

Liliana Aguiar

liliana.aguiar.museu@gmail.com | liliana.aguiar@cm-maia.pt

Avaliação de projetos de mediação patrimonial em museus: O caso do projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia” do Museu de História e Etnologia da Terra da Maia

O presente artigo baseia-se no Relatório de Projeto intitulado “Ver, Tocar e Sentir a Maia: Um Projeto de Mediação Patrimonial no Museu de História e Etnologia da Terra da Maia”, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Museologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, segundo a orientação da Professora Doutora Alice Semedo.

This article is based on the Master's Project Report entitled “Ver, Tocar e Sentir a Maia: Um Projeto de Mediação Patrimonial no Museu de História e Etnologia da Terra da Maia”, developed in the context of the Museology Masters, at Faculty of Arts and Humanities, University of Porto, under the supervision of Professor Alice Semedo.

Resumo

Sendo a sociedade e o seu desenvolvimento o propósito dos museus, os processos de mediação patrimonial e de avaliação são realidades que não podem dissociar-se na definição das políticas e das práticas museológicas. Assim, a investigação desenvolvida incidiu no projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia”, que se assume como um interface entre contextos de aprendizagem e realidades institucionais distintas para educar, em contexto escolar, para o património e para os museus.

O presente artigo dá a conhecer o desenvolvimento desse projeto de investigação e apresenta, na perspetiva dos alunos e dos docentes que participaram no projeto, os resultados da avaliação efetuada, nomeadamente ao nível das aprendizagens, reforçando assim as potencialidades da mediação patrimonial e das instituições de educação não formal na transformação dos indivíduos e a consequente necessidade de criação de espaços de reflexão sobre as políticas e práticas a adotar de futuro.

Palavras-chave

Educação em museus; Mediação patrimonial; Avaliação em museus; *Kits* de objetos; Aprendizagem inspiradora

Nota biográfica

Câmara Municipal da Maia | Museu de História e Etnologia da Terra da Maia (MHETM).

Licenciada em História – Ramo de Formação Educacional pela FLUC, direcionou estudos posteriores para áreas da cultura, da educação e da museologia. Obteve o grau de Mestre em Museologia pela FLUP em 2015, cujo projeto incidiu num estudo de caso relacionado com o projeto de mediação patrimonial “Ver, Tocar e Sentir a Maia”, desenvolvido no MHETM onde exerce funções no âmbito da educação e da mediação patrimonial. Tem como principais interesses de investigação a educação em museus, a mediação patrimonial e a avaliação aplicada à museologia.

Abstract

The society and its development is the purpose of museums, therefore heritage mediation and evaluation are realities that cannot be dissociated from policies and museological practices. The research developed focused on the project "See, Touch and Feel Maia", which assumes itself as an interface between different learning contexts and different institutional realities to educate, in schools, for heritage and museums.

This article describes the development of the research project and presents, from the perspective of students and teachers who participated in the project, the results, particularly in terms of learning, highlighting the potential of heritage mediation and nonformal educational institutions in the transformation of individuals and the consequent need to create spaces to think and to discuss the policies and practices to adopt in the future.

Keywords

Museum education; Heritage mediation; Museum evaluation; Objects handling kits; Inspiring learning

Biographical note

Municipal Council of Maia | Museu de História e Etnologia da Terra da Maia (MHETM).

Degree in History; further studies directed to culture, education and museology. Master in Museology at 2015 with a project focused on a case study related to an heritage mediation project, "See, Touch and Feel Maia", developed in MHETM where she plays functions in education and mediation heritage. Its main research interests are education in museums, heritage mediation and evaluation applied to museology.

Introdução

A participação no desenvolvimento da sociedade é compreendida enquanto fim último dos museus e a sua dimensão educativa como fundamental para pensar esta participação.

Educar implica desenhar e implementar meios necessários para formar e apoiar o desenvolvimento de capacidades tendo como componentes o saber, o saber-fazer, o ser e o saber-ser, conjeturando a transformação (Desvallés, 2013, p. 38). Implica, ainda, propiciar o crescimento dos indivíduos mediante a utilização de estratégias pedagógicas de desenvolvimento e de aprendizagem pela interação e integração sensorial, por exemplo, de um objeto, permitindo a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências ou atitudes que lhe possibilitem efetuar interpretações e correlações, ou seja, uma aprendizagem efetiva. Em museus, este processo acontece em múltiplos espaços de mediação como defendem Semedo (2014, p. 173), Andrade (2012, p. 18) e Davallon (2007, p. 4), nomeadamente nos espaços interpretativos proporcionados pela utilização de recursos e estratégias de mediação, tais como os *kits* de objetos manuseáveis e as sessões de exploração

de objetos. Espaços que promovam uma aprendizagem ativa e baseada na experiência.

No entanto, atendendo à dimensão pedagógica e didática que apresentam os projetos de mediação patrimonial, quando direcionados a públicos específicos como o escolar, e ao contexto de planeamento e desenvolvimento dos mesmos, que se baseia nos conteúdos e objetivos curriculares, os museus têm uma responsabilidade acrescida, pois têm de garantir que a oferta cultural seja útil, válida e dotada de valor para concretizar os propósitos com que foi planeada. A avaliação assume, deste modo, um papel preponderante neste processo. Tem de ser entendida como uma forma de estar ao serviço da política e da prática museológica para auferir as vivências da participação nos projetos recorrendo, para isso, a métodos e técnicas adequados. Só assim é possível aperfeiçoar e legitimar os projetos reconhecendo-lhes valor, mérito e utilidade para o desenvolvimento das pessoas que neles estão envolvidas. Esta preocupação tem sido uma constante em diversos estudos (Hooper-Greenhill, 1994b; Hooper-Greenhill, 1994a; Mitchell, 1996; Wilkinson, 1998; 1992; Hein, 1998; Santos, 2000; Hooper-Greenhill, 2002; Hooper-Greenhill, 2003; Faria, 2007; Foster, 2008; Victor, 2009; Suárez, *et al*, 2013) que reforçam o processo de

avaliação como uma ação necessária se o objetivo é concretizar o propósito com que são desenvolvidos os projetos de mediação patrimonial: educar.

Da oferta cultural do Museu de História e Etnologia da Terra da Maia (MHETM) destaca-se o projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia”, que se centra na comunidade escolar do concelho da Maia e que foi objeto de avaliação desenvolvida no âmbito do Mestrado em Museologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

O presente artigo baseia-se, assim, no projeto de investigação intitulado “Ver, Tocar e Sentir a Maia: Um Projeto de Mediação Patrimonial no Museu de História e Etnologia da Terra da Maia”, que teve como missão conhecer o impacto do referido projeto nos processos de ensino e aprendizagem auferindo o respetivo valor, mérito e utilidade para os seus participantes.

É efetuada uma breve descrição do projeto e são apresentadas as razões da necessidade de avaliação do mesmo, definindo-se a problemática da investigação. Descreve-se todo o processo de desenvolvimento do projeto de investigação, destacando a metodologia utilizada, e apresentam-se os resultados da investigação efetuada.

1. Do projeto à definição da problemática de investigação

1.1 O projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia”

“Ver, tocar e Sentir a Maia” é um projeto de mediação patrimonial que se caracteriza pela sua transversalidade ao nível da Divisão da Cultura e do Turismo (DCT) da Câmara Municipal da Maia (CMM). Resultou da parceria entre o MHETM com o Gabinete de Arqueologia (GA) e tem a colaboração do Maia Welcome Center (MWC) - Turismo da Maia. Destina-se a toda a comunidade escolar abrangendo todos os níveis de ensino.

Tem como características peculiares sete *kits* de objetos arqueológicos organizados de acordo com os grandes períodos cronológicos – paleolítico, neolítico, proto-história e romanização – e com conceitos específicos como a estratigrafia ou ainda, no caso do pré-escolar, áreas temáticas como o Domínio do Conhecimento do Mundo – instituições e profissões. Para além dos *kits* privilegia o manuseamento e a exploração sensorial dos objetos em contexto de sala de aula.

Este projeto tem como objetivos divulgar, sensibilizar e conhecer o património utilizando para o efeito a arqueologia. Surgiu como resposta a várias questões sentidas por parte da instituição, nomeadamente: a) a necessidade da

prática concreta de ideais relacionados com a missão do museu; b) a existência de recursos importantes que não estavam a ser explorados nem conectados à missão do museu; c) a ligação entre os conteúdos e objetivos dos programas curriculares e os recursos existentes na instituição; d) as características da população escolar do concelho da Maia; e) a necessidade de cumprir questões legais subjacentes ao Plano estratégico da CMM e f) o conceito e os contextos de aprendizagem em museus, uma aprendizagem baseada na experiência.

Desenvolve-se em duas atividades interligadas: a) “O Museu vai à escola com a Arqueologia” que consiste em sessões de história e arqueologia em contexto de sala de aula nas quais se exploram conceitos e factos históricos remetendo para o contexto local, recorrendo à exploração sensorial de objetos distribuídos por sete kits de objetos manuseáveis (Figuras 1 e 2) de acordo com a época histórica e o tema a tratar dentro dos conteúdos curriculares e b) Visitas guiadas à exposição permanente no MHETM (Figura 3) e à Torre Lidador que dão a conhecer, através das diferentes formas de património, arqueológico, arquitetónico e paisagístico, o povoamento da Terra da Maia no passado e no presente.



Figura 1 _ Kits de objetos MHETM © Liliana Aguiar



Figura 2 _ Kit 1 – Caçadores recolectores do Paleolítico MHETM © Liliana Aguiar



Figura 3 _ Visita Guiada à exposição permanente MHETM © Ana Salazar Reis

1.2 A problemática de investigação

Apesar de reativo, o projeto revelou-se necessário, uma vez que na terceira edição, com a introdução de *kits* de objetos manuseáveis, o número de alunos inscritos passou de 789 para 2896. Este facto não podia, no entanto, ser considerado sinónimo de eficácia. Ficou, porém, demonstrado o crescente interesse da comunidade escolar por projetos que permitem trabalhar a história local utilizando estratégias e recursos diferentes dos habitualmente utilizados. Importava conhecer em profundidades as razões subjacentes a esse interesse.

Os objetivos, generalistas, apresentavam um grande grau de subjetividade. Não se definiram no domínio das aprendizagens pretendidas, nem os resultados esperados foram traduzidos em comportamentos. Hooper-Greenhill (2002, p. 103) refere, a este respeito, a necessidade de concretizar os objetivos, nomeadamente ao nível das aprendizagens, traduzindo-os em comportamentos e verificando o seu impacto algum tempo após a realização das atividades. Fontal Merillas (2003, p. 193) por sua vez, refere que estas atividades apresentam, frequentemente, objetivos débeis, porque generalistas, e dificilmente mesuráveis, como conhecer e sensibilizar, mas proporcionam uma aprendizagem forte.

Não se equacionaram, tão pouco, meios de monitorização dos objetivos de forma a verificar a sua concretização. O número de alunos inscritos era utilizado como indicador de êxito e a avaliação efetuada direcionada aos docentes por questionário genérico e transversal a toda a DCT recorrendo a itens cuja apreciação não gerava evidências quanto às implicações da participação no projeto nos alunos, os utilizadores reais, aos níveis cognitivo, motivacional, afetivo, social e moral, ação necessária, como defendem Bahia e Janeiro (2008, p.8), à verificação de impacto do projeto nos processos de ensino e de aprendizagem. Não permite, portanto, uma avaliação útil, válida, legítima e precisa (Suárez, *et al*, 2013, p. 5), postura que o MHETM pretende implementar para validar a qualidade do projeto, dos seus serviços e da atuação dos técnicos implicados.

A necessidade de repensar e refletir sobre os programas e estratégias do Serviço Educativo (SE) da instituição e a sua atuação foi também uma das prioridades deste estudo. Os museus têm como missão central a sociedade e o seu desenvolvimento mediante uma transformação que se alicerça no exercício das suas funções, nomeadamente a educação. Lewis (2004, p. 12) refere que os museus promovem a sua função educativa no sentido de atrair cada vez mais utilizadores, difundir e consciencializar para o

património. Mas a educação não pode ser utilizada como mera estratégia de marketing com vista a aumentar o número de visitantes (Büninghaus-Knubel, 2004, p. 129), nem ser considerada de importância secundária ou ocupar uma posição e estatuto inferior na hierarquia do museu. A educação é uma das principais metas da política museológica pois promove uma melhor compreensão dos objetos e de outros aspetos da curadoria, assim como da missão científica do Museu (Büninghaus-Knubel, 2004, p. 130). Deste modo, a criação de um SE relevante é imprescindível num museu que se diz orientado para o utilizador. Neste sentido, diferentes autores (Hooper-Greenhill, 1991; Büninghaus-Knubel, 2004) defendem a criação de uma estrutura própria com um programa e uma política educativa que estabeleça o propósito e os objetivos do serviço educativo e que providencie um contexto no qual o serviço possa operar e desenvolver a sua ação, estabelecendo prioridades e linhas de orientação na tomada de decisões, nomeadamente ao nível das estratégias educativas.

No MHETM este serviço é apenas aflorado pelo Normativo Interno no artigo 7º quando refere o direito que todos os utilizadores têm de usufruírem desse serviço, sem se esclarecer o que se entende por serviço educativo. No

entanto, as atividades e projetos educativos do museu, principalmente o projeto avaliado, têm contribuído para uma cada vez maior afluência de utilizadores ao Museu e, como tal, deveria ser motivo de análise, contribuindo para a legitimação do SE e definição de uma estrutura própria com política e programa que visasse o seu desenvolvimento a médio e a longo prazo.

Também a necessidade de refletir sobre o papel da ação educativa dos profissionais de educação do Museu, foi uma motivação. Esta profissão continua a ser vista como de menor importância no seio dos museus e mesmo de pouca credibilidade como profissão. Talbot (2005, p. 19) refere-o quando afirma que dentro da comunidade museológica, por razões que considera estruturais, a profissão de educador não é vista como uma profissão. É vista como um apêndice útil ou não. Esta situação precária é mencionada por Camacho (2007, p. 38) que refere, inclusive, a causalidade entre a relevância dada à profissão com a inexistência de condições infraestruturais diversas necessárias à execução das suas funções. Continua a ser uma profissão sem o seu espaço definido, em diferentes níveis.

Os profissionais de educação não podem continuar à margem das decisões do Museu. Especializaram-se em educação, mas são

museólogos, gestores, administradores e curadores (Talboy, 2005, p. 20). Têm, assim, de ser chamados a contribuir com o seu conhecimento para a gestão do museu, uma vez que os utilizadores do museu não são somente consumidores culturais, são participantes de processos de ensino e aprendizagem nos quais constroem conhecimento e desenvolvem valores (Büninghaus-Knubel, 2004, p. 134). Como defende Talboy (2005, p. 24), “education is not about numbers but about enriching lives.”

O conceito de aprendizagem em museus, uma aprendizagem baseada na experiência (Kelly, 2007, p. 67-70), esteve igualmente subjacente a este projeto de investigação. Os museus enquanto locais de educação não formal acrescentam valores especiais ao ensino formal. Conscientes da responsabilidade social inerente à sua atuação, constituem-se como ambientes ricos onde a aprendizagem pode acontecer mediante estratégias de ensino e de aprendizagem direcionadas e centradas no indivíduo e que incitam ao envolvimento ativo,

físico, intelectual e emocional (Hooper-Greenhill, 2007, p. 4). Este potencial educativo do museu tem de ser validado com programas e projetos que sirvam de forma exemplar a comunidade, nomeadamente a escolar, e sejam assentes numa relação de trabalho de proximidade, partilha e confiança recíproca entre os intervenientes neste processo.

Definida a problemática, considerou-se imperativo efetuar a respetiva avaliação. Esta avaliação incidiu na atividade “O Museu vai à escola com a Arqueologia”. Pretendia-se conhecer o impacto do projeto nos processos de ensino e aprendizagem, identificando perceções, motivações e contributos, informação válida e útil que possibilitasse auferir a sua utilidade, valor e mérito e permitisse o seu aperfeiçoamento contribuindo para o desenvolvimento de todos os envolvidos. Pretendia-se, igualmente, criar um espaço de reflexão para o desenvolvimento de programas e estratégias mais proactivas.

Utilizou-se, para o efeito, o modelo *Inspiring Learning for all*, desenvolvido pelo Museum, Libraries and Archives Council (MLA)¹ que é simultaneamente um modelo de avaliação (Figura 4).

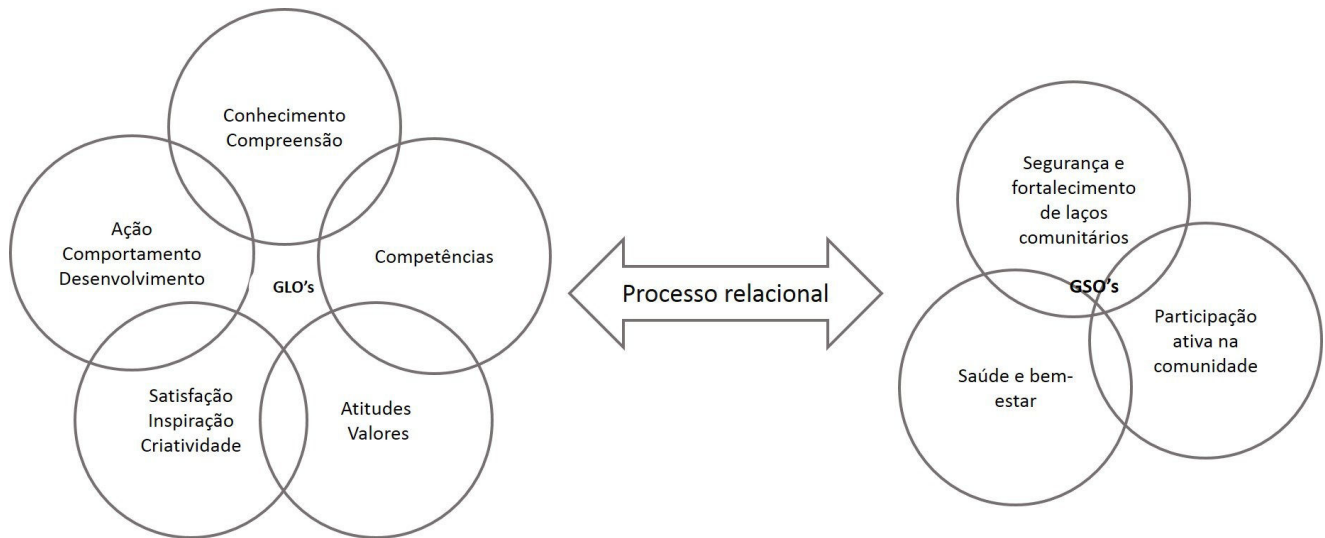


Figura 4 _ Modelo de Aprendizagem Inspiradora (MLA, 2008, s.p.) (adaptação e tradução da autora)

Este modelo assume a aprendizagem como um processo de envolvimento ativo com a experiência implicando o desenvolvimento de competências, conhecimento, compreensão, valores, ideias e sentimentos e defende que a participação em atividades promovidas por estas instituições não formais de aprendizagem traz benefícios para os indivíduos em cinco diferentes domínios, na forma como aprendem e no que aprendem, com resultados cientificamente

comprovados e designados de Generic Learning Outcomes (GLO's) (MLA, 2008, s.p.), assim como para a comunidade, nomeadamente ao nível da coesão social, saúde e bem-estar, com resultados comprovados e designados de Generic Social Outcomes (GSO's) (MLA, 2008, s.p.)

Conhecimento e compreensão; competências; atitudes e valores; satisfação, inspiração e criatividade; atividade, comportamento e

¹Museum, Libraries and Archives Council em <http://www.artscouncil.org.uk/what-we-do/supporting-museums/ilfa/>

desenvolvimento são, simultaneamente, objetivos a definir na planificação de programas e indicadores de que a aprendizagem ocorreu, quando efetuada a avaliação.

2. A metodologia de avaliação

2.1 O método

Perante a problemática definida, enveredou-se por uma abordagem naturalista onde se insere o estudo de caso. Considerou-se ser o adequado para obter informação pertinente que permitisse, mediante uma recolha, análise e descrição intensiva e profunda dos dados (Verna & Mallick, 2005, p. 125), revelar evidências que justificassem o crescente interesse pelo projeto, o tipo de aprendizagens efetuadas, bem como proporcionar a otimização do projeto e um espaço necessário de reflexão das políticas e práticas museológicas a adotar futuramente.

2.2 As técnicas

Atendendo ao método designado, selecionaram-se dois instrumentos de recolha de dados: a entrevista, comumente utilizada na investigação de âmbito qualitativo, e a dinâmica de Grupo Focal, frequentemente utilizada em avaliação de museus. A dinâmica de Grupo Focal ficou adstrita aos alunos e a entrevista aos docentes.

A dinâmica de Grupo Focal tem sido referenciada por vários autores (Rubenstein, 1989; Morgan, 1997; Hooper-Greenhill, 2001; Krueger, 2002; Wooland, 2004; Verna & Mallick, 2005; Berg, 2008) como uma técnica de sucesso na investigação de carácter qualitativo. É uma técnica de recolha de dados que tem como objetivo gerar ideias e conhecimento. Providencia oportunidades que poderão explorar de forma profunda ideias, pensamentos e percepções sobre as experiências de aprendizagem permitindo inclusive a partilha de atitudes, crenças e experiências de uma forma mais aberta mediante a interação de grupo. Pode também ser estruturado em redor dos GLO's, se o objetivo é recolher evidências de aprendizagem (MLA, 2008, s.p.).

Com esta técnica pretendia-se recolher junto dos alunos das turmas seleccionadas evidências sobre percepções e aprendizagens. Pretendia-se conhecer as percepções dos alunos em relação à ida do museu à escola e avaliar os resultados da participação no projeto no domínio das aprendizagens identificando-as, de acordo com o modelo inglês aplicado.

Sendo um projeto que, no momento da investigação, se encontrava a decorrer pelo terceiro ano consecutivo, pretendia-se que a aplicação desta técnica contribuísse para a sua otimização testando os objetivos e identificando

resultados e motivações de aprendizagem. É uma técnica que se adequa para rever ou alterar um projeto que seja recente ou que manifeste aparentes mudanças (Rubenstein, 1988, p. 187).

A entrevista, definida como uma conversa entre duas ou mais pessoas, representa uma interação entre o entrevistador, o entrevistado e o contexto da entrevista (Verna & Mallick, 2005, p. 123). Esta técnica foi selecionada para obter dados qualitativos junto dos docentes sobre as motivações, os contributos e os resultados obtidos com a participação no projeto. Pretendia-se compreender o crescente interesse pelo projeto; avaliar a participação no projeto no domínio das aprendizagens identificando os contributos do projeto para o processo de aprendizagem dos alunos e conhecer as expectativas relacionadas com o projeto e com a própria instituição, inferindo os contributos para a otimização daquele e para a valorização da relação do museu com a comunidade escolar.

Atendendo aos objetivos do estudo, optou-se por uma entrevista semiestruturada de questões abertas, recorrendo a um esquema de orientação desenhado para o efeito, para assegurar que os dados recolhidos fossem relevantes aos objetivos do estudo, para não se perderem oportunidades de recolher elementos

essenciais e para que as evidências não se percam (Verna & Mallick, 2005, p. 124-125).

2.3 A população selecionada

A população selecionada para efetuar este estudo incidiu em trinta e dois alunos e quatro docentes. Dezasseis alunos de duas turmas do 4º ano e respetivos docentes e dezasseis alunos de duas turmas do 5º ano e respetivos docentes da disciplina de História e Geografia de Portugal. Esta seleção teve subjacente o procedimento ético necessário à construção de documentos que assegurava questões fundamentais na investigação (Berg, 2008, p. 53-63) como a participação voluntária; o consentimento informado à direção de agrupamento, docentes e encarregados de educação; a confidencialidade e anonimato; a salvaguarda dos dados recolhidos e a partilha de resultados.

A seleção da população teve como critérios a descentralização, dentro dos níveis escolares selecionados, recorrendo a escolas que fazem parte de agrupamentos escolares diferentes, detentoras de meios diferentes e de áreas de influência também diferentes e a utilização dos mesmos *kits* de objetos manuseáveis, condição necessária para evidenciar as aprendizagens dentro de uma mesma temática em diferentes

anos de escolaridade e poder eventualmente estabelecer analogias entre elas.

2.4 Os resultados

Do tratamento e análise dos dados recolhidos verificou-se que os resultados obtidos se enquadram na panorâmica geral, nacional e internacional, do estado da arte, nomeadamente quando se fala no poder do objeto, dos *kits* de objetos e das sessões de manuseamento e exploração sensorial nos processos de mediação em museus. Constatou-se que tanto os alunos como os docentes têm uma perceção muito positiva em relação ao projeto e à sua participação no projeto.

Na perspetiva dos alunos, a sessão “O Museu vai à escola com a Arqueologia” foi interessante, espetacular e fantástica. Inerente a esta adjetivação encontra-se um fator que é preponderante nos processos de ensino e de aprendizagem – o fascínio – referido pela maioria dos alunos. O fascínio funciona como fator catalisador de entusiasmo e curiosidade, elementos fundamentais à aprendizagem (UCL, 1999, s.p.). Do ponto de vista dos docentes a sessão foi enriquecedora e gratificante.

Esta perceção prende-se com as características do projeto e dos seus contributos para os processos de ensino aprendizagem e que funcionaram como fatores motivadores na adesão ao projeto.

Nas características destacaram-se os recursos e as estratégias utilizadas. Nos recursos evidenciaram os *kits* de objetos manuseáveis. Para além de documentarem a história das pessoas comuns, permitem, através do toque, materializar o passado, algo que fisicamente é inatingível (Shuh, 1999, p. 84; UCL, 1999, s.p.; Kennedy, 2015, p. 1). Por outro lado, promovem um envolvimento que transporta sentimentos e emoções que gera satisfação, conhecimento e compreensão. Esta ligação entre os objetos, as emoções e os indivíduos é um fator determinante na aprendizagem (Falk & Dierking, 2000, p. 137; Dodd, 2014, p.26). Estimular os sentimentos permite a aceitação, e o envolvimento na ação significa que a participação ocorreu e permite que a mente esteja recetiva a novas aprendizagens porque a motivação está subjacente (Hooper-Greenhill, 2007, p. 171-174). Também o facto dos objetos se encontrarem dispostos por temáticas, em *kits* portáteis, é uma excelente forma, como foi referido pelos docentes, de proporcionar a interação dos alunos com as coleções, com os museus e experienciarem os objetos de uma forma diferente. Contribuem para a aprendizagem e/ou consolidação de conteúdos curriculares e para o bem-estar de todos os envolvidos, através do manuseamento dos objetos em sessões exploratórias. Ter a

possibilidade de aceder aos objetos e explorá-los em contexto de sala de aula foi uma mais-valia apresentada por todos os docentes, principalmente do segundo ciclo, uma vez que, atualmente, a logística necessária a uma saída impossibilita-os de efetuar as visitas que os docentes considerariam necessárias a uma aprendizagem ativa e de descoberta. A importância dos objetos e dos *kits* de objetos neste processo de mediação vem sendo apresentada e reforçada por vários autores (Clark, 2002; Talboy, 2005; Ambrose & Paine, 2006; Molyneaux & Stone, 2006; Chatterjee, 2008; Chatterjee & Nobel, 2008; Chatterjee, 2009; Chatterjee, 2011; Ferreira, 2014; Measures e Bland, 2014; Semedo, 2015) e em vários sítios de museus e organizações internacionais que envolvem na aprendizagem e no bem-estar social a utilização dos objetos (UCL, 1999). A deslocação do museu à escola, para além de inculcar o gosto pela história com o manuseamento das fontes, poderá criar condições propícias ao desenvolvimento de uma atitude diferente em relação à instituição, que sairá beneficiada se a reconhecerem como espaço onde se aprende de forma diferente. Talboy (2005, p. 118) refere que os *kits* de objetos, pelas suas características ímpares de portabilidade, versatilidade e especificidade,

têm-se manifestado uma excelente forma de proporcionar experiências de aprendizagem no exterior. Deste modo, os *kits* de objetos são um recurso poderoso no processo porque ativam a construção de significados se aliados a estratégias dinâmicas e ativas como as sessões de manuseamento de objetos.

Nas estratégias destacaram-se o manuseamento e a exploração sensorial dos objetos. A utilização de estratégias que incluam o manuseamento de objetos como forma de aprendizagem ativa, de descoberta e experiencial é fundamental. A utilização dos sentidos é crucial nessas estratégias como defendem Kennedy (2015, s.p.); Belova (2012, p. 117-123); Zeki (2012, p. 109); McGlone (2008, p. 49), ou ainda, Eberbach e Crowley (2005, p. 319). Esta experiência sensorial foi referida por uma das docentes como responsável pela forte envolvência dos alunos, permitindo que a sessão de manuseamento se transformasse numa experiência memorável, inesquecível. Não foi apenas o toque físico nos objetos, mas sim o toque emocional. A aprendizagem foi ativada pelas emoções resultantes da envolvência verificada na relação do aluno com a exploração sensorial, na qual a ligação entre a visão, o toque e o olfato foi fundamental. Esta experiência conduz a um estado de deslumbre que transforma uma

vivência num ato memorável como defende Bolla (2012, p. 158), pois permite estabelecer relações entre o que estava a aprender e os conhecimentos já adquiridos noutros contextos, nomeadamente em contexto de aula, algo frequentemente referido pelos alunos.

As características das sessões de manuseamento de objetos foram indicadas como fatores motivadores na aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, na adesão ao projeto. Os docentes destacaram a presença do mediador, que não o docente, o dinamismo, o envolvimento e a paixão do mediador nas sessões que olhava o objeto para além do aspeto físico e envolvia os alunos na descoberta do mesmo, características e postura que consideram determinantes no processo de aprendizagem, tal como apresenta Ashby (1999-2015, p. 9-13). Este contexto permite uma associação positiva entre a particularidade da sessão, o manuseamento dos objetos, o mediador e a experiência memorável que motiva os alunos a querer aprender mais e a desenvolver competências.

O enquadramento curricular do projeto foi também referido por duas docentes como fator pesado na inscrição das suas turmas no projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia”. Moork (2004, p. 184) refere ser crucial adotar uma abordagem profissional ao sistema escolar pelo desenvolvimento de programas educativos de

acordo com os planos escolares com os quais se eduque para os benefícios da utilização dos museus e para a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem. Os contributos ao nível das aprendizagens são também fulcrais e funcionam como fatores motivadores na hora de efetuar a inscrição no projeto.

O projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia” promove aprendizagens em diferentes domínios e com níveis de alcance temporal diferentes. Registaram-se evidências que se enquadram nos diferentes domínios de aprendizagens categorizados de acordo com o Modelo *Inspiring Learning for all* (MLA, 2008, s.p.) e agrupadas temporalmente em três níveis: imediatas, de transição e perspetivadas.

As aprendizagens imediatas são específicas. Deste nível fazem parte o domínio do conhecimento e da compreensão, incluindo factos e informação sobre o saber como ou acerca de algo, e ainda o domínio das competências, que se referem ao saber como fazer algo como refletir, comunicar, observar, manusear e que poderão resultar em emoções fortes que ativam o desejo de aprender mais.

Ao nível do conhecimento e da compreensão, registaram-se, maioritariamente, conhecimentos sobre um assunto específico explorado de acordo com o *kit* escolhido, sobre os objetos e

sobre a história local. Nas competências, destacou-se o desenvolvimento da capacidade de observar e manusear os objetos refletindo sobre a sua importância para produzir conhecimento.

As aprendizagens de transição apresentam-se como ações que indicam que poderão ter existido aprendizagens e têm de ser trabalhadas de forma contínua por toda a comunidade educativa. Deste nível fazem parte as evidências no domínio dos comportamentos e no domínio dos valores, atitudes e sentimentos.

No domínio dos comportamentos destacaram-se, sem diferenças relevantes entre os níveis de escolaridade, o fazer mais de algo como pesquisar para sabere mais e satisfazere a curiosidade suscitada, envolver os outros com a partilha de conhecimentos adquiridos, principalmente a família nuclear, e partir à descoberta do património local incluindo a visita ao Museu. São comportamentos que evidenciam aprendizagens efetuadas.

No domínio dos valores, atitudes e sentimentos, destacou-se a perceção com que ficaram sobre o Museu como uma instituição local de valor e que todos deveriam usufruir. Alguns alunos visitaram o Museu pela primeira vez após a sessão da ida deste à escola com a arqueologia. Hooper-

Greenhill (2007, p. 54) refere que são desenvolvidos valores e atitudes como parte integrante da aprendizagem e que auxiliam na tomada de decisões relacionadas com a forma como vivem a sua vida e que este processo é tanto mais eficaz quanto mais novos forem os sujeitos de aprendizagem, porque podem ser influenciados positivamente.

As aprendizagens perspetivadas manifestam-se sob declarações de intenção futura, provenientes da satisfação resultante de experiências positivas e inspiradoras. Têm, igualmente, de ser trabalhadas para produzir efeitos positivos futuros. Incluem-se nos domínios dos comportamentos; dos valores, das atitudes e sentimentos e da criatividade, inspiração e satisfação. Verificaram-se evidências nos domínios do comportamento e da criatividade, inspiração e satisfação, seguindo-se o domínio dos valores, atitudes e sentimentos. Dentro destes, destacaram-se a inspiração e a alteração de comportamentos relacionados com os museus, perspetivando-se a visita.

Nesta análise foi significativa a diferença entre as evidências por nível escolar. Os alunos do 4º ano referem evidências que se enquadram maioritariamente no domínio da criatividade, inspiração e sentimentos, enquanto os alunos do

5º ano referem evidências de carácter mais comportamental e de valores, atitudes e sentimentos. É uma diferença que reflete a relação entre as vivências e as características do estágio de desenvolvimento em que se encontram. Ativadas as emoções pelo carácter experiencial e inovador das atividades de manuseamento, os alunos do 4º ano sentem-se com responsabilidade acrescida para com o património o que os leva a declarar as suas intenções. Os alunos do 5º ano, com um quadro conceptual mais elaborado proveniente do programa curricular, estabelecem parâmetros de forma a adquirirem novos conhecimentos ou a consolidar os conhecimentos obtidos, pela visita ao Museu, ainda que sob a forma de declaração de intenção, demonstrando uma clara atitude de mudança.

Considerações finais

O conceito de museu tem conhecido alterações frequentes no sentido de se adaptar a uma sociedade cada vez mais exigente e moldada por uma crescente globalização. O desenvolvimento da sociedade, o fim último dos museus, alicerça-se num processo de transformação para o qual contribui o exercício de todas as funções museológicas nomeadamente, a educação.

Educar pressupõe mudança, transformação. Em museus, educação refere-se ao conjunto de

valores, conceitos, saberes e práticas que têm como finalidade o desenvolvimento dos indivíduos mediante a utilização de estratégias pedagógicas e didáticas de desenvolvimento e aprendizagem que permitam a aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências ou atitudes que resultam da perceção, interação e integração de um objeto (Desvallées, 2013, p. 33) e que permita, numa perspectiva construtivista da aprendizagem, adquirir conhecimentos mas também efetuar interpretações e correlações posteriores.

Em museus, este processo é concretizado através da mediação, entendida como qualquer intervenção realizada com o intuito de estabelecer o contacto entre o que é exposto e o significado que os objetos encerram em si, o conhecimento, mediante estratégias que promovam uma aprendizagem ativa dos públicos. Esse processo tem de possibilitar um envolvimento direto experiencial que desenvolva uma postura crítica que permita relacionar, aplicar e formular hipóteses com base numa correlação entre conhecimentos existentes para que ocorra a mudança, o desenvolvimento e o desejo de aprender. O objeto é, assim, a chave para que a experiência seja a porta para a aprendizagem efetiva que provém de uma experiência baseada na relação que se estabelece com os objetos e as suas

histórias. É esta experiência, na qual está implícita uma vivência e coisas reais, a condição fundamental para uma aprendizagem significativa e relevante. Aprender em museus é um processo inspirador, motivador e entusiasmante porque permite a participação direta independentemente das capacidades de cada indivíduo, promovendo o desejo de aprender mais e de progredir, sendo imprescindível, nestes casos, a utilização de estratégias que primam pela diversão e curiosidade utilizando os objetos que apelam a um envolvimento multissensorial e que proporcionem a vivência e a aprendizagem. Neste contexto inserem-se os *kits* de objetos manuseáveis e a exploração sensorial do projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia”.

A avaliação deste projeto veio relembrar e reforçar as potencialidades da mediação em museus, que utiliza o objeto como o recurso privilegiado para a produção de conhecimento, conferindo-lhe um poder único e insubstituível

no processo educativo dos seus públicos, neste caso específico, o escolar. Atendendo a esta particularidade, alertou igualmente para a necessidade de reflexão no sentido de uma participação mais estreita dos públicos no planeamento museológico, para que a oferta cultural vá de encontro às necessidades sentidas e não ao que as instituições consideram como ideal. Para agir e decidir é imperativo interiorizar que os museus são para as pessoas. A avaliação tem de ser, portanto, uma forma de estar em toda a política e prática museológica.

Assumir esta postura não depende apenas desta constatação, depende, acima de tudo, da capacidade de reflexão, diálogo, partilha e espírito construtivo de todos os implicados. Só assim, os museus poderão contribuir para a mudança da postura de gerações na sua relação com o património, com elas próprias e com a sociedade. Só assim, os museus poderão continuar a exercer o seu papel de agentes transformadores.

AGUIAR, Liliana (2016). Avaliação de projetos de mediação patrimonial em museus: O caso do projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia” do Museu de História e Etnologia da Terra da Maia. *Ensaios e Práticas em Museologia*. Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras, DCTP, vol. 5, p. 75-95.

Referências

Ambrose, T. & Paine, C. (2006). *Museum basics* (2ª Ed.). Nova Iorque: Routledge.

Bahia, S. & Janeiro, I. (2008). Avaliação da eficácia de programas educacionais em museus: Uma proposta teórica. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology*, INFAD, 3 (1). Acedido em abril 27, 2015, em <http://hdl.handle.net/10451/2720>.

Andrade, C. D. (2012). Os museus não valem como depósitos de experiências de cultura ou experiências acumuladas, mas como instrumentos geradores de novas experiências. In A. Fontes e R. Gama (Org.), *Mediação em museus: Arte e tecnologia. Reflexões e experiências* (17-19). Acedido em http://gife.issuelab.org/resource/reflexoes_e_experiencias_colecao_arte_e_tecnologia_1o_seminario_o_futuro_mediacao_em_museus_arte_e_tecnologia

Ashby, J. (1999). Lessons in learning: Primary schools, universities and museums. [Em linha]. University College of London (UCL) Website. Acedido em agosto 22, 2015, em <https://www.ucl.ac.uk/museum/learning-resources/highereducation/lessons-in-learning.pdf>.

Belova, O. (2012). The event of seeing: A phenomenological perspective on visual sense-making. In S. H. Dudley.; A.J. Barnes.; J. Binnie (Eds.), *Museum objects experiencing the property of things*. Routledge: Londres e Nova Iorque.

Bolla, P. de (2012). The state of wonder. In S. H. Dudley; A. J. Barnes & J. Binnie (Eds.). *Museum objects experiencing the property of things*. Routledge: Londres e Nova Iorque.

Büninghaus-Knubel, C. (2004). A educação do museu no contexto das funções museológicas. In ICOM – International Council of Museums.. *Como gerir um museu: Manual prático*, 129-144. Acedido em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184713por.pdf>.

Camacho, C. F. (2007). Serviços educativos na Rede Portuguesa de Museus: Panorâmica e perspectivas. In S. Barriga & S. G. Silva. (Coord.). *Serviços Educativos em Cultura* (26-41). Lisboa: Setepés.

Chatterjee, H. J. (2008). Staying essential: Articulating the value of object based learning. *University, Museum and Collections Journal*, 1. Acedido em agosto 22, 2015 em www.ucl.ac.uk/museum/research/object-based-learning-research/.

Chatterjee, H. J & Noble, G. (2008). Enrichment programmes in hospitals: Using museum loan boxes in University College London Hospital. In H. J. Chatterjee (Ed.). *Touch in Museums: Policy and Practice in Object Handling* (215-223). Oxford: Berg Publishers.

Chatterjee, H. J.; Noble, G. (2009). Object therapy: A student-selected component exploring the potential of museum object handling as an enrichment activity for patients in hospitals. *Global Journal of Health Sciences*, 1(2), 42-49. Acedido em agosto 22, 2015, em www.ucl.ac.uk/museums-static/touchandwellbeing/flash/reading-room/essays-and-articles/object-therapy-chatterjee-noble.pdf.

Chatterjee, H. J. (2011). Object-based learning in higher education: The pedagogical power of museums. *University Museums and Collections Journal*, 3. Acedido em dezembro 11, 2014 em <http://edoc.hu.berlin.de/umaci/2010/chatterjee-179/PDF/chatterjee.pdf>.

Davallon, J. (2007). A mediação: A comunicação em progresso?. Universidade de Avignon e da Região de Vaucluse: Laboratório cultura e comunicação. Acedido em agosto 22, 2015 em <http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/645/pdf>.

Desvallées, A. & Mairesse, F. (2013). *Conceitos-chave de museologia*. S. Paulo: Comité Brasileiro do Conselho Internacional de Museus. Pinacoteca do Estado de S. Paulo: Secretaria de Estado da Cultura. Acedido em dezembro 15, 2014, em http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Key_Concepts_of_Museology/Conceitos-ChavedeMuseologia_pt.pdf.

Direcção Regional da Cultura (2006). *Roteiro dos Museus Dos Açores*. Angra do Heroísmo: Direcção Regional da Cultura.

AGUIAR, Liliana (2016). Avaliação de projetos de mediação patrimonial em museus: O caso do projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia” do Museu de História e Etnologia da Terra da Maia. *Ensaios e Práticas em Museologia*. Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras, DCTP, vol. 5, p. 75-95.

Dodd, J. & Jones, C. (2014). Mind, body, spirit: How museums impact health and wellbeing [Em linha]. Leicester: Research Centre of Museums and Galleries. Acedido em agosto 30, 2015, em www.2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg.

Eberbach, C. & Crowley, K. (2005). From living to virtual: Learning from museums objects [Em Linha]. *Curator: the Museum Journal*. Acedido em Dezembro 19, 2014, em http://www.researchgate.net/publication/227662701_From_Living_to_Virtual_Learning_from_Museum_Objects.

Falk, J. H.; Dierking, L. & Holland, D. G. (1995). What do you think people learn in Museum? In J. Falk & L. Dierking (Ed.), *Public institutions: Establishing a research agenda*. Nova Iorque: Rowman & Littlefield Publishers / American Alliance of Museums

Falk, J. H & Dierking, L. (2000). Learning from museums: Visitors experience and the making of meaning. Nova Iorque: AltaMira Press.

Faria, M. L. (2007). Avaliação. In S. Barriga & S. Gomes (Coord.). *Serviços Educativos na Cultura*. Porto: Setepés.

Ferreira, I. (2014). Objetos mediadores em museus. *MIDAS*, 4. Acedido em julho 16, 2015 em <http://midas.revues.org/676:DOI:10.4000/midas-676>.

Fontal Merillas, O. (2003). La Educación patrimonial: Teoría y práctica en el aula, el museo e internet. Gijón: Ediciones Trea.

Foster, H. (2008). Evaluation Toolkit for museums practitioners. East of England Museum Hub: Renaissance east of England – Museums for changing lives [Em Linha]. Acedido em agosto 22, 2015 em www.sharemuseumseast.org.uk/shares/resource-34.pdf.

GEM - Group for Education in Museums (S/D). Handling Kits/Loan Boxes [Em linha]. GEM - Group for Education in Museums – advancing learning through museums and galleries Web site. Acedido janeiro 30, 2016, em <http://www.gem.org.uk/grassroots/GR%20Resources/makeloansbox.html>.

Hein, G. E. (1998). *Learning in the museum*. Oxon: Routledge.

Hooper-Greenhill, E. (1994a). *Museum and their visitors*. Londres: Routledge.

Hooper-Greenhill, E. (1994b). *The educational role of the museum*. Londres: Routledge.

Hooper-Greenhill, E. (2002). Avaliação. In C. Mineiro & A. Carvalho (Coord.) *Encontro Museus e Educação* (101-119). Lisboa: Instituto Português de Museus.

Hooper-Greenhill, E., et al. (2003). What did you learn at the museum today? Evaluation of the impact of the Renaissance in the regions education programme in the three phase 1 Hubs [Em linha]. MLA: Research Center of Museums and Galleries, August, September and October. Acedido em maio 21, 2015, em <https://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg/projects/what-did-you-learn-at-the-museum-today-1/What%20did%20you%20learn%20at%20the%20museum%20today.pdf>.

Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and education: Purpose, pedagogy and performance*. Londres: Taylors and Francis Group.

Kennedy, A. (2015). The power of objects [Em linha]. Acedido em agosto 22, 2015, em www.wdu/openlearn/education/enhancing-pupil-learning-on-museum-visits/content-section-1.

Lewis, G. (2004). O papel Educativo dos Museus e o Código de Ética Profissional. In *Como Gerir um Museu: Manual Prático*, 1-12. ICOM – Conselho Internacional dos Museus. Acedido em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184713por.pdf>

McGlone, F. (2008). The two sides of touch: sensing and feeling. In H. Chatterjee (Ed.) *Touch in Museums: Policy and Practice in Object Handling*. Oxford: Berg Publishers.

AGUIAR, Liliana (2016). Avaliação de projetos de mediação patrimonial em museus: O caso do projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia” do Museu de História e Etnologia da Terra da Maia. *Ensaios e Práticas em Museologia*. Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras, DCTP, vol. 5, p. 75-95.

Measures, K. & Bland, A. (2014). Behind Closed Doors: A mini toolkit to unlock an amazing stores experience [Em linha]. Leeds: Heritage Insider. Acedido em janeiro 30, 2015, em <https://marchesnetwork.files.wordpress.com/2012/01/behind-closed-doors-toolkit.pdf>.

Mitchell, S. (1996). *Object Lessons: The Role of the Museums in Education*. Edimburg: Scottish Museums Council, H. M. Stationery.

MLA (2008). Focus Group Guide [Em linha] MLA – Inspiring Learning for all: An improvement framework on museums, libraries and archives Web site. Acedido em maio 2, 2015, em <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/resources/research.html>.

MLA (2008). How we define Learning [Em linha] MLA - Inspiring Learning: An improvement framework or museums libraries and Archives Web site. Acedido em fevereiro 27, 2015, em <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/learning/>.

Moork, P. (2004). Marketing. In *Como Gerir um Museu: Manual Prático*, 175-191. ICOM – Conselho Internacional dos Museus. Acedido em <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184713por.pdf>.

Morgan, D. (2012). The materiality of cultural construction. In S. H. Dudley; A. J. Barnes & J. Binnie (Eds.), *Museum objects experiencing the property of things*. Routledge: Londres e Nova Iorque.

Museums Association (s.d). Collections... Love Museums [Em linha]. Museum Association Website. Acedido em janeiro 30, 2015, em <http://www.museumsassociation.org/campaigns/love-museums/facts-and-figures>.

Museum Galleries Scotland in partnership with Glasgow Museums (s.d.). Hands on: Learning from objects and paintings. A teacher guide [Em Linha]. Museum Galleries Scotland in partnership with Glasgow Museums Web site. Acedido em dezembro 09, 2014, em <http://www.museumgalleriesScotland.org.uk/research-and-resources/resources/advice/publication/323/hands-on-training-pack>.

OMNI Institute (s.d.). Information gathering toolkit: Basic tools for quantitative and qualitative data collection [Em linha]. OMNI Institute Website. Acedido em maio 1, 2015, em <http://www.omni.org/resources?goto=#datatoolkit>.

Pérez Santos, E. (2000). Estudio de públicos en museos: Metodologías e aplicaciones. Gijón: Ediciones Trea.

Pinto, H. (2012). *Educação histórica e patrimonial: Conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Acedida em dezembro 12, 2014, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19745>.

Ribeiro, M. M. V. (2012). Francisco Ernesto de Oliveira Martins: A Invenção de uma Coleção. In *História da Arte nos Açores*. Angra do Heroísmo: Direcção Regional da Cultura.

Rubenstein, R. (1989). The use of focus group in audience research [Em linha]. Acedido em maio 01, 2015 em <http://informalscience.org/research/ic-000-000-007-821>.

Semedo, A. (2010). Estudos e Gestão de Coleções: Práticas de Formação e Investigação. In M. Granato (Coord.) *Coleções Científicas e de Ensino*. Rio de Janeiro: MAST – Ministério Ciência e Tecnologia.

Semedo, A. (2014). Museum mediators in Europe. Connecting learning in a field of experience. In *Museum Worlds: Advances in Research*, (2) 170-176. Acedido em <http://www.berghahnjournals.com/view/journals/museum-worlds/2/1/air-mw020110.xml>

Semedo, A. (2015). Objetos performativos como ferramenta de aprendizagem de profissionais em museus [Mensagem em linha]. Acedido Janeiro 14, 2015. Comunicação pessoal.

Shuh, J. H. (1999). Teaching yourself with objects [Em linha]. In E. Hooper-Grenhill (Ed.). *The educational role of the museums*. Leicester: Routledge. Acedido em dezembro 11, 2014, em <http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=OCCUQFjAB&url=http%3A%2F%2Fisites.harvard.edu%2Ffs%2Fdocs%2Fficb.topic862568.files%2FSupplementary%2520Readings%2Fshuh.pdf&ei=FiyTVcyPFMjaUZ6tg-gC&usg=AFQjCNFNvg2M62kkRDN FE0AxB bnUzBpw&bvm=bv.96952980,d.bGg>.

AGUIAR, Liliana (2016). Avaliação de projetos de mediação patrimonial em museus: O caso do projeto “Ver, Tocar e Sentir a Maia” do Museu de História e Etnologia da Terra da Maia. *Ensaios e Práticas em Museologia*. Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras, DCTP, vol. 5, p. 75-95.

Suárez, M. A., Gutierrez, S., Calaf, R. & San Fabian, J. L. (2013). La evaluación de la acción educativa museal: Una herramienta para el análisis cualitativo [Em linha]. *Clio* 39. Acedido em fevereiro 28, 2015, em <http://clio.rediris.es/n39/articulos/Calaf.pdf>.

Suaréz, M. Á.; Masachs, R. C. & San Fabian, J. L. (2014). Aprender História a través del patrimonio. Los casos del Museo del Ferrocarril de Asturias y del Museo de la Inmigración de Cataluña. *Revista de Educación*, 365. Acedido em agosto 28, 2015 em <http://www.meed.gob.es/dctm//revista-de-educacion/doi/re365264.pdf?documentId=0901e72b81900714>.

Talboy, G. K. (2005). *Museum educator's handbook*. (2ª Edição). Aldershot: Ashgate.

Talboy, G. (2010). Using museums as an educational resource: An introductory handbook for student and teachers. (2ª Edição). Aldershot: Ashgate.

University College of London (1999). Introduction to object-based learning [Em linha]. University College of London (UCL) Website. Acedido em agosto 22, 2015 em <https://www.ucl.ac.uk/museum/learningresources/object-based-learning>.

Verna, G. K. & Mallick, K. (2005). *Researching education: Perspectives and techniques*. ESA: Taylor and Francis e-library.

Victor, I. (2009). O paradoxo do termo avaliação em museus. Um problema da maior relevância para a museologia contemporânea [Em linha]. *Cadernos de Sociomuseologia*, 25, 105-119. Acedido em outubro 24, 2015, em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/426>.

Vieira, J. G. (2003). *O Homem e o Mar: Artistas Portugueses do Marfim e do Osso dos Cetáceos – Açores e Madeira – Vidas e Obras*. Lisboa: Intermezzo- Audiovisuais.

Zeki, S. (2012). Art and the brain. In S. H. Dudley, Barnes A. J. & Binnie J. (Ed.) *Museum objects experiencing the property of things*. Londrez e Nova Iorque: Routledge.