

A cooperação entre o espaço escolar e o espaço museológico: Os desafios de uma parceria educativa ao encontro do acesso à cultura

Susana P. Gomes¹

Resumo: O espaço escolar e o espaço museológico são espaços privilegiados de informação e comunicação. No cenário social e institucional, a função educadora foi primordialmente atribuída à escola. A escola e o museu apresentam culturas organizacionais e práticas distintas, mas une-as a missão de prestar um serviço de qualidade e democrático à sociedade. A prática comum de operacionalização da parceria entre a escola e o espaço museológico é através da realização de visitas de estudo. No entanto, se para o processo de aprendizagem as visitas de estudo são uma estratégia pedagógica, na relação entre escola e museu assumem-se como um instrumento educativo. A partir de uma abordagem descritiva, propõe-se uma pesquisa de carácter interdisciplinar e ancorada em procedimentos documentais e bibliográficos, sobre os níveis da parceria educativa. Assim, do nível institucional e seus normativos e documentos orientadores, à parceria de projeto até à sua operacionalização, destacam-se as variáveis comuns, numa lógica comparada, identificando os potenciais desafios à articulação cooperativa entre o espaço escolar e o espaço museológico.

Palavras-chave: espaço escolar, espaço museológico e parceria educativa

Introdução

A escola e o museu quase sempre interagem pela organização de visitas de estudo. As visitas de estudo constituem-se como uma prática pedagógica introduzida no processo de aprendizagem para apresentar, explorar ou consolidar o conhecimento proposto pelas várias disciplinas. As visitas de estudo são uma atividade prática, letiva e exterior ao recinto escolar, assumida como estratégia pedagógica¹ e onde, sob a orientação do professor, são abordados os conteúdos curriculares de uma ou mais disciplinas (Gomes, 2016). Para Carvalho (1991) as visitas de estudo eram práticas comuns das “classes de descoberta” e, em Dionísio (2001), podemos ler que as visitas de estudo são “uma das mais antigas estratégias de ensino” (p. 311). Algumas abordagens

¹ Doutoranda no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, bolsista de investigação no Projeto ESCXEL, no Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Mestre em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Aberta e pós-graduação em Novas Tecnologias aplicadas à Educação e Formação, pelo Instituto Superior de Educação e Ciências.

são consensuais quanto ao carácter globalizante da visita de estudo e o seu potencial para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e cultural do aluno (Almeida, 1998; Freitas, 2000; Gomes, 2016; Monteiro, 1995; Mouro, 1987; Oliveira, 2012). As vantagens das visitas de estudo no processo de aprendizagem são reconhecidas quer pela escola, quer pelo museu, apontando para:

uma experiência extremamente enriquecedora para os alunos, aumentando o nível de aprofundamento da matéria escolar e da cultura geral, pelo conhecimento e experiência directa com temas e objectos relacionados com a matéria e pela participação em diversas actividades práticas incluídas no programa; funciona como meio de motivação, estímulo à imaginação e estabelece ligações emocionais com os objectos ou ideias, consolidando conhecimentos. (Guedes e Moreno, 2002, p. 11)

Para a parceria educativa, entre o espaço escolar e o espaço museológicoⁱⁱ, no âmbito das aprendizagens, as visitas de estudo apresentam-se como uma prática dirigida não só à aquisição de aprendizagens básicas como de aprendizagens complexas. No entanto, as aprendizagens complexas, decorrentes das visitas de estudo e organizadas pelos espaços escolares, dependem de vários aspetos, nomeadamente, da qualidade do planeamento, operacionalização e monitorização das experiências proporcionadas ao espaço museológico (Dewitt e Storksdieck, 2008; Gomes, 2016; Mouro, 1987). Na prática, as visitas de estudo não substituem a sala de aula, mas a sua integração em metodologias ativas e relação com as novas tecnologias, em contexto de aprendizagem, potenciam a aquisição de conhecimento escolar. A experiência da visita de estudo constitui uma oportunidade escolar transformadora. Pois, quando a aquisição do conhecimento escolar acontece num ambiente, exterior ao recinto escolar, promotor de novos códigos disponíveis para todos os alunos, aumentam as oportunidades de estes códigos serem transformados em capital linguístico, social e cultural (Bourdieu, 1966:2003; Almeida, 1998; Seabra, 2009). Contudo, o indicadorⁱⁱⁱ visitantes escolares e a distribuição^{iv} dos espaços museológicos, pelo território nacional, demonstram que os espaços escolares que pretendam visitar os museus^v tendem a encontrar uma maior diversidade de equipamentos e oferta cultural, dirigidos ao público escolar, nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto^{vi}.

De acordo com a recolha realizada constatamos que em média^{vii}, entre 2012 e 2015, registaram-se cerca de 1.595.466 visitantes escolares, por ano. Partindo somente da observação^{viii} do ano de 2015, os visitantes escolares concentraram-se sobretudo na área metropolitana de Lisboa (734.214) e Porto (244.256), seguindo-se a região Centro (336.005), a região Norte^{ix} (234.066), Alentejo (86.250) e Algarve (24.883). No total, em Portugal Continental registou-se 1.659.674 visitantes escolares, na região autónoma dos Açores 30.651 e na Região Autónoma da Madeira 23.609.

Tabela 1 – Municípios com o maior número de visitantes escolares a espaços museológicos – 2015

<i>Visitantes escolares</i>	2015
Portugal	1.713.934
Lisboa	477.331
Porto	180.245
Mafra	92.433
Sintra	92.183
<i>Coimbra</i>	75.591

Fonte: PORDATA
 Fonte secundária: INE

Ainda em 2015, os municípios onde se registou o maior número de visitantes escolares foram: Lisboa, Porto, Mafra, Sintra e Coimbra (Tabela 1.). Estes cinco municípios, no seu conjunto, representaram cerca de 54% do total de visitantes escolares em território nacional. Desde 2012, as áreas metropolitanas de Lisboa e Porto são as que registam o maior número de visitantes escolares e o maior número de espaços museológicos (Tabela 2.).

Tabela 2. – Municípios com o maior número de espaços museológicos – 2015

<i>Museus (equipamentos culturais)</i>	2015
Portugal	388
Lisboa	43
Porto	17
Coimbra	10
Funchal	10
Braga	7

Fonte: PORDATA
 Fonte secundária: INE

As assimetrias verificadas na distribuição dos visitantes escolares, em função da centralização dos espaços museológicos nas áreas de maior densidade populacional, convocam à reflexão sobre o acesso equitativo aos espaços museológicos por todos os alunos. Proporcionar a equidade escolar^x assume-se como uma missão educativa das instituições intervenientes e parceiras. Pois, quando a escola promove uma visita de estudo a um espaço museológico assistimos a uma ação conjunta pela democratização no acesso e promoção a uma educação integral e da qual deve fazer parte o acesso democrático, em igualdade de oportunidades, ao património cultural.

A articulação entre o ensino formal e o não formal é cada vez mais desejada a escola busca abertura e estabelece parcerias até chegar-se ao conceito de cidade educativa e da integralidade em educação. A ideia de educação integral dialoga com as diferentes críticas que, a partir da conquista da educação como um direito humano, recaem sobre o sistema formal. (Köptcke, 2014, p. 21)

A perspetiva de educação integral permite rever a escola e o museu como parceiros educativos enquanto canais democráticos de acesso à informação e ao conhecimento e parceiros sociais na construção de uma cidade educativa. Contudo, como poderemos descrever a parceria educativa? Köptcke (2002;2003;2014) aborda a temática da parceria educativa entre escola e museu sugerindo que esta acontece a três níveis: institucional, através de normativos; projeto, quando os parceiros atuam sobre a construção de representações conjuntas estruturais para a parceria; e operacional, correspondendo ao momento de concretização dos métodos e técnicas planeados conjuntamente. O artigo propõe uma abordagem descritiva, a partir de uma pesquisa de caráter interdisciplinar^{xi} e ancorada em procedimentos documentais e bibliográficos, sobre os níveis da parceria educativa (Köptcke, 2002;2003;2014). Assim, do nível institucional e seus normativos e documentos orientadores, à parceria de projeto até à sua operacionalização, destacam-se as variáveis comuns, numa lógica comparada, identificando os potenciais desafios à articulação cooperativa entre o espaço escolar e o espaço museológico.

O nível institucional da parceria: normativos, regulamentos e serviço educativo

O espaço escolar e o espaço museológico são dirigidos sob culturas organizacionais e profissionais diferentes e definidos por marcos normativos

distintos. Os normativos e regulamentos internos das instituições são requisitos fundamentais, organizadores da atuação de cada espaço e atuam como conservadores da identidade social e cultural dos espaços, o escolar e o museológico. A nível institucional, a parceria entre o espaço escolar e museológico, no âmbito e domínio político, materializa-se quando os normativos procuram a aproximação entre os parceiros, numa perspetiva de trabalho colaborativo (Köptcke, 2003).

No contexto normativo português, destaca-se a Estratégia Nacional para a Educação e Cultura (ENEC) através do despacho n.º 14421/2014^{xii}, onde é determinado:

A Educação e a Cultura são indispensáveis para a qualificação dos cidadãos e para o exercício de uma cidadania plena e para todos; [...] que o Quadro Estratégico Europeu 2014-2020 tem por objetivos a convergência entre os países da União Europeia através de um crescimento inclusivo e sustentável; [...] o cumprimento dos imperativos constitucionais de democratizar o acesso dos cidadãos à educação e cultura, entendido como uma estratégia para o desenvolvimento das qualificações dos cidadãos, através de uma aprendizagem ao longo da vida, e com o objetivo de promover a valorização das experiências culturais, revela-se determinante a criação da Estratégia Nacional para a Educação e Cultura (ENEC) (...)" (p.)

A ENEC constituiu um marco normativo para o desenvolvimento de diversos projetos e planos que aproximam a Cultura e a Educação. O Portal das Experiências Culturais é criado no âmbito do referido despacho, um espaço online, onde um dos objetivos é possibilitar “uma maior proximidade entre os estabelecimentos de ensino e os organismos culturais”^{xiii}. Esta iniciativa governamental permite ainda a criação de uma “biografia cultural de estabelecimento de ensino”.

Como já referido, quando um grupo escolar orientado por um ou mais professores visita um espaço museológico designamos de visita de estudo^{xiv}. O primeiro normativo regulador da organização de visitas de estudo foi o despacho n.º 28/ME/91^{xv}. O despacho regulamenta os programas de geminação, intercâmbio escolar e visitas de estudo ao estrangeiro. Já mais tarde, cada direção regional da educação emite um ofício-circular^{xvi} a regulamentar especificamente as visitas de estudo realizadas em território nacional.

No contexto normativo museológico, a Lei de Quadros dos Museus Portugueses^{xvii}, estabelece que os museus devem dispor de um regulamento (artigo 53º) e estabelecer uma colaboração com as instituições governamentais de ensino e cooperação com as escolas (artigo 43º).

A frequência do público escolar deve ser objecto de cooperação com as escolas em que se definam actividades educativas específicas e se estabeleçam os instrumentos de avaliação da receptividade dos alunos. (artigo 43º ponto 2, p. 5384)

Desta forma, os espaços museológicos com um serviço educativo instituído apresentam documentos onde comunicam a sua relação com o público escolar. Para Mendes (1999) abordar a parceria educativa entre escola e museu é uma proposta educativa e social que nem sempre foi possível de ser explorada, quer por questões de ordem concetual e social, quer por questões disciplinares e organizacionais. Todavia, a Nova Museologia^{xviii} tem permitido uma maior abertura e consequente desenvolvimento do setor educativo dos museus. Os serviços educativos surgem num contexto de democratização cultural, onde há uma proeminente preocupação das instituições culturais com a dimensão educativa. Desta forma, os espaços museológicos e através dos seus serviços educativos manifestam interesse em desenvolver e melhorar aspetos de acessibilidade intelectual e cultural à sociedade em geral. Entre outras atividades, um serviço educativo de um espaço museológico envolve um trabalho de mediação entre o seu acervo e o público cultural. A mediação com o público cultural pode ser desenvolvida num domínio científico, social e educativo. Neste sentido, um museu organiza propostas dirigidas ao público cultural procurando garantir o direito ao acesso à cultura, ao património cultural e colaborando para o exercício de uma cidadania em pleno (Lopes, 2007). Para Fróis (2008) as propostas do museu são oportunidades onde “a dimensão educativa, utilizada na sua multiplicidade de formas e de modelos, é um meio para o desenvolvimento da experiência estética e artística dos visitantes” (p. 66). Hooper-Greenhill (2007) propõe algumas abordagens do museu enquanto espaço educativo e de aprendizagem. O público cultural pode ser um público científico, social ou escolar e distinguem-se pela intenção que é colocada na visita ao espaço cultural. No público científico, a tónica da visita prende-se com propósitos de pesquisa especializada, científica, técnica e cultural. No público social, subentende-se que a finalidade da visita também é de foro cultural, mas sobretudo lúdico, numa base de lazer. Por fim, no público escolar^{xix}, a intenção da visita propõe uma abordagem mais complexa e estruturada. Pois, as visitas, de estudo e guiadas, dependem de: um planeamento estruturado e orientado em termos de objetivos; definição de estratégias e instrumentos de operacionalização; conhecimento dos grupos escolares e compreensão do contexto dos mesmos; duração da visita guiada e disponibilidade de preparação ou consolidação em sala de aula; recursos disponíveis e monitorização e avaliação das experiências desenvolvidas (Dewitt e Storksdi-
eck, 2008; Freitas, 2000; Marandino, 2008; Monteiro, 1995; Mouro, 1987). Para salvaguardar os outros tipos de públicos, os serviços educativos também estabelecem os seus limites de atuação, salvaguardando a identidade^{xx} da instituição cultural e onde a “vocação especializada não tem de colidir com a

lógica do “grande público”, nem ver cerceado o seu potencial de atração para públicos específicos” (Conde, 1996, p. 173). Uma identidade que pode, ou não, afirmar-se na capacidade de comunicar aos diversos públicos, nomeadamente o escolar, e concebe uma programação onde está latente a partilha de saberes (Marandino, 2008). Como salientado por Lopes (2006), “a centralidade do conhecimento dos públicos – e da sua formação e alargamento – está na qualidade, continuidade, organização e sistematicidade do contacto etnográfico que os intermediários culturais estabelecem nas suas rotinas diárias” (p. 91).

O documento orientador interno que aproxima e promove um trabalho colaborativo a partir do espaço escolar e com o espaço museológico é o regulamento das visitas de estudo. No entanto, e quase sempre, é no regulamento interno^{xxi} que os agrupamentos de escolas regulamentam as visitas de estudo (Gomes, 2016). A partir do município onde pôde ser observado o maior número de visitantes escolares, procurou-se compreender se o facto da proximidade à diversidade de museus conduz os agrupamentos e escolas não agrupadas, deste município, a construir um regulamento de visitas de estudo. Desta forma, de 25 agrupamentos aleatoriamente analisados, registaram-se 17 agrupamentos a regular as visitas de estudo através do regulamento interno do agrupamento, 1 agrupamento apresenta o regulamento de visitas de estudo e nos restantes 7 agrupamentos não foi possível consultar os documentos^{xxii}. Apesar da realidade específica deste concelho, no que respeita à diversidade de espaços museais, e o interesse pedagógico pela realização de visitas de estudo^{xxiii}, não menoriza as vantagens na construção de um regulamento de visitas de estudo. O regulamento das visitas de estudo assegura a interpretação normativa^{xxiv} das visitas de estudo; define um ciclo de procedimentos respeitando as etapas organizacionais de uma visita de estudo: planeamento, operacionalização, monitorização e avaliação; assegura a autorregulação do ciclo de procedimentos; e contribui para o reconhecimento de responsabilidades dos órgãos escolares em articulação com os atores escolares (alunos, encarregados de educação e outras entidades parceiras).

Assim, o entendimento em direção a um diálogo normativo efetivo, por forma a criar uma ponte discursiva que concretize institucionalmente a parceria educativa, reconhecida e normalizada, quer no espaço escolar e através do regulamento das visitas de estudo, quer no espaço museológico através de um serviço educativo regulamentado e com programas educativos dirigidos ao público escolar. Para assim considerar-se um trabalho colaborativo, eficiente, seguro e inovador, de projeto e operacionalização.

Parceria de projeto e operacionalização: a abordagem interdisciplinar e as variáveis comuns

Ao nível do projeto da parceria educativa pressupõe-se estabelecer um “contrato” onde são definidos os objetivos comuns; a definição dos papéis e respectivas responsabilidades da ação educativa de cada espaço, quer no processo de aprendizagem, quer no processo da parceria educativa; e espelhadas as estratégias negociadas de planeamento, operacionalização e monitorização da parceria educativa. O “contrato” do projeto institui-se como um protocolo onde é concretizado um projeto educativo e pedagógico entre o espaço escolar e museológico. A partir de um protocolo, e na perspetiva da parceria educativa, a sua operacionalização pode assumir três vertentes: 1) a visita de estudo é concretizada tendo o professor como orientador; 2) a visita de estudo é concretizada tendo o mediador do museu como orientador (visita guiada); 3) por ambos. A parceria educativa estabelecida entre escola e museu merece uma leitura cuidada e uma monitorização aproximada à realidade local e aberta ao diálogo para que possa ser construída uma cultura escolar e museológica com base em novas formas de organização das estratégias metodológicas (Dewitt e Storksdieck, 2008; Marandino, 2008).

As propostas educativas desenvolvidas pelos espaços museológicos e dirigidas ao público escolar são frequentemente alvo de interesse por parte de grupos de docentes, em ocasiões disciplinares ou interdisciplinares. Para o presente artigo sublinham-se as ocasiões interdisciplinares. A partir do espaço escolar, a interdisciplinaridade^{xxv} é uma proposta de organização muitas vezes associada a oportunidades de desenvolvimento de projetos escolares pela articulação, horizontal ou vertical, o que estimula a uma parceria de projeto com o espaço museológico. Para Pombo, Guimarães e Levy (1994), no processo educativo, a abordagem pela interdisciplinaridade assenta em princípios como a cooperação, integração e unidade.

cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objetivo (Marion, 1978); [...] intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...) como resultado um enriquecimento recíproco (Piaget, 1972); [...] integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber (Palmade, 1979). (p. 10)

Estes princípios são igualmente valorizados nas práticas mediadoras museológicas. Apesar de a escola e o museu apresentarem identidades sociais e culturais e práticas distintas, os princípios comuns facilitam a comunicação e conduzem ao desenvolvimento de uma parceria concertada pelas práticas

integradas, promovendo o intercâmbio mútuo de saberes (Blanco, 1994; Hooper-Greenhill, 2000;2007; Köptcke, 2002;2003;2014; Marandino, 2005;2008). No plano das aprendizagens, para Newell (2010), a via da interdisciplinaridade é um dos veículos mais efetivos para proporcionar uma aprendizagem integradora e que interliga o desenvolvimento cognitivo ao interpessoal.

“I believe we need to think of integrative learning as analogous to interdisciplinary studies. That is, we need to define integrative learning as outside the classroom activity (...) that provides students with certain types of experiences that facilitate the integrative process, experiences through which they are confronted with new perspectives and are challenged to integrate insights from divergent perspectives.” (Newell, 2010)

Como salientado por Eisner (2004) as práticas artisticamente articuladas não são exclusivas das artes. As práticas desenvolvidas nas escolas necessitam de preparar os alunos para a “ability to deal with conflicting messages, to make judgements in the absence of rule, to cope with ambiguity, and to frame imaginative solutions to the problems we face” (idem, p. 9). As escolas e os museus têm indiscutivelmente uma função educativa e social de relevo e bem definidos na atual sociedade do conhecimento^{xxvi}. O projeto e operacionalização da parceria educativa ganha sentido com a otimização de recursos, organizacionais e pedagógicos, mas também com a construção de um ambiente escolar onde as práticas estão concertadas para proporcionar aprendizagens integradoras aos alunos. Por outro lado, é uma oportunidade de coletiva e individualmente, a escola e o museu reflitam sobre as suas práticas e respetivas áreas disciplinares à luz das transformações tecnológicas, sociais e culturais. Contudo, há variáveis como o tempo, espaço, objetos e público (Brandão, 1996) que não só influenciam as práticas mediadoras museológicas de uma visita guiada, mas também as práticas pedagógicas de uma visita de estudo. Por outro lado, estas variáveis necessitam de ser consideradas na leitura e concretização aos vários níveis da parceria educativa: o institucional, projeto e operacionalização.

Como salientado por Marandino (2008), “tanto escolas como museus partem de conceções e métodos de trabalho fundados sob perspetivas distintas e é justamente o diálogo entre essas duas partes que promoverá uma relação de parceria entre elas” (p. 26). Na era denominada de sociedade de informação, o tempo influencia o planeamento e a operacionalização.

[o] tempo é omnipresente na escola e muito variado no museu. [...] na escola, os alunos estão condicionados por horários e currículos rígidos [e] o tempo dedicado à visita é relativamente curto, o que significa que a cada módulo ou item, cabem apenas escassos minutos ou segundos de observação. (Brandão, 1996, pp. 60-61)

A realização de uma visita de estudo presencial ao museu é um desafio. Assim, a preparação conjunta da visita deve atender a práticas organizacionais^{xxvii} e pedagógicas, estruturadas e unificadoras, bem como formação contínua específica dirigida à parceria (Köptcke, 2014; Marandino, 2008). Por outro lado, as novas tecnologias sugestionam concorrer com novas formas de divulgação e de acesso à informação. Contudo, para a parceria escola e museu as novas tecnologias podem reforçar e potenciar a parceria. As novas tecnologias encontram-se ao serviço da comunicação, quer para as práticas pedagógicas, quer para as práticas de mediação. Como exemplo, para a escola, no processo de aprendizagem, uma visita virtual a um museu poderá representar: um canal de agilização para garantir a sincronicidade entre escola e museu (Reich e Daccord, 2008); uma estratégia de motivação à aprendizagem (Klemm e Tuthill, 2003) e um parceiro intelectual de promoção de capacidades reflexivas e complexas no aluno (Jonassen, 2007). Para as práticas de mediação do museu, as novas tecnologias facilitam a divulgação do programa educativo; aproximam o objeto ao público escolar; agilizam a fase da programação, com a divulgação do evento ou a disponibilização de materiais de apoio às visitas de estudo e a fase da monitorização. As novas tecnologias são um instrumento valioso à parceria educativa entre o espaço escolar e o espaço museológico.

Por outro lado, a preparação do espaço a ser visitado pelos grupos escolares requer uma equipa multidisciplinar onde “os profissionais responsáveis pela montagem de exposições, deverão utilizar recursos museográficos com o propósito de implantar uma expografia ancorada em elementos comunicativos [...], que facilitem a compreensão do acervo exposto” (Bina, 2010, p. 79). A escolha e implementação dos elementos comunicacionais são fundamentais para aproximar o espaço museológico ao público escolar, sobretudo quando falamos de turmas que quase sempre são portadoras de características heterogéneas. Em paralelo, é importante a condução estruturada, ao nível da sinalética que determina a exposição. Sem obviamente balizar os sentidos e a curiosidade que o ambiente envolvente possa suscitar ao público escolar e a outros tipos de público (idem). Mas a consideração pela heterogeneidade não é só relevante na montagem física do espaço é também na exposição e apresentação do objeto.

Os museus são normalmente apontados como os lugares onde se podem ver as coisas reais. De facto, a especificidade do discurso museal decorre precisamente deste se apoiar sobre objetos, com os quais se estabelecem diferentes níveis de relacionamento, através da construção de discursos apoiados em linguagens não verbais. Pelo contrário, o discurso escolar é sobretudo conduzido por códigos verbais, não obstante o recurso cada vez mais intenso ao apoio de meios audiovisuais, que porém não conseguem superar as *coisas verdadeiras*. (Brandão, 1996, pp. 61-62)

Quer a linguagem escrita, quer a linguagem verbal que acompanha a visita é fundamental para a compreensão do objeto. Para Mineiro (2007) “as peças não falam por si. [...] Para serem compreendidas é necessário que se estabeleça um diálogo circular entre a peça e o observador” (p. 74). Por outro lado, procurando um consenso entre objeto e público, mas também uma relação entre objeto e conteúdos a serem transmitidos. Para Blanco (1994) a didática do museu assenta na construção de um ambiente propício à aprendizagem e que considera:

distintos modos de acercarse a los objetos, de conocerlos, de redescubrirlos. Cada uno de ellos tiene sus objetivos y métodos propios basados en la participación activa del alumno. Cuando la participación del alumno no tiene una finalidad clara e concreta se cae en un «activismo» que toma a los objetos como pretexto para jugar. (p. 77)

O papel do mediador do museu^{xxviii} e do professor também são fundamentais no processo de acesso ao conhecimento transportado pelo objeto. Assim, a operacionalização da parceria pode ainda ser apoiada em diversos recursos que na sua conceção estão estruturados e adaptados à visita guiada ou à visita de estudo, salvaguardando o recurso à interatividade e à tecnologia como meio de acesso ao objeto e ao conhecimento circundante ao mesmo (Allard, Boucher & Forest; 1994; Dewitt e Storksdieck, 2008; Marandino, 2008). Pois, o sucesso da parceria também assenta na eficiente operacionalização da visita.

Quanto ao público, os grupos escolares estão organizados por faixas etárias e níveis escolares. Esta categorização reflete a diversidade dos grupos escolares, bem como induz à diversidade de níveis de autonomia e maturidade do intelecto. Para Bina (2010), citando Cabral e Cury (2006) muitos são os fatores a considerar sobre a exposição do objeto face ao público.

deverão ser analisados os aspetos geradores e/ou reforçadores do afastamento do grande público dos espaços museológicos, que foram causados por uma educação formal deficitária ou inexistentes, dificuldades financeiras vivenciadas, sensação de distanciamento e não pertencimento às coleções expostas e ao espaço museal e, ainda, pela falta ou escassa divulgação da programação desenvolvida pelos museus. (p. 78)

Quer para a escola, quer para o museu, o público escolar é um público com particularidades complexas. A diversidade do capital cultural dos alunos, o percurso escolar realizado pelo aluno e o contexto socioeconómico onde

está inserido são variáveis a considerar, pois, influenciam a abordagem escolar e museológica a ser pensada e operacionalizada. Assim, a ação escolar e a museológica que reconhece as características gerais e específicas dos destinatários tem maiores possibilidades em proporcionar uma experiência que devolva o acesso ao conhecimento transformador em capital social e cultural (Almeida, 1998; Bourdieu, 1966:2003; Hooper-Greenhill, 2000; Seabra, 2009). A parceria assume uma dimensão tanto educativa, como social com a criação de oportunidades escolares que, para além das aprendizagens básicas, permitam a aquisição de aprendizagens complexas através do acesso a espaços museológicos.

De acordo com Chagas (1993), citando Szpakowski (1973), este último defende cinco requisitos a ter em conta nas representações que fundamentam a relação colaborativa entre o espaço museológico e o espaço escolar.

a fim de obviar tal colaboração, o museu deve corresponder aos seguintes requisitos: (1) demonstrar um conhecimento profundo dos programas, disciplinas e matérias ensinadas nas escolas dos diferentes níveis de ensino e de formação profissional; (2) elaborar um programa educativo tendo em conta as qualidades e limitações dos programas escolares e das colecções pertencentes ao museu; (3) estabelecer com as escolas a forma como a colaboração se deve desenvolver; (4) aliciar a colaboração de jovens no quadro de um plano de educação permanente e extra-escolar; (5) estabelecer acordos com as escolas com o objectivo de promover investigação em ambos os locais. (p. 12)

Os serviços educativos, como parte integrante da instituição cultural, colaboram com as escolas sem a pretensão de as substituir. As escolas colaboram com os serviços educativos museológicos sem a pretensão de substituir o espaço da sala de aula. Segundo Bento (2007) “Não está fora de contexto a configuração de programas “híbridos” de educação formal e não formal” (p. 103). Ambos os espaços vivem desafios internos. Ao contrário da escola, o museu não está submetido a um currículo. No entanto, o museu também encontra um cenário intrincado de questões estruturais de uma programação similarmente exigente tanto quanto as que o currículo sugere à escola, aos docentes e às várias disciplinas. Assim, importa reforçar os princípios comuns e encontrar uma estratégia viável entre a organização escolar e o ato de mediar em museus estar centrado num acervo que deve servir vários públicos. O objetivo será estabelecer pontos comuns para uma atuação educativa concertada com as aprendizagens a proporcionar aos alunos. Para Allard, Boucher & Forest (1994), da parte da escola, é possível a implementação de um modelo de ação assente em três fases: 1) no processo de aprendizagem (constituído em quatro etapas - problematizar, recolha de informação, tratamento da informação re-

colhida e síntese); 2) a construção de um tema integrador e a partir do currículo; 3) criação de objetivos de carácter cognitivo e interpessoal. Também Marandino (2008) propõe uma estratégia concertada considerando as fases de diagnóstico, execução e avaliação e inspirada nas propostas de Allard, Boucher & Forest (1994). Segundo Klein (2005), citando Huber (1992), os temas significativos para o desenvolvimento de temas integradores pela interdisciplinaridade “incluem ambiente, energia, saúde, Terceiro Mundo e políticas de desenvolvimento, informática, estudos dos média, unificação europeia e comunicação intercultural” (p. 115). Ora, quando reunidas as condições e a intenção de organização partilhada e comunicação ativa, entre escola e os serviços educativos do museu, espelhada em normativos e documentos orientadores, podemos assegurar o potencial de uma parceria educativa, de projeto, com uma abordagem interdisciplinar. Pombo, Guimarães & Levy (1994) destacam que, apesar dos desafios da abordagem interdisciplinar, no campo da didática, esta abordagem permite criar um ambiente favorável, para aceder metodologicamente a diversos meios de comunicação, produzindo um “acordo terminológico e concetual”. No campo das práticas pedagógicas, permite diminuir a fragmentação e especialização crescente do conhecimento científico. Por fim, e já numa leitura holística, permite minimizar os efeitos de alienação entre o Homem e a tecnociência.

Considerações finais

Como salientado por Torrado (2002), citando Tolstoi, um dia “a escola deixará de ser talvez como nós a compreendemos, com estrados, bancos, carteiras; será talvez, um teatro, uma biblioteca, um museu, uma conversa” (p. 12). Com ambições mais modestas, torna-se importante a existência de uma parceria educativa sem nunca perder a magia sensorial e a identidade escolar ou a do museu, que nos seus devidos ambientes potenciam a aprendizagem, mobilizam conhecimento e estimulam a criatividade, dos alunos visitantes. É preciso “aprender a viver juntos” (Delors et al., 1996, p. 19). Aprender a gerir “crescentes interdependências”, a lidar com a “análise partilhada dos riscos e dos desafios do futuro [e que] conduza à realização de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos” (idem). A recomendação mantém-se atual e aplica-se como ponto de partida interpretativo às propostas teóricas reunidas. A parceria educativa concretiza-se pela predisposição em estabelecer um protocolo colaborativo ancorado em normativos e documentos internos orientadores e considerando os desafios apresentados pelas variáveis comuns identificadas. Apesar de diferentes culturas e práticas e de no espaço escolar e museológico a regulamentação das visitas de estudo e guiadas ainda serem encaradas como uma prioridade secundária, a parceria educativa estruturada, coletivamente e através de uma abordagem interdisciplinar, enaltece uma educação pela pluralidade e equidade escolar. A tendência crescente para a descentralização do

poder central impulsiona à autonomia das instituições com uma dimensão educativa, bem como de potenciais relações interdisciplinares criando condições favoráveis ao desenvolvimento de um trabalho colaborativo. Por outro lado, a partir da proposta do projeto piloto de autonomia e flexibilização curricular^{xxix}, e através da disposição de algumas escolas e agrupamentos afirmarem-se pela organização interdisciplinar, desvelam para o espaço escolar a possibilidade da ação educativa desenvolver uma articulação pedagógica, numa perspetiva do desenvolvimento curricular e profissional docente, projetos de parceria com instituição culturais inseridas no contexto de educação não formal^{xxx,xxxi}.

Referências bibliográficas

- Allard, Michel; boucher, Suzanne & forest, Lina (1994). The Museum and the School. *McGill Journal of Education*, 29 (2), 197-212. Montreal: Universidade do Quebec. Disponível em: <http://mje.mcgill.ca/index.php/MJE/article/viewArticle/8169>
- Almeida, António (1998). *Visitas de Estudo: Concepções e Eficácia na Aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Barkovic, Drazen (2010). Challenges of Interdisciplinary Research. *Interdisciplinary Management Research*, 6, 951-960. Croácia: Universidade de Osijek, Faculdade de Economia. Disponível em: <ftp://ftp.repec.org/opt/ReDIF/RePEc/osi/journal/PDF/InterdisciplinaryManagementResearchVI/IMR6a70.pdf>
- Bento, António Maria Veloso (2007). Articulação da Educação formal e não formal. In *IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 99-105. Portugal: Universidade da Madeira.
- Bina, Eliane Dourado (2010). Museus: espaços de comunicação, interação e mediação cultural. In *Actas do I Seminário de Investigação em Museologia dos Países de Língua Portuguesa e Espanhola*, 2, 75-86.
- Blanco, Angela García (1994). *DIDÁCTICA DEL MUSEU – El descubrimiento de los objectos*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- Bourdieu, Pierre (1966). A Escola Conservadora: As Desigualdades Frente a Escola e à Cultura (Aparecida Gouveia, Trad). In *Pierre Bourdieu - Escritos de educação*, 40-64.

- Bourdieu, Pierre & DARBEL, Alain (2003). *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Brandão, José M. (1996). ACÇÃO CULTURAL E EDUCAÇÃO EM MUSEUS. *Cadernos de Museologia*, 5(5), 58-66. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/252>
- Carvalho, Angelina (1991). Sair da Escola – Classes de Descoberta. *Revista Aprender*, (13).
- Chagas, Isabel (1993). Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas. *Revista de Educação*, 3 (1), 51-59. Lisboa. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/index.html/artigomuseus.pdf>
- Conde, Idalina (1996). Cenários de práticas culturais em Portugal (1979-1995). *Sociologia, problemas e práticas*, (23), 117-188. Disponível em: <http://sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/17/172.pdf>
- Eisner, Elliot Wayne (2004). What can education learn from the arts about the practice of education?. *International Journal of Education & the Arts*, 5(4), 1-13. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ808086>
- Estrela, Albano (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Delors, Jacques (Org). (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA.
- Dionísio, M. L. (2001). Reseña de "Concepções e Eficácia na Aprendizagem" de António
- Almeida. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (1), 311-317. Braga: Universidade do Minho. Disponível em: <http://www.re-dalyc.org/pdf/374/37414115.pdf>
- Dewitt, Jennifer & STORKSDIECK, Martin (2008). A Short Review of School Field Trips: Key Findings from the Past and Implications for the Future. *Visitor Studies*, 11(2), 181-197. DOI:10.1080/10645570802355562
- Freitas, Mário (2000). O Trabalho Prático (Laboratorial e de Campo) Na Promoção de Áreas Transversais do Currículo (Área Projecto/Projecto Tecnológico). In *Atas do Congresso - O Trabalho Prático e Experimental na Educação em Ciências*, 63-74. Braga: Universidade do Minho. ISBN 972-8098-71-5

- Fróis, João Pedro (2008). Os Museus de Arte e a Educação - Discursos e Práticas Contemporâneas. *Museologia.pt.*, (2), 63-75. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/2353>
- Gomes, Susana Pinto (2016). *As Visitas de Estudo no Sistema Educativo Português*. Dissertação apresentada para a Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientada pela Professora Doutora Maria do Carmo Campos Vieira da Silva.
- Guedes, Carmina Correia & MORENO, João (2002). GUIÃO PARA PROFESSORES A ESCOLA VAI AO MUSEU. *Colecção da Escola para a Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Hooper-Greenhill, Eilean (2000) Museums and the Interpretation of Visual Culture. In *Exhibition and interpretation – museum pedagogy and cultural change*. 124-150. Routledge: London.
- Hooper-Greenhill, Eilean (2007) *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. London: Routledge.
- Desvallées, André & FRANÇOIS, Mairesse (eds.) (2013). Conceitos-chave de Museologia. ICOM. ISBN 978-85-8256-025-9.
- Jonassen, David (2007). *Computadores, ferramentas cognitivas: desenvolver o pensamento crítico nas escolas*. Porto: Porto Editora.
- Klein, Julie Thompson (2005). Ensino Interdisciplinar: Didática e Teoria. In FAZENDA, Ivani (org). *Didática e Interdisciplinaridade*, 109-132. ISBN 85-308-0502-X.
- Klemm, Barbara & TUTTILL, Gail (2003). Virtual Field Trips: Best Practices. *International Journal of Instructional Media*, 30(2), 177-193.
- Köptcke, Luciana Sepúlveda (2002). A parceria educativa: o exemplo francês. In *Caderno do Museu da Vida: o formal e o não formal na dimensão educativa do museu*. 70-79. Rio de Janeiro: Museu da Vida/COC/Fiocruz.
- Köptcke, Luciana Sepúlveda (2003). A Análise da Parceria Museu-Escola como Experiência Social e Espaço de Afirmação do Sujeito. In GOUVEIA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (org). *Educação e Museu: A construção social do caráter educativo dos museus de ciência*, 107-128.
- Köptcke, Luciana Sepúlveda (2014). Revisitando a parceria museu-escola: currículo e formação profissional. *Museologia e Patrimônio - Revista*

Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio – Unirio/MAST, 7(2). 15-35.

- Lemos, Valter (2013). Políticas Públicas de Educação - Equidade e Sucesso Escolar. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (73), 151-169. Disponível em: sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/10360/10507.pdf
- Lopes, João Teixeira (2006). Estranhos no Museu. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*. 16, 89-95. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4620.pdf>
- Lopes, João Teixeira (2007). Da Democratização à Democracia cultural - Uma reflexão sobre políticas culturais e espaço público. Porto: Profedições.
- Marandino, Martha (2005). A pesquisa educacional e a produção de saberes nos museus de ciência. *História, Ciência e Saúde – Manguinhos*, 12, 161-188. ISSN 0104-5970.
- Marandino, Martha (Org) (2008). Educação em museus: a mediação em foco. São Paulo: Universidade de São Paulo - Faculdade de Educação.
- Mendes, José Amado (1999). O papel educativo dos museus: evolução histórica e tendências actuais. *Revista DIDASKALIA*, 1-2, (29), 667-692. Universidade Católica Portuguesa. ISSN 0253-1674.
- Mineiro, Clara (2007). Mas as peças não falam por si?! A importância dos textos nos museus. *Museologia.pt*, (1), 68-75. Disponível em: https://issuu.com/imc-ip/docs/museologia_n1
- Monteiro, Manuela (1995). Intercâmbios e Visitas de Estudo. In *Novas Metodologias em Educação*, 173-196. Porto: Porto Editora.
- Mouro, Mário (1987). Como Organizar Uma Visita de Estudo. *Revista Aprender*, (1), 50-56.
- Neves, José Soares, SANTOS, Jorge Alves dos & LIMA, Maria João (2013). O Panorama Museológico em Portugal: os Museus e a Rede Portuguesa de Museus na Primeira Década do Século XXI. Portugal: Direção-Geral do Património Cultural. ISBN: 978-989-8052-62-9
- Newell, William H. (2010). Educating for a Complex World: Integrative Learning and Interdisciplinary Studies. *Liberal Education*, 96 (4). Disponível em: <https://www.aacu.org/publications-research/periodicals/educating-complex-world-integrative-learning-and-interdisciplinary>
- Oliveira, Hélder (2012). As Potencialidades Didáticas das Visitas de Estudo: a Percepção dos Alunos Sobre a Aprendizagem Desenvolvida. In *Actas*

do XIII Colóquio Ibérico de Geografia – Respostas da Geografia Ibérica em tempo de crise, 1680-1687. Disponível em: <http://www.apgeo.pt/actas-do-xiii-coloquio-iberico-de-geografia-santiago-de-compostela>

Pombo, Olga, GUIMARÃES, Henrique M. & LEVY, Teresa (1994). Interdisciplinaridade: reflexão e experiência. *Coleção Educação Hoje*. Lisboa: Texto Editora.

Reich, Justin & DACCORD, Thomas (2008). *Best Ideas For Teaching With Technology: A Practical Guide for Teachers, by Teachers*. New York: Myron E. Sharpe.

Seabra, Teresa (2009). Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 59, 75-106. Disponível em: <http://sociologiapp.iscte-iul.pt/pdfs/10120/10123.pdf>

Torrado, António (2002). *Da escola sem sentido à escola dos sentidos*. Lisboa: Edições Caminho.

UNESCO. (2013). *Glossary of curriculum terminology*. Suíça: UNESCO International Bureau of Education.

ⁱ Leia-se estratégia pedagógica como “organização de uma actuação dentro de um processo pedagógico bem definido, obedecendo a objectivos previamente determinados e tendo em consideração a caracterização da realidade a que se aplica e os recursos de que se dispõe” (Estrela, 1994, p. 6)

ⁱⁱ Os tipos de museus considerados para o artigo são os de: Arte, Arqueologia, História, Ciências Naturais e de História Natural, Ciência e de Técnica, Etnografia e de Antropologia, Especializados, Território, Mistos e Pluridisciplinares, Outros, Monumentos Musealizados, Jardins Zoológicos, Botânicos e Aquários (Neves, Santos e Lima, 2013, p. 211).

ⁱⁱⁱ Disponível em www.pordata.pt. Consultado a 31 de julho de 2017.

^{iv} Disponível em www.pordata.pt. Consultado a 31 de julho de 2017.

^v De acordo com a metainformação disponibilizada no site da PORDATA, a definição de museu consiste na seguinte definição: “Instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que promove pesquisas relativas aos testemunhos materiais do homem e do seu meio ambiente, adquire-os, conserva-os, comunica-os e expõe-nos para estudo, educação e lazer” (INE; ICOM, 2007, p. 64).

^{vi} Salvaguarda-se que os museus de ciência e técnica onde está enquadrada a rede dos centros de ciência viva são uma exceção.

^{vii} Número de visitantes escolares, em território nacional: 2012 (1.540.966); 2013 (1.601.740); 2014 (1.525.223) e 2015 (1.713.934).

^{viii} Os valores apresentados são resultado de uma recolha de dados seguindo os seguintes critérios de filtro: Indicador visitantes escolares e Territórios: Portugal – Norte, Área Metropolitana do Porto, Centro, Área Metropolitana de Lisboa, Alentejo, Algarve, Região Autónoma da Madeira e Região Autónoma dos Açores. O período cronológico abrangido foi entre 2012 e 2015.

^{ix} À exceção da Área Metropolitana do Porto.

-
- ^x A equidade escolar, como referido por Lemos (2013), e citando Demeuse, Baye e Doherty (2007), é “a condição através da qual os indivíduos podem obter vantagens da educação e formação, em termos de oportunidades, acesso, frequência e resultados” (p. 152).
- ^{xi} “Interdisciplinary research is a mode of research by teams or individuals that integrates information, data, techniques, tools, perspectives, concepts, and/or theories from two or more disciplines or bodies of specialized knowledge to advance fundamental understanding or to solve problems whose solutions are beyond the scope of a single discipline or field of research practice” (Barkovic, 2010, p. 952)
- ^{xii} Despacho n.º 14421/2014, de 28 de Novembro. Cria o Grupo de Projeto para a Estratégia Nacional para a Educação e Cultura. Disponível em <https://dre.pt/applicacao/file/59076224>
- ^{xiii} “O “Portal das Experiências Culturais” é uma iniciativa dos Ministérios da Educação e da Cultura, e visa contribuir para uma maior presença das atividades artísticas e culturais em todos os níveis de escolaridade do sistema educativo, desde a educação pré-escolar até ao final do ensino secundário, possibilitando uma maior proximidade entre estabelecimentos de ensino, e os organismos culturais”.
- ^{xiv} As visitas de estudo são todas as atividades exteriores ao recinto escolar e realizadas em tempo letivo, por grupos escolares orientados pelos professores ao património cultural e natural. São ainda consideradas visitas de estudo todas as atividades exteriores ao recinto escolar realizadas por grupos escolares e orientadas por um professor.
- ^{xv} Despacho n.º 28/ME/91, de 28 de Março. Regulamenta as visitas de estudo ao estrangeiro e intercâmbio escolar.
- ^{xvi} Ofício-circular n.º 21/04 (DREN), n.º 103/04 (DREA), n.º 406/04 (DREC), n.º 2/05 (DREL), n.º 1/2009. Esclarecem o despacho 28/ME/1991. Disponíveis em <https://sites.google.com/site/visitasdestudo/legislacao>
- ^{xvii} Lei Quadro dos Museus Portugueses – Lei n.º 47/2004. Disponível em <http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/museus-e-monumentos/rede-portuguesa/lei-quadro-dos-museus-portugueses/>
- ^{xviii} Movimento do século XXI muitas vezes associado a museologia crítica, pós-moderna e sociomuseologia. É uma abordagem frequentemente relacionada com a inovação museológica.
- ^{xix} Para o presente artigo considera-se público escolar os grupos escolares acompanhados por um ou mais professores.
- ^{xx} Através do Regulamento, normas e planos e conforme as orientações da Lei de Quadros dos Museus Portugueses.
- ^{xxi} Nos termos do n.º 1 do artigo 9.º do decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com as alterações do decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho, o Regulamento Interno constitui um dos instrumentos do exercício da autonomia das escolas.
- ^{xxii} **Por indisponibilidade pública dos mesmos.**
- ^{xxiii} Foram ainda recolhidos os planos anuais de atividades (PAA) dos 25 agrupamentos pertencentes ao município em causa. De acordo com os dados recolhidos, 9 agrupamentos não disponham dos documentos online; 10 agrupamentos planificaram menos de 50 visitas de estudo anuais e para este grupo foi apurada uma média de 34 registos; 5 agrupamentos planearam mais de 50 e menos de 90 visitas de estudo e para este grupo foi apurada uma média de 63 registos. Por fim, apenas um agrupamento projetou mais do que 90 visitas de estudo. A recolha dos dados considerou apenas o número de vezes em que existiu registo efetivo de uma atividade codificada como visita a museu. Em alguns planos apenas existia referência à visita e não indicava o número de turmas abrangidas, apenas o professor responsável. O ano letivo considerado foi 2016/17. O procedimento foi realizado entre 31 de julho e 14 de agosto de 2017. O Nvivo foi o software de recolha e tratamento utilizado para a codificação e apuramento do número de registos.
- ^{xxiv} Nomeadamente, a Lei n.º 13/2006 onde são estabelecidas as regras do transporte coletivo de crianças.
- ^{xxv} “An approach to curriculum integration that generates an understanding of themes and ideas that cut across disciplines and of the connections between different disciplines and their relationship to the real world. It normally emphasizes process and meaning

rather than product and content by combining contents, theories, methodologies and perspectives from two or more disciplines.” (UNESCO, 2013, p. 32).

^{xxvi} A sociedade do conhecimento, num sentido propalado pela UNESCO (2013), é entendida como uma sociedade capaz de “identificar, produzir, processar, transformar, disseminar e usar informações a fim de construir e aplicar conhecimentos para o desenvolvimento humano. Exigem uma visão social empoderadora que abrange pluralidade, inclusão, solidariedade e participação” (p. 79).

^{xxvii} Por exemplo, na amostra trabalhada apenas um agrupamento disponibilizava um documento orientador exclusivamente dedicado às visitas de estudo – Regulamento das Visitas de Estudo.

^{xxviii} Entenda-se como mediador do museu “responsável por desenvolver atividades educativas diretamente com o público de alguns museus e por transmitir a proposta pedagógica dessas instituições” (ICOM, 2013, pp. 52-54)

^{xxix} Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/autonomia-e-flexibilidade-curricular>.

^{xxx} Entenda-se por educação formal “o “sistema educativo” altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado que se estende desde os primeiros anos da escola primária até aos últimos anos da Universidade” (Bento, 2007). Entenda-se por educação não formal “qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem” (Marandino, 2008, p. 13).

^{xxxi} Objeto de estudo do projeto de tese de doutoramento em curso.