sentido diante dessa perspectiva. Apresenta-se o exemplo da Educação Museal como parte da trama que tece a Formação Integral, e polêmicas conceituais deste campo específico.

PALAVRAS CHAVE:

Educação Não Formal. Formação Integral. Educação Museal.

Is there sense in Non-Formal Education in the perspective of Integral Formation?

ABSTRACT:

The aim of this paper is to present the Integral Formation as the origin for the construction of emancipatory and transformer educational processes. In addition to exposing the concepts of Non-Formal Education and Integral Formation based on selected authors and emphasizing on problematize the first. The conception of an Integral Formation is stand up for as a model that covers different types of education, in an integrated way and with common goals. The idea of Non-Formal Education thus becomes meaningless with that prospect. It presents the example of Museum Education as a part of the plot that weaves the Integral Formation, indicating conceptual controversies of this particular field.

KEYWORDS:

Informal Education. Integral Formation. Museum Education.

¹ Educadora nos Museus Castro Maya – Chácara do Céu/ Instituto Brasileiro de Museus e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Contato: fernanda-santanacastro@gmail.com. O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil.

I. Educação Não Formal e Formação Integral: definindo os conceitos

As ações e processos educativos que ocorrem fora da escola são comumente denominados pela expressão de origem anglo-saxônica: Educação Não Formal. Podemos exemplificar esse modelo com ações educativas realizadas por movimentos populares, instituições culturais e sociais, Organizações Não Governamentais (ONGs), associações, sindicatos, entre outros.

Segundo Cazelli apud Marandino et al. (2004: 5), seu uso no Brasil nos remete às influências anglo-saxônica e lusofônica:

[...] os autores de língua inglesa usam os termos *informal science education* e *informal science learning* para todo o tipo de educação em ciências que usualmente acontece em lugares como museus de ciência e tecnologia, science centers, zoológicos, jardins botânicos, no trabalho, em casa etc. Já os de língua portuguesa subdividem a educação em ciências fora da escola em dois subgrupos: educação não-formal e informal, sendo o último relativo aos ambientes cotidianos familiares, de trabalho, do clube etc.

Antes de serem classificadas como “Educação Não Formal”, as atividades ocorridas com o objetivo de reforçar a aprendizagem escolar, realizadas em ambientes como bibliotecas, cinemas, teatros e espaço esportivos, eram chamadas de extraescolares (FÁVERO, 2007: 614).

No Brasil, a expressão surgiu na década de 1960, sob influência de estudos e pesquisas realizadas pela United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), com o objetivo de combater a pobreza por meio da realização de atividades que melhorassem a situação social dos indivíduos a partir da educação (FÁVERO, 2007: 615; MARANDINO, 2008: 13).

São muitos os autores que se dedicam a definir ou desenvolver o sentido da Educação Não Formal, estabelecendo os marcos de sua autonomia e sua diferenciação com a chamada Educação Formal, isto é, aquela que ocorre em instituições oficiais de educação, atribuidoras de certificação de titularidade, com regulamentação e legislação predefinidas, com atividades associadas a um currículo pré-existente e organização próprias (GADOTTI, 2005: 2; GOHN, 2010: 15-16; MARANDINO, 2008: 13). No entanto, segundo o Doutor em Filosofia da Educação, Osmar Fávero, desde a década de 1960, não se obtém sucesso em conceituar adequadamente a Educação Não Formal, ou em categorizar convenientemente suas diversas manifestações nessa mesma expressão (FÁVERO, 2007: 615).

Atualmente, essa expressão designa não só as atividades complementares ao currículo escolar, realizadas na escola ou fora dela, mas também aquelas que ocorrem em outros espaços, de forma independente dos conteúdos escolares ou a eles associados, embora com objetivos diversos.

Para Marandino (2008: 12), por exemplo, os museus vêm sendo caracterizados como espaços que possuem uma forma própria de desenvolver sua dimensão educativa, e identificados como locais de Educação Não Formal. Diferenciam-se, ainda, de espaços onde se desenvolvem as experiências formais de educação, como as escolas; e de outros como o seio da família, onde são vivenciadas experiências consideradas informais. Apesar de adotar esse entendimento a respeito da expressão em seu trabalho conceitual, a autora reconhece

que essa interpretação não é consenso na Educação, tampouco na Museologia.

O uso dessa expressão é mais problemático para as ditas instituições e organizações da Educação Não Formal, em virtude de sua busca por legitimidade e delimitação de seus campos, do que para o campo da Educação dita formal, cujas leis inclusive preveem em regulamentação esta nomenclatura.

Outros autores, como Gadotti (2005: 2) e Gohn afirmam que a Educação Não Formal geralmente define-se pela oposição ao que é a Educação Formal, ou seja:

Um dos grandes desafios da educação não formal tem sido defini-la, caracterizando-a pelo que ela é. Usualmente ela é definida pela negatividade pelo que ela não é. [...] Demarca-se que a educação não formal não tem o caráter formal dos processos escolares, normatizados por instituições superiores oficiais e certificadores de titularidades. Difere da educação formal porque esta última possui uma legislação nacional que normatiza critérios e procedimentos específicos. [...] Destaca-se que a educação não formal lida com outra lógica nas categorias espaço e tempo, dada pelo fato de não ter um currículo definido a priori, quer quanto aos conteúdos, temas ou habilidades a serem trabalhados. (GOHN, 2010: 22)

No contexto brasileiro, a definição da Educação Não Formal pelo que ela não é, porém, vem perdendo cada vez mais sentido. As práticas da chamada Educação Não Formal, em diversos campos, vêm se tornando mais organizadas, sistematizadas e definidas, senão por um currículo, como o escolar, por conteúdos próprios predefinidos.

Inclusive, a questão da legislação e regulamentação está tomando novos rumos, como podemos verificar nos processos de construção de políticas públicas como a Política Nacional de Educação Patrimonial², a Política Nacional de Educação Museal³, que estão em andamento, ou em leis como a que regulamenta a Educação Ambiental⁴.

Além das mudanças no aspecto legal, os campos educacionais ligados à educação não formal, cada vez mais lutam por reconhecimento e autonomia, definem conteúdos e metodologias próprios, trabalhando com planejamento, sistematização, registro e avaliação de suas ações. Seu desenvolvimento acompanha o próprio desenvolvimento da sociedade civil.

De acordo com Gadotti, a Educação Formal e a Educação Não Formal diferem pela questão da normatização e centralidade de órgãos na sua fiscalização e estruturação burocrática:

2 Em 2011 ocorreu o II Encontro Nacional de Educação Patrimonial, realizado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, vinculado ao Ministério da Cultura, em Ouro Preto-MG, que definiu o texto base para a constituição de uma Política Nacional de Educação Patrimonial, disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=1813>>. O IPHAN é o órgão estatal responsável por definir diretrizes e normas para políticas públicas de patrimônio no Brasil.

3 O histórico da construção da Política Nacional de Educação Museal e os documentos que têm sido produzidos para ela podem ser vistos no blog do PNEM: <www.pnem.museus.gov.br>. A PNEM é uma iniciativa do Instituto Brasileiro de Museus, órgão estatal vinculado ao Ministério da Cultura e responsável por definir diretrizes e normas para políticas públicas de museus no Brasil.

4 Para ver a lei que institui a Política Nacional de Educação Ambiental acesse: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>.

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. [...] A educação não-formal é também uma atividade educacional organizada e sistemática, mas levada a efeito fora do sistema formal. Daí também alguns a chamarem impropriamente de “educação informal”. (GADOTTI, 2005: 2)

Com base na análise dos documentos elaborados nos processos citados acima, percebemos que a Educação Não Formal também pode ter objetivos claros e específicos e ter diretrizes nacionais administradas por órgãos fiscalizadores e executores de outros ministérios, que não o da educação, como, por exemplo, têm feito o Ministério da Cultura.

Gadotti (2005: 2) afirma que a Educação Não Formal é também uma atividade organizada e sistemática, mas aponta as categorias tempo e espaço como elementos de diferenciação entre ela e as atividades formais. Uma vez que na Educação Não Formal, o tempo da aprendizagem é flexível, respeita as diferenças e as capacidades de cada um, e cria e recria múltiplos espaços.

A partir da análise feita por Gadotti (2005: 2) cabe-se questionar se esta também não deveria ser a dinâmica da Educação Formal. Se própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação destaca que é preciso considerar a diversidade de sujeitos e características regionais e culturais, além dos diferentes ritmos de aprendizagem de diferentes grupos como, por exemplo, na Educação de Jovens e Adultos, na Educação Profissional, Educação Rural etc. Então, mesmo respeitando um currículo predefinido e metodologias específicas do ambiente escolar, a Educação Formal não deveria também respeitar esse tempo de aprendizagem individual, além de criar e recriar o espaço da escola?

A diferenciação entre a Educação Formal e a Educação Não Formal não deveria ser feita a partir de elementos que a escola ou os espaços formais deveriam levar em consideração e respeitar. Mas, sim, por atribuições indispensáveis a cada tipo de Educação, que caracterizariam determinadas atividades de forma que só pudessem ser realizadas em espaços formais ou não formais.

Gohn (2010: 33) afirma que sua concepção de Educação Não Formal articula-se ao campo da Educação cidadã e a define então como:

Um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais.

Mais uma vez, o que aparece como definição da Educação Não Formal tem conteúdo e objetivos estreitamente ligados àqueles que são ou deveriam ser os da escola, portanto da Educação Formal. Ao se negar esta afirmação, incorremos no risco de reforçar uma visão de Educação, cada vez mais difundida na sociedade e imposta pelas políticas públicas de Educação Formal: em que, voltada para o mercado de trabalho, portanto de caráter unilateral e operacional, a Educação é vista como responsabilidade quase restrita da escola, maior foco dos investimentos públicos para Educação.

Do mesmo modo, uma formação humanista voltada para a emancipação dos indivíduos é delegada a movimentos autônomos da sociedade, como não sendo responsabilidade do Estado e não aparecendo como foco privilegiado de investimentos de políticas públicas.

É verdade que, no caso do Brasil em particular, as atividades de Educação Não Formal surgiram no seio da recente sociedade civil, muitas vezes como forma de resistência ao poder hegemônico e à dominação de classes. Esta condição foi fundamental para sua autonomia e autodefinição.

O objetivo central precisa ser, portanto, reconhecermos que os processos considerados Educação Não Formal devem ser um direito porque são fundamentais para a formação humana em nossa sociedade. Assim, dando a eles o mesmo *status* da chamada Educação Formal, ou ainda, considerando-lhes parte de um mesmo processo formativo.

Gohn (2010: 35-36) ao apresentar o que considera serem as dimensões próprias da Educação Não Formal mais uma vez indica funções que devem estar presentes em todo processo educativo, tais como: a aprendizagem política dos direitos e da cidadania; a formação para o trabalho; a aprendizagem que propicie leitura de mundo, permitindo a compreensão do que acontece ao nosso redor; a organização comunitária; a aprendizagem pela cultura gerada pelo acesso a museus, bibliotecas, shows, palestras; e os processos educativos desenvolvidos na mídia e por ela.

Para a autora, “o ideal é que a educação não formal seja complementar – não no sentido de fazer o que a escola deveria fazer e não faz. Complementar no sentido de aprendizagens e saberes que lhes são específicos. Pode e deveria atuar em conjunto com a escola” (GOHN, 2010: 41).

O conceito de Educação Não Formal não pressupõe um consenso e não há definição clara e objetiva que o diferencie, de fato, da Educação Formal. Considerando as definições e dimensões apresentadas, se tomarmos os processos educativos – independentemente dos locais, das metodologias ou dos objetivos específicos que possuem –, como parte de uma Formação Integral (e que, portanto, deve ser integrada), a diferenciação entre Educação Formal e Não Formal perde sentido.

Segundo Gramsci (2011: 49-50), a Formação Integral deve permitir a todos os indivíduos que sejam capazes de se tornar governantes, propiciando que pensem, estudem, dirijam ou controlem quem dirige a sociedade. Para ele, o espaço para esta formação é a escola unitária, formativa e desinteressada que “equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2011: 33).

Aponta ainda que o advento da escola unitária trará novas relações entre trabalho manual e intelectual não apenas na escola, mas em toda a vida social e seu princípio “irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo” (GRAMSCI, 2011: 40) unificando os vários tipos de organização cultural:

academias, institutos de cultura, círculos filológicos, etc., integrando o trabalho acadêmico tradicional – que se expressa sobretudo na

sistematização do saber passado ou na busca da fixação de uma média do pensamento nacional como guia da atividade intelectual – com atividades ligadas à vida coletiva, ao mundo da produção e do trabalho (GRAMSCI, 2011: 41).

Entendida como unicidade, a Formação Integral, que inclui tanto os processos realizados em instituições ditas formais quanto aqueles realizados nas “não formais”, e sendo foco de políticas públicas, deveria integrar esses espaços, tratar seus processos com igualdade de prioridade, de investimento e de avaliação.

Assim, aquelas dimensões educativas, consideradas por Gohn (2010: 35-36), próprias da Educação Não Formal, fundir-se-iam com os objetivos específicos da Educação Formal, dando aos diversos espaços educativos a mesma missão posterior de dar aos indivíduos uma formação humanista:

(entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2011: 36).

As funções sociais da Educação, geralmente atribuídas ao âmbito não formal, seriam também responsabilidade da escola e vice-versa, tendo como objetivo fundamental o desenvolvimento da capacidade de autogoverno em cada um, portanto promovendo a emancipação humana.

Deste modo, chegaríamos a um tipo de formação que seria capaz de contemplar a nova realidade técnico-produtiva da sociedade, ao mesmo tempo em que minimizaria seus problemas sociais. Uma formação que ofereça aos indivíduos “bases de conhecimento científico (unitárias), cuja universalidade lhes permita resolver problemas e situações diversas, como também visa a um trabalhador capaz de consumir [bem como, produzir] bens culturais mais amplos” (FRIGOTTO, 2010: 186).

Frigotto (2010: 189) afirma que “independentemente ou não da escola, os seres humanos acumulam conhecimento. A realidade na sua dimensão social, cultural, estética, valorativa etc., historicamente situada, é o espaço onde os sujeitos humanos produzem seu conhecimento”. Isto nos mostra que este espaço múltiplo, que inclui a escola, mas também outros lugares em que ocorrem processos educativos e de aprendizagem, deve ser o local da realização da Educação num sentido mais amplo e menos compartimentado, como apresentado pelos diversos sentidos dados à Educação Não Formal.

Com isso, queremos dizer que estaríamos dividindo o que deveria estar sendo unificado e esta divisão não nos serviria nem metodologicamente, nem teoricamente, para garantir os objetivos comuns que existem em todos os processos educativos, independentemente de onde ocorram.

Se mantivermos o pensamento de que a Educação Formal é responsabilidade do Estado e a Educação Não Formal, por sua vez, é uma manifestação da sociedade civil, entendendo-a de forma autônoma, como algo fora das atribuições e responsabilidades deste Estado, não daremos a devida importância ao papel que ele deve cumprir no oferecimento de uma Formação Integral.

Reforçamos aqui que o uso da expressão “Educação Não Formal”, em detrimento do uso do conceito de Formação Integral, nem sempre nos ajuda

a analisar os processos educativos, avaliando o alcance de seus objetivos; a formular novas atividades e definir tipologias, de modo a dar foco e estabelecer prioridade para as políticas e investimentos públicos; e de contribuir para a consolidação dos campos específicos das diferentes tipologias de Educação que desenvolvem atividades de fins comuns na sociedade.

A partir desta perspectiva, passaremos então a tratar da especificidade da Educação Museal e de como ela pode contribuir para a tentativa de unificação de saberes, experiências e práticas de Educação a fim de contribuir para a Formação Integral dos indivíduos.

2. Educação Museal e Formação Integral

A forma de designar os processos educativos que ocorrem em museus é uma polêmica do campo, que remete a questões que vão além da definição de uma prática que acontece em um local específico e por ele definido como mera questão de adjetivação.

Podemos dizer que a trajetória da busca consciente por uma nomeação dos processos educativos que ocorrem em museus se inicia, no Brasil, com a apropriação da expressão em inglês Heritage Education, trazido para o país por Maria de Lourdes Parreiras Horta e apresentado como Educação Patrimonial.

Na apresentação do Guia Básico da Educação Patrimonial, do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), Maria de Lourdes Parreiras Horta introduz o termo da seguinte forma:

A expressão Educação Patrimonial vem se tornando cada vez mais familiar e frequente no trabalho dos museus e dos responsáveis pela preservação, identificação e valorização do Patrimônio Cultural em nosso país. A proposta metodológica para o desenvolvimento das ações educacionais voltadas para o uso e apropriação dos bens culturais foi introduzida, em termos conceituais e práticos, a partir do 1º Seminário realizado em 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis, RJ, inspirando-se no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob a designação de Heritage Education. (HORTA et. al., 1999: 5)

A autora segue definindo a Educação Patrimonial como uma proposta metodológica a ser aplicada em museus, monumentos históricos e com o patrimônio cultural em geral, identificando-a como um instrumento de “alfabetização cultural”. A Educação Patrimonial tratar-se-ia de:

um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. (HORTA et. al., 1999: 6)

A metodologia explicitada no Guia Básico da Educação Patrimonial apresenta o Objeto Cultural como sua fonte primária de conhecimento. Elenca como seu objetivo específico a descoberta de rede de significados, relações e processos de criação, fabricação, troca, comercialização e usos diferenciados desses objetos culturais, que passam a ter sentido por causa desses elementos e nos informam sobre o modo de vida das pessoas no passado e no presente, em um ciclo de continuidade, transformação e reutilização (HORTA et. al., 1999: 9) As etapas da sua metodologia são a observação, o registro, a exploração e a apropriação do objeto cultural. Elas devem servir para a análise de objetos, de monumentos e do meio ambiente histórico.

Atualmente, o portal do Iphan apresenta a seguinte definição para a Educação Patrimonial:

Toda vez que as pessoas se reúnem para construir e dividir novos conhecimentos, investigam pra conhecer melhor, entender e transformar a realidade que nos cerca, estamos falando de uma ação educativa. Quando fazemos tudo isso levando em conta alguma coisa que tenha relação ao com nosso patrimônio cultural, então estamos falando de Educação Patrimonial! O IPHAN concebe educação patrimonial como todos os processos educativos que primem pela construção coletiva do conhecimento, pela dialogicidade entre os agentes sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas (BRASIL, 2014a).

Analisando essas definições, percebemos que representam, na verdade, metodologias para ações educativas e não conceitos que expliquem o caráter específico do que seria a Educação Patrimonial. Ou ainda, mais especificamente, aquela a qual podemos chamar museal, ou mesmo que dê conta de todas às suas dimensões.

O uso do objeto e a análise dos contextos histórico e social em que se inserem aparecem como ferramenta para a transformação social, que poderíamos considerar o objetivo mais geral de todo processo educativo, mas não necessariamente objetivo específico da Educação Patrimonial.

Problematizando o uso do termo, Chagas (2004: 144) afirma que:

Nos últimos vinte anos, a expressão “educação patrimonial” consagrou-se no Brasil. E consagrou-se não como metodologia, mas como campo de trabalho, de reflexão e ação. [...] Insisti em dizer: a educação patrimonial foi devorada e agora está sendo regurgitada com novas significações.

Justamente pela expressão ter-se consagrado como campo de trabalho, de reflexão e ação, a definição conceitual acerca das ações educativas realizadas por museus passou a ser problematizada, demonstrando uma evolução dos termos que as designam.

Denise Grinspum (2000: 30) em sua tese de doutorado, considerou a Educação Patrimonial uma metodologia que funcionava muito bem para a realização de ações educativas em museus de História. Para o caso de museus de outras tipologias, porém, era insuficiente, em especial no caso dos museus de arte, que desde a década de 1980 receberam importantes contribuições no campo educativo de teorias da Educação artística desenvolvidas no âmbito da escola.

Para resolver a questão da adequação do termo Educação Patrimonial a outras metodologias e outros objetivos das ações educativas em museus, a autora propõe o termo Educação para o Patrimônio, para designar as ações implementadas em museus:

Para contemplar as práticas educacionais de museus de quaisquer natureza, poderíamos pensar no conceito de “Educação para o Patrimônio”, que pode ser entendido como formas de mediação que propiciam aos diversos públicos a possibilidade de interpretar objetos de coleções dos museus, do ambiente natural ou edificado, atribuindo-lhes os mais diversos sentidos, estimulando-os a exercer a cidadania e a responsabilidade social de compartilhar, preservar e valorizar patrimônios com excelência e igualdade (GRINSPUM, 2000: 30).

A autora expressa uma necessidade do campo: a definição da ação educativa em museus por características próprias, que ultrapassam uma metodologia específica e que contemplem a necessidade de integração das ações específicas de museus com os processos educativos mais abrangentes que ocorrem na sociedade, pensando assim suas especificidades, mas sem descolar o museu de sua responsabilidade social.

Já o termo Educação Museal começa a ser utilizado, no Brasil, apenas no século XXI, mas ainda não tratado como um conceito.

Entendida por alguns como uma adjetivação que indica a qualidade dos processos educativos que ocorrem em museus, em certos casos, a Educação é identificada como a linguagem museal, tratando então a qualidade museal como aquilo relativo ao que ocorre no espaço do museu.

Referenciada em Chagas, Magaly Cabral afirma que:

Museal e patrimonial são tomados tão somente como adjetivo qualificativo de determinado campo (o museu, o patrimônio) de manifestação da linguagem ou, ainda, como o indicativo de um determinado âmbito em que o processo de comunicação, lançando mão de certos recursos, pode ser vivenciado (Cabral apud Chagas, 2012: 39-40)

Cabral segue defendendo a tese de que o foco da Educação Museal não é o objeto, mas sim os pensamentos, sentimentos, sensações e intuições que ele pode suscitar. Desta forma, a diferenciação entre Educação Museal e Educação Patrimonial seria apenas o local onde ocorrem seus processos educativos:

Delimitamos o campo – Museu –, que está contido no Patrimônio. Muda o campo onde a ação educativa se desenvolve, mas não mudam os conceitos e os objetivos. Podem variar as metodologias desenvolvidas. A adjetivação patrimonial ou museal não implica diferenças, apenas indicação de campos de atuação (CABRAL, 2012: 41).

Tal visão parece-nos poder ser confundida com uma limitação dos processos educativos ao âmbito da comunicação, portanto reduzindo a questão do museal ou patrimonial a manifestações da linguagem.

Discordamos, todavia, do apresentado, pois entendemos que tanto um processo quanto o outro, pressupõe conceitos e objetivos próprios, delimitados não apenas pelos espaços onde ocorrem, mas pelas metodologias de que lançam mão, do foco das atividades, dos conhecimentos trocados com o público, das experiências que utilizam para experimentar suas atividades.

Assim como vimos no caso da exposição das atribuições da Educação Não Formal, consideramos que os objetivos associados à Educação Museal comumente são confundidos com os objetivos gerais de todo processo educativo, não servindo para definir seu escopo particular. Cabral (2012: 43), por exemplo, apresenta os seguintes:

- buscar trazer para a sua ação o que o bem cultural pode oferecer para uma discussão a respeito da relação do indivíduo com a realidade;
- buscar a identificação de significados e sentidos, num contexto que é diferente para o indivíduo, já que percepções e identificações de significados e sentidos variam de acordo com as experiências passadas de cada um, vivenciadas dentro de seu contexto histórico-social;
- tratar o bem cultural propondo hipóteses sobre o que significa para o indivíduo, buscando um movimento de recriação e reinterpretação das informações, conceitos, significados e sentidos nele contidos.

Tais objetivos são traçados por diversas disciplinas escolares, a Geografia, por exemplo, propõe a análise dos conteúdos relativos ao conhecimento da casa, do bairro, da cidade, do Estado de cada um. Já a história indica a análise de diferentes sociedades em épocas diversas. A arte apresenta a análise de obras produzidas em diferentes contextos, por diferentes estilos, artistas e com diferentes técnicas, e seus significados.

Se os objetivos específicos, os conceitos e os métodos da Educação Museal, ou mesmo da Educação Patrimonial são os mesmos de qualquer outro processo educativo, por que então seria necessário adjetivá-las para diferenciá-las?

No nosso ponto de vista, essa necessidade existe. Se conjuntamente, ou não, em função do estado da arte de educar na sociedade contemporânea, não é nosso objetivo discutir, pois esta é uma questão que não pode ser tratada aqui com o devido aprofundamento. Ocorre-nos, porém, que é necessário firmar um conceito e definir claramente o que diferencia a Educação Museal, hoje, de outros processos educativos.

Cada vez mais ela vem diferenciando-se de outras tipologias de Educação, pelo seu arcabouço teórico, por suas metodologias, experiências práticas, pelas suas dimensões e objetivos específicos. O International Council of Museums (ICOM), em sua publicação os Conceitos-Chave de Museologia, apresenta o museal como “o campo de exercício do museu, compreendido como uma relação específica do homem com a realidade” (DEVALLÈS e MAIRESSE, 2013: 55).

O museu apresentaria, então, uma relação objetiva e particular com o indivíduo, historicamente construída desde sua abertura, após a Revolução Francesa, e sujeita ao seu desenvolvimento particular em cada sociedade, associada ao desenvolvimento geral de cada uma e o “museal”:

ocupa a mesma posição que o político e tem o mesmo sentido que o social, o religioso, o escolar, o demográfico, o econômico, o biológico, etc. Trata-se, em cada caso, de um plano ou de um campo original sobre o qual serão colocados problemas a serem respondidos pelos conceitos. (DEVALLÈS e MAIRESSE, 2013: 55)

Esses conceitos próprios do campo museal, caso não existam, precisam ser cunhados, de maneira a permitir seu desenvolvimento como campo profissional, de pesquisa e de produção de conhecimento.

No caso da Educação, podemos dizer que:

em um contexto mais especificamente museológico, está ligada à mobilização de saberes relacionados com o museu, visando ao desenvolvimento e ao florescimento dos indivíduos, principalmente por meio da integração desses saberes, bem como pelo desenvolvimento de novas sensibilidades e pela realização de novas experiências. (DEVALLÈS e MAIRESSE, 2013: 39)

Já é possível começar então a identificar os objetivos e conceitos próprios da Educação Museal. São objetivos ligados às experiências, ao desenvolvimento de sensibilidades, de leituras específicas do mundo e de sua integração com outros saberes.

Na tentativa de esboçar um conceito de Educação Museal, o Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal (PNEM)⁵, construído a partir de uma consulta pública promovida pelo Instituto Brasileiro de Museus, apresenta a seguinte definição: “O conceito e terminologia orientadores das ações educativas implementadas em museus a partir deste Programa é o de educação museal, que se define por iniciativas de educação teoricamente referenciadas e desenvolvidas no âmbito de processos museais” (BRASIL, 2013: 13).

Esta definição, no entanto, não é um consenso neste campo que ainda se desenvolve sem bases conceituais profundamente estruturadas. Quando da discussão desta definição, no Encontro Nacional do PNEM, realizado em novembro de 2014, na cidade de Belém do Pará, durante o 6º Fórum Nacional de Museus, o consenso possível de se atingir, no Brasil, foi expresso na Carta de Belém, que definiu os Princípios e Parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal: “A educação museal compreende um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade” (BRASIL, 2014b: 2).

Acreditamos, porém, que a Educação Museal já tem em nosso país onde o primeiro setor educativo surgiu em 1927, no Museu Nacional – e no mundo, experiências e debates acumulados de forma suficiente para esboçar uma primeira proposta de conceituação para o campo.

O primeiro passo seria demarcar as atribuições específicas da Educação Museal, aquilo que diferencia este processo educativo de outros. Em seguida, poder-se-iam apontar suas dimensões de atuação que a articulam com outros processos educativos, identificando conceitos que balizem suas ações.

Acreditamos que alguns surgem da própria prática e outros são pensados a partir de suas necessidades, sendo possível já identificá-los na literatura própria do campo: Política Educacional, Atividade Educativa, Ação Educativa Continuada, Público etc. Outros são emprestados da Museologia, da Sociologia, da Antropologia, de um sem fim de ciências afins que integram o conjunto das Ciências da Educação.

É preciso compreender inicialmente que a Educação Museal trabalha com um público próprio e diversificado, com ferramentas e profissionais próprios, que devem ter formação específica. Do mesmo modo, tem como foco o

5 O PNEM foi criado, em 2012, com o objetivo de criar as bases para a construção da Política Nacional de Educação Museal do Brasil. Ele teve início com a abertura de uma consulta pública, em plataforma virtual no blog do PNEM, em 26 de novembro de 2012, seguida de 23 encontros regionais presenciais realizados entre 2013 e 2014 e um Encontro Nacional realizado no fim de 2014. Para mais informações, acesse: <pnem.museus.gov.br>.

objeto musealizado, o espaço ou território do museu, integrando conceitos de cultura, memória, patrimônio e sociedade.

O trabalho educativo museal envolve processos distintos e associados de planejamento, sistematização, registro, avaliação, pesquisa, criação de suportes e materiais educativos, e devem ter como apoio uma série de outras atividades operacionais.

Ele se desenvolve como uma prática profissional, teoricamente referenciada, com metodologias e linguagens próprias, que promove consequências políticas, sociais e culturais na sociedade.

Entre suas dimensões e objetivos estão: o desenvolvimento da sensibilidade, da percepção da forma, do reconhecimento e controle dos sentimentos, do senso estético; o reconhecimento de uma cultura universal, historicamente construída, fruto de conflitos e consensos, exemplificada em objetos musealizados; a troca de saberes específicos e a apropriação do conhecimento historicamente produzido e representado nos acervos, além da compreensão das relações de poder deles constituintes; seu potencial de espaço de divulgação científica, artística e histórica, referenciada no objeto musealizado, na análise de seu contexto histórico, social, cultural, político, de produção e a identificação das motivações de sua musealização; a compreensão dos modos de viver a experiência de estar no museu, de ler suas mensagens, sua linguagem e de utilizar suas ferramentas, de entender seu espaço e suas maneiras de expor, associando-a à necessidade de preservação e conservação; o incentivo à apropriação cultural, dos espaços, do conhecimento e da própria ideia de museu e o cultivo do sentimento de pertencimento entre os seus diferentes públicos.

Esta visão da Educação Museal não pode estar dissociada dos demais processos educativos que os indivíduos experienciam ao longo da vida. Ao contrário, ela pressupõe essas vivências como base para o alcance de seus objetivos específicos.

Por esse motivo, identificamos a Educação Museal com a Formação Integral, como apresentada anteriormente, sendo parte constituinte de uma visão ampliada de formação humana, não complementar, mas integrada aos demais processos educativos realizados na sociedade.

3. Considerações finais

Educação Museal, Educação Patrimonial, Educação para o Patrimônio, Educação Cultural, Educação Rural ou do Campo, Educação Popular, Educação Comunitária, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Educação Social, Educação Musical, Educação Artística, Educação Física, Educação Ambiental, Educação Sexual, Educação Profissional, Educação Política.

Para cada tipo de educação correspondem metodologias, conteúdos e conceitos próprios. A Formação Integral como integradora dos diversos tipos e formas de educar é um ensinar a aprender coletivamente, mas de forma autônoma e emancipatória.

Se cada uma dessas modalidades, ou tipologias de Educação têm seus próprios objetivos, conteúdos, referências teóricas, metodologias e embates inter-

nos aos seus campos, na perspectiva da Formação Integral, são todas igualmente necessárias e integradoras.

Em nossa opinião, a distinção entre Educação Formal e Educação Não Formal não contribui para esta integração, ou para a compreensão dos processos educativos e de aprendizagem em seu conjunto. Ao contrário, excluem-se por definição, propõem espaços estabelecidos em separado para suas práticas, dão uma responsabilidade, autonomia e importância ao espaço formal escolar maior do que ele tem e deve ter na realidade dos processos de aprendizagem e construção autônoma do conhecimento.

Gadotti (2012: 7) afirma que “não se estabelecem fronteiras muitas rígidas entre o **formal** e o **não-formal**”. Diríamos que esta fronteira, além de não ser rígida, não deveria existir, o que não significa dizer que os processos da chamada Educação Formal e aqueles da chamada Educação Não Formal são a mesma coisa, embora sejam parte de um “todo unitário”.

No caso específico da Educação Museal, recusamo-nos a chamá-la não formal, como recusamos a chamar assim outras modalidades aqui citadas, pois entendemos que devem fazer parte – não que façam necessariamente –, de um processo unificador de saberes, portanto integral. Consideramos que qualquer distinção no sentido de identificar tipologias deve ter finalidades metodológicas e não hierárquicas.

Entendemos como fundamental a busca de autonomia e desenvolvimento particular de cada área do saber. Em consequência disso, de cada área da Educação. Esse entendimento, porém, pressupõe objetivos comuns para os desenvolvimentos, que levem em consideração suas especificidades, mas que estejam associados em um objetivo geral, comum a todos os processos educativos, isto é, o de promover uma formação humana completa, voltada para o autogoverno, a emancipação e a transformação social.

Referências

- BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). O que é Educação Patrimonial?; Como funciona a política do Iphan para a Educação Patrimonial?. *Perguntas Frequentes*. Brasília, 2014a. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/perguntasFrequentes?pagina=3>>. Acesso em: 6 abr. 2015.
- BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus (Ibram). *Carta de Belém-PA*. Belém, 2014b. Disponível em: <http://fnm.museus.gov.br/wp-content/uploads/2014/11/Carta_Belem_PNEM_6FNM.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2015.
- BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus (Ibram). *Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal*. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2014/02/DOCUMENTO-PRELIMINAR.pdf>>. Acesso em: 7 abr. 2015.
- CABRAL, Magaly. Educação Patrimonial x Educação Museal? In: TOLENTINO, Átila. (Org.). *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012. p. 38-43. (Caderno Temático, 2). Disponível em: <http://issuu.com/daniellalira/docs/caderno_tem_tico_02_-_baixa_resolu_o/47?e=0>. Acesso em: 7 abr. 2015.

CHAGAS, Mário. Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio. *Revista Musas*, v. 1. n. 1. Rio de Janeiro: IPHAN, 2004. p. 135-146.

DEVALLÈS, André; MAIRESSE, François. *Conceitos-chave de museologia*. Tradução comentários Bruno Brulon Soares Soares e Marília Xavier Cury. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus; Conselho Internacional de Museus; Pinacoteca do Estado de São Paulo; Secretaria de Estado da Cultura, 2013. Disponível em: < http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Conceitos-ChavedeMuseologia_pt.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2015.

FÁVERO, Osmar. Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 99, p. 614-617, maio-ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a17v2899>>. Acesso em: 24 mar. 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, Moacir. *A questão da educação formal/não formal*. Suíça: Institut International des Droit de l'enfant (IDE), 2005. Disponível em: <http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/lquim/A_a_H/estrutura_pol_gest_educacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2015.

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum.. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4., 2012, São Paulo. *Proceedings...* Associação Brasileira de Educadores Sociais. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000009201200200013&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 24 mar. 2015

GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do Cárcere*. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GRINSPUM, Denise. *Educação para o patrimônio: museu de arte e escola – Responsabilidade compartilhada na formação de públicos*. 148 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), São Paulo, 2000.

HORTA, Maria de Lourdes P. et al. *Guia Básico da Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999.

MARANDINO, Martha (Org.). *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não-Formal e Divulgação em Ciência; FEUSP, 2008. Disponível em: <<http://parquecientec.usp.br/wp-content/uploads/2014/03/MediacaoemFoco.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2015.