

EDUCAÇÃO MUSEAL, E CIBERCULTURA

O DESAFIO DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES MUSEAIS E A CULTURA DIGITAL: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS NO SÉCULO XXI

Luciana Conrado Martins *

Dalton Lopes Martins

Introdução

Não é mais novidade que o uso das tecnologias digitais pelos museus é um novo paradigma que veio para transformar a forma como os públicos se relacionam com essas instituições. Inúmeras são as pesquisas que mostram os impactos do uso da TI no relacionamento dos museus com seus visitantes e as consequências em diferentes esferas das práticas e processos museais (CARVALHO e MATOS, 2018; FILIPE e CAMACHO, 2018; PARRY, 2018). Os profissionais dessas instituições, nesse cenário, tem o desafio de se adaptar e, em muitos casos, aprender novas formas de trabalho e produção de conhecimento em sintonia com os paradigmas da cultura digital.

Perspectivas como a circulação livre de informação e a democratização do acesso às coleções museais organizadas em repositórios digitais; o compartilhamento da autoridade museal pela abertura de espaços de construção de novas possibilidades interpretativas e narrativas sobre os acervos; e o aumento da capacidade de criação de ações mais dialógicas e criativas para os públicos a partir da curadoria e da manipulação dos acervos digitais, são alguns dos aspectos que se potencializam a partir da incorporação das lógicas trazidas pela cultura digital no dia a dia dos museus. Mas, como os profissionais dos museus, em especial aqueles que lidam diretamente com os públicos, em especial os educadores museais, têm se preparado para lidar com a cultura digital? Existem habilidades e competências específicas que esses profissionais devem incorporar para o trabalho visando o uso das tecnologias da informação? No caso da educação museal, cujo contato

* Luciana Conrado Martins - Coordenadora da Seção Brasileira do Comitê para Educação e Ação Cultural do Conselho Internacional de Museus (CECA-BR/ICOM). Diretora da Percebe. Coordenadora de pesquisa do projeto Tainacan. E-mail: lucianamartins@percebeeduca.com.br

Dalton Lopes Martins - Professor Doutor da Faculdade de Ciência da Informação e do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília. E-mail: daltonmartins@unb.br

direto com os públicos é uma premissa para atuação profissional, qual é a formação necessária para o desenvolvimento de ações educacionais engajadoras no ambiente digital?

Em nossa experiência coordenando projetos de pesquisa e desenvolvimento de repositórios digitais para museus no âmbito do projeto Tainacan¹, percebe-se inúmeras inquietações que são constantemente levantadas pelos profissionais da área da museologia sobre as práticas da cultura digital nos museus. Os profissionais da educação museal, ao observarem todas as etapas de trabalho que são realizadas para a estruturação de um repositório de acervos digitais, que vão do tratamento da documentação, à migração de sistemas, limpeza e normalização dos dados, além de outras atividades técnicas que são realizadas com a documentação museológica, questionam qual o seu papel na concepção e manutenção desses serviços e, mais ainda, na apropriação daquilo que foi realizado para o desenvolvimento do seu trabalho cotidiano. O quão técnico nesses temas o educador museal precisa se tornar? Qual o grau de autonomia esperado para que ele possa utilizar dessas ferramentas em seu trabalho cotidiano? O que é preciso repensar na produção do seu trabalho como educador?

Este texto tem como objetivo apresentar alguns conceitos norteadores para promover o debate em torno da formação dos profissionais de museus, em especial os educadores museais, para a atuação a partir dos paradigmas da cultura digital. Além disso, se propõe a refletir sobre elementos que possam colaborar na construção de respostas para as perguntas anteriormente apontadas. Sabemos que são demasiadas complexas e que carecem de inúmeros debates e pesquisas, menos no sentido de se buscarem respostas definitivas, mas muito mais no sentido de estabelecer elementos críticos para que os profissionais possam pensar no seu fazer e encontrar apoio para construírem sua própria compreensão do problema.

Para tanto, apresentamos na seção 2, denominada Educação para o século XXI, pesquisas e análises realizadas por importantes órgãos e pesquisadores internacionais que refletem sobre como a educação pode ser impactada pelas novas tecnologias e pelas novas possibilidades de socialização e produção do conhecimento em rede. Essas pesquisas apontam elementos que desejamos recuperar e analisar no contexto da educação museal. Na seção 3, denominada Uma visão para a formação do educador museal, apresentamos de forma geral três grandes temas de conhecimento e competências que nos parecem centrais para o educador museal se

apropriar da cultura digital como perspectiva de trabalho São elas, as possibilidades de sintetizar informação, conectar conhecimento e produzir engajamento. Por fim, na seção 4, denominada Conclusão, apresentamos as reflexões finais deste capítulo.

Educação para o século XXI: perspectivas de formação de educadores

A transformação digital pela qual a humanidade está passando trouxe impactos profundos nos processos de trabalho de inúmeras organizações. O chamado profissional do século XXI tem como paradigma de atuação o relacionamento cada vez mais aprofundado com as tecnologias digitais e a capacidade de transitar nos ambientes e práticas da cultura digital de forma eficiente e autônoma. No universo dos museus essa discussão vem ganhando corpo e a chamada “alfabetização digital” dos profissionais museais, tem surgido como um tema importante para a estruturação de políticas públicas e institucionais de formação profissional continuada (PARRY et al., 2018). No caso dos educadores museais, a questão diz respeito às competências para uma atuação educacional significativa a partir do uso das ferramentas e possibilidades trazidas pela cultura digital. Entender e definir quais são essas competências e em que consiste essa “alfabetização digital” do profissional de museus são aspectos fundamentais para a criação de ações educacionais e de comunicação capazes de promover conexão e significado para os públicos em relação aos acervos museais na era digital.

Parte importante dessa discussão diz respeito aos objetivos que devem ser perseguidos pelos diferentes processos educacionais visando a formação do cidadão e do profissional do século XXI. A literatura sobre o tema aponta que a alfabetização digital é parte essencial das habilidades necessárias para atuar em uma sociedade cada vez mais tecnológica e informacional. Entretanto, ter as competências técnicas não é suficiente para navegar no oceano informacional disponível na rede. De acordo com o documento *Unesco ICT competency framework for teachers*, “*teachers need to be able to help the students become collaborative, problem-solving, creative learners through using ICT so they will be effective citizens and members of the workforce.*” (UNESCO, 2011, p. 3). Nesse documento são apontados três estágios sucessivos para o ensino das tecnologias da informação: um primeiro, chamado de “Alfabetização digital”, no qual os estudantes vão usar a TI para aprender de forma mais eficiente. O foco desse primeiro estágio é no domínio das ferramentas computacionais

em seus aspectos funcionais, por exemplo por meio do ensino de como usar uma planilha de cálculo em um laboratório tradicional de informática, não impactando nas metodologias do trabalho educacional de forma direta. O segundo estágio de ensino, denominado “Aprofundamento do conhecimento”, tem como meta permitir que os educandos aprofundem os conhecimentos sobre os temas disciplinares específicos visando a resolução de problemas sociais reais. Nesse estágio há uma maior preocupação em propor metodologias e dinâmicas de ensino-aprendizagem que usem as tecnologias como meios para novas formas de resolução de problemas e cooperação entre os estudantes. Por exemplo, nesse estágio os estudantes podem se organizar em grupos para trabalhar digitalmente na construção de solução de problemas reais. Por fim, o terceiro estágio é o de “Criação de conhecimento”, na qual os estudantes podem criar novos conhecimentos em prol de uma sociedade mais justa e harmoniosa. Nesse estágio, imaginando ser o de maior envolvimento com novas formas de aprendizagem e ensino por meio das tecnologias digitais, os estudantes e educadores produzirão novos conhecimentos de novas maneiras, por exemplo, criando filmes digitais, programas de *podcasts*, entre outros. O foco do documento, portanto, mais do que definir as etapas de uma formação tecnológica, tem como objetivo pensar a educação de forma mais ampla, visando a atuação em uma sociedade altamente informacional e tecnológica.

Dentro dessa mesma perspectiva está o trabalho de Mishra e Kereluik (2011), que busca definir, a partir de uma revisão da literatura sobre o tema, as habilidades e aprendizados que devem ser ensinados pelos processos educacionais no século XXI. Os autores levantaram dez estudos referenciais da área e, a partir dos achados, definiram três categorias de conhecimentos e habilidades necessários para o século XXI. Uma primeira denominada de “Conhecimento fundador” é voltada a definir quais conhecimentos precisam ser ensinados/aprendidos, e engloba os chamados conteúdos principais, alfabetização informacional e o conhecimento interdisciplinar/síntese. Já a segunda categoria, é chamada de “Meta conhecimento” e diz respeito a capacidade de lidar com os conhecimentos fundadores, englobando a capacidade de resolver problemas e pensar criticamente; habilidades de comunicação/ colaboração e criatividade/ inovação. A terceira categoria, por sua vez, é denominada de conhecimento humanista e diz respeito a visão que o educando tem de si mesmo e da sua capacidade de atuação no mundo. Ela engloba as habilidades profissionais e de vida; a competência cultural e a consciência ética e emocional.

O que é interessante de notar nessa revisão é que, apesar de muitos saberes e habilidades apontados serem historicamente importantes nos processos educacionais, como o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas, outros estão fortemente relacionados com a sociedade contemporânea. Esse é o caso da alfabetização informacional, associada com a capacidade de buscar, organizar e processar as informações presentes na Internet. Essa alfabetização, entretanto, não está relacionada exclusivamente a componentes técnicos e sim a capacidade de se apropriar criticamente dos recursos disponíveis no mundo digital. Nesse sentido, Mishra e Kereluik apontam que,

The Internet and digital media represent a new realm of interaction of which successful navigation is essential for success in the 21st century and once gathered and comprehended, new skills and knowledge are necessary to collaborate digitally and contribute to the collective knowledge base. (MISHRA, KERELUIK, 2011, p.13)

A capacidade de colaborar e construir conhecimento coletivamente também é uma das habilidades importantes ressaltadas por Fullan & Langworthy (2014) ao proporem uma nova pedagogia para a melhoria da qualidade do ensino e o nível educacional da sociedade por meio do uso da TI. Para isso eles propõem uma pedagogia ativa, na qual os educandos sejam convocados a resolver problemas complexos que tenham relevância e impacto no mundo. De acordo com Fullan & Langworthy, as TI são utilizadas de forma pouco efetiva nos processos educacionais, na medida que se restringem, na maior parte dos casos, a obtenção de conteúdos mais do que o desenvolvimento de ações criativas e de construção e compartilhamento de conhecimento. Em uma pesquisa realizada por esses autores, com professores de sete países, os usos mais comuns da TI na educação escolar são: encontrar informação na internet (36%); prática de habilidades e procedimento de rotina (26%); fazer testes ou lição de casa (17%); escrever/editar textos (15%), que corresponde ao que os autores denominam “uso básico da tecnologia”. Já o “uso avançado da tecnologia” engloba números bem menos expressivos e compreende ações como: analisar dados e informações (15%); acessar recursos e aulas online (12%); colaborar online com colegas (9%); criar apresentações multimídia (6%); usar simulações ou animações (5%); trabalhar com pessoas de fora da classe (5%); desenvolver simulações ou animações (3%). Ou seja, de acordo com os autores do estudo, as habilidades relacionadas à construção de

novos conteúdos e colaboração em rede, potencializadas a partir do uso da TI nos processos educacionais, são as mais relevantes para a efetivação do conhecimento adquirido na transformação do mundo e melhoria social.

Em um outro importante estudo, promovido pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), Pedró (2006) caracterizou quem seriam os estudantes do novo milênio e quais seriam suas principais características em termos da potencialização de seu processo de aprendizagem. Foram identificados seis grandes grupos de conhecimento que compõem as estratégias de ensino mais exitosas que se valem do uso das tecnologias digitais: construção de conhecimento, inovação e resolução de problemas, comunicação, colaboração, auto-regulação e o uso das tecnologias da informação para ensino.

A colaboração é compreendida no âmbito da pesquisa como aquilo que pode envolver, num crescente de complexidade e desafio, competências relacionadas à capacidade dos estudantes trabalharem em conjunto, compartilharem responsabilidade entre si pelas atividades a serem realizadas, tomarem decisões importantes sobre o trabalho a ser realizado e vivenciarem o trabalho de forma interdependente. A comunicação é compreendida por competências relacionadas ao uso de diferentes canais e plataformas, configurando uma possibilidade de comunicação multimodal, a necessidade de utilizar referências e evidências de apoio para aquilo que se deseja comunicar e a possibilidade de desenhar uma estratégia de comunicação para um público específico. A construção de conhecimento está relacionada ao exercício de atividades que exijam interpretação, análise, síntese e avaliação de informação por parte dos estudantes, na qual o principal requisito da atividade é a construção de novos conhecimentos que possam eventualmente serem aplicados em um novo contexto, além do qual foram construídos, e que exijam conhecimentos multidisciplinares. A auto-regulação está relacionada ao exercício de atividades de longo prazo, no qual os estudantes recebem metas específicas de aprendizagem e sabem quais são os critérios de sucesso com antecedência para poderem eles mesmos, com apoio dos educadores, planejarem seu trabalho, revisar segundo os critérios de sucesso e receber feedback contínuo de seus educadores. A inovação e resolução de problemas está relacionada com o desenvolvimento de atividades que se propõem a resolverem problemas específicos que estejam de alguma forma relacionados ao mundo real e que requeiram algum grau de inovação por parte dos estudantes. Por fim, o uso de tecnologias da informação para ensino está relacionado com o

uso de ferramentas digitais para o ensino, de tal forma que o uso dessas ferramentas para atividades demandem construção de conhecimento, onde essa construção necessite do uso das ferramentas digitais para isso e os estudantes possam criar produtos ou serviços de informação por meio das tecnologias. O relatório de Pedró (2006) apresenta grande objetividade na definição dessas habilidades e ajuda a compreender suas diferentes formas de implementação e operacionalização.

As pesquisas apresentadas evidenciam algumas características importantes do uso das tecnologias digitais nos processos educacionais e sua apresentação neste texto tem como objetivo promover a reflexão sobre a estruturação das ações educacionais museais e da prática profissional do educador. No tópico a seguir destacamos alguns dos conceitos apresentados, que nos parecem importantes de serem aprofundados pelos educadores museais interessados em incorporar as discussões da cultura digital e da educação contemporânea em sua prática profissional.

Uma visão para a formação do educador museal: conexões, sínteses e engajamento

Das várias pesquisas apresentadas na seção anterior, gostaríamos de ressaltar três características que nos parecem de grande importância para o trabalho do educador museal. Essas características representam os conhecimentos e as habilidades que consideramos empoderadoras do trabalho do educador museal. São elas, a capacidade de usar as tecnologias digitais para estabelecer conexões entre dados, informações e conhecimentos sistematizados para os públicos das instituições museais; a capacidade de sintetizar informação para a comunicação e apresentação de conceitos e temas de forma eficiente para seus educandos e, por fim, a capacidade de utilizar as tecnologias digitais para ampliar e potencializar o engajamento de seus públicos dentro de uma perspectiva de atuação social crítica e eticamente responsável.

A capacidade de estabelecer conexões está ligada ao princípio fundamental de funcionamento da web, onde se identifica documentos (páginas web) que possuem links (conexões para outros documentos) permitindo com que os usuários naveguem por essa rede de documentos hiperlinkados e explore conteúdos conforme seu interesse e disponibilidade. Nos parece de vital importância para o educador museal a possibilidade de realizar

esse tipo de ação, qual seja, identificar documentos, dados, informações que ele avalia serem de interesse para os diferentes públicos do museu, criando conexões entre esses documentos, ressaltando aspectos de que gostaria de dar ênfase e direcionando para os elementos de destaque. Tal ação estabelece um exercício da curadoria educativa (MARTINS, 2006; VERGARA, 2006) e a construção de narrativas e caminhos de aprendizagem que facilitam a produção de significado e adensamento de conteúdos pelos públicos. O exercício de tal tarefa pode culminar em exposições digitais de conteúdos educacionais, oferecendo itinerários para visitação aos objetos digitais do acervo do museu para os quais se quer dar ênfase dentro de um contexto curatorial educacional. Tal habilidade nos parece empoderar o educador a utilizar de forma mais efetiva o próprio acervo museológico da instituição onde atua bem como sua documentação, ainda mais quando esse acervo já se encontra digitalizado, organizado e publicado na web em um repositório digital. O acervo se torna, nesse caso, uma verdadeira biblioteca digital de referências que pode ser acessada pelo educador para o exercício de suas atividades, apresentado de forma contextualizada e mediada para o educando.

A capacidade de sintetizar informação tem relação com a sobrecarga informacional a qual estamos todos submetidos em uma era de abundância da informação que nos chega o tempo todo. Os profissionais estão cotidianamente inundados por emails, mensagens instantâneas, sites na web, atualizações e notificações de mídias, entre outros elementos que disputam a atenção e o foco na vida contemporânea. Para lidar com essa verdadeira “informaré”, torna-se fundamental para o educador museal a capacidade de estabelecer filtros de relevância, segmentando a informação por níveis de interesse, por categorias de maior ou menor importância e fontes de informação as quais deve dar maior ou menor atenção. Sabendo que sua atenção não é infinita, o exercício de uma certa economia de tempo e foco torna-se vital para a otimização de suas ações. Essa habilidade de sintetizar o que lhe interessa da massa enorme de dados a qual está submetido cotidianamente, permitirá ao educador museal selecionar aquilo que interessa para seus públicos, facilitando a vida deste ao acessar conteúdo curado e contextualizado para os objetivos educacionais em questão.

A capacidade de engajar as audiências nos processos educacionais museais sempre foi um paradigma de atuação para o profissional da educação nos museus. As teorias educacionais que definem a especificidade da educação museal² ressaltam que os aprendizados específicos estão ancorados

no relacionamento com conhecimentos prévios, expectativas, atitudes e interesses dos visitantes. Seus objetivos englobam o contato com o patrimônio musealizado, sua valorização e preservação pela criação de um sentimento de pertencimento, por meio da transformação do patrimônio em herança cultural. Em última instância, a educação museal tem como meta “a formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la” (COSTA et al, 2018, p.74), dentro de uma perspectiva de educação integral e ao longo da vida. A noção de engajamento é, dessa forma, uma condição para a produção de um processo educacional no qual o educando tenha um papel ativo, tanto na definição dos conteúdos a serem ensinados/aprendidos, quanto na possibilidades de criação autônoma por meio do estabelecimento de parcerias com outros indivíduos, em uma lógica colaborativa. Essas perspectivas são amplamente potencializadas pelas possibilidades trazidas pela cultura digital que permitem, por exemplo, que o público selecione acervos para a criação de uma narrativa curatorial autoral, a partir dos acervos digitais organizados em repositórios. Essas narrativas podem ser socializadas em diferentes formatos e mídias eletrônicas, inclusive em páginas web providas pela infraestrutura digital do próprio museu. O educador nesse contexto, mais do que um provedor de conteúdos, é o proponente das ações, cuidando para que elas aconteçam a partir de uma verdadeira parceria com seus públicos³.

O uso da TI para a promoção do engajamento nas ações educativas museais também está pautado pela perspectiva da construção de redes e parcerias na produção de novos conhecimentos. Mais uma vez o educador museal é o proponente da ação, promovendo conexões entre os especialistas do museu e os públicos para, por exemplo, promover a estruturação colaborativa de conteúdos sobre os acervos. Esse tipo de ação colaborativa em rede é potencializada por meio do uso de plataforma digitais como a Wikipedia ou outras redes sociais que permitem a identificação, reunião e a interação de pessoas interessadas em debater temas específicos em diversos locais do país e do mundo. A noção de engajamento pode assim ser compreendida a partir daquilo que Bautista aponta como a cultura da participação dos museus, potencializada na contemporaneidade pelo uso das tecnologias digitais:

Today in the digital age, museums are no longer working for their community but with their community; meaning that the participatory culture of the digital age, armed with the

technology to facilitate instantaneous communication from anywhere on the globe, inspires new museums experiences [...]. (BAUTISTA, 2014, p. 5).

As tecnologias da informação, dessa forma, são vistas como suportes para a discussão da autoridade museal, permitindo que os visitantes construam seus próprios significados sobre os acervos, ao invés de passivamente aceitarem a perspectiva dos especialistas e curadores.

Conclusão

Pensar a formação profissional de educadores museais é um tema que vem crescendo em importância, tanto nacional quanto internacionalmente. No Brasil, a Política Nacional de Educação Museal tem entre seus objetivos a promoção do “profissional de educação museal, incentivando o investimento na formação específica e continuada de profissionais que atuam no campo” (IBRAM, 2017). A mesma Política aponta também a necessidade de constituição de um saber específico da área que deve ser incorporado à formação desse profissional.

Com o crescimento do uso das TI pelos museus, e sua importância cada vez maior no contato e fruição dos públicos é fundamental que os educadores museais se apropriem desse conhecimento, recontextualizando sua própria prática pedagógica a partir das novas possibilidades apontadas pela cultura digital. Não se trata de trocar o presencial pelo digital, mas de reconhecer que estamos frente a uma transformação profunda da sociedade e, conseqüentemente das instituições nas quais trabalhamos. Reconhecer esse desafio institucional e profissional implica na aquisição de novos conhecimentos, competências e habilidades necessárias para lidar com a cultura digital.

O presente texto buscou, dessa forma, apontar alguns conceitos e práticas alinhados com a importância contemporânea do universo informacional digital, de forma a promover o debate em torno da formação dos educadores museais. Entendemos que esses profissionais são os responsáveis por grande parte do contato dos museus com seus públicos (MARTINS, 2011), e essa função deve se estender ao universo digital dada a importância e ao constante crescimento dessa vertente de atuação. Mais do que apontar respostas, entretanto, nossa intenção foi, a partir do levantamento de uma bibliografia sobre a educação digital no século XXI, trazer alguns princípios

para refletirmos sobre quais os conhecimentos que irão compor os saberes e as práticas do educador museal nas próximas décadas. A proposição de três elementos centrais para compreender as possibilidades das práticas educacionais museais - sintetizar informação, estabelecer conexões e promover o engajamento - em conexão com a cultura digital, apontam perspectivas formativas e de trabalho importantes para o campo de atuação desse profissional e devem ser, em trabalhos posteriores, desenvolvidos com maior profundidade. Ao fazer isso, esperamos abrir novas perspectivas e caminhos para investigar a cultura digital dos museus e seus impactos para a prática da educação museal.

Notas

1 O projeto Tainacan é um projeto de pesquisa, sediado na Universidade de Brasília, voltado ao desenvolvimento e implantação de um software livre para a gestão de coleções de objetos digitais. Para saber mais: <https://tainacan.org/>

2 São muitos os autores que se debruçam sobre o tema. Entre os principais, citamos: ALLARD e BOUCHER, 1991; CASTRO, 2013; FALK; DIERKING, 1998; HEIN, 1998; HOOPER-GREENHILL, 1994; ROBERTS, 1997; MARTINS, 2011, entre outros.

3 A respeito da noção de parceria pedagógica ver a proposição de Fullan & Langworthy (2014). Esses autores apontam que a parceria pedagógica efetiva é baseada nos seguintes princípios: equidade, transparência, responsabilidade recíproca e benefício mútuo.

Referências

ALLARD, Michel. BOUCHER, Suzanne. *Le musée et l'école*. Québec: Hurtubise HMH, 1991.

BAUTISTA, Susana Smith. *Museums in the digital age. Changing Meanings of Place, Community, and Culture*. Lanham: Alta Mira Press, 2014.

BROWN, John Seely. *New Learning Environments for the 21st Century*. Disponível em: <http://www.johnseelybrown.com/newlearning.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

CARVALHO, Ana; MATOS, Alexandre. *Museum Professionals in a Digital World: Insights from a Case Study in Portugal*, *Museum International*, 70:1-2, 34-47, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/muse.12191>.

CASTRO, Fernanda. *O que o museu tem a ver com educação? Educação, cultura e formação integral: possibilidades e desafios de políticas públicas de Educação Museal na atualidade*. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa

de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/dfernandarabello.pdf> . Acesso em: 28 de nov. 2017.

COSTA, A.F.; CASTRO, F.; SOARES, O.; CHIOVATTO, M. *Educação Museal*. Em: Instituto Brasileiro de Museus. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

FALK, John H.; DIERKING, Lynn D. *The museum experience*. Washington: Whalesback Books, 1998.

FILIPE, G.; CAMACHO, C. Que Futuro Queremos dar aos(s) Museu(s)?, RP - Revista Patrimônio, No. 5, 2018. pp. 50-59

FULLAN, Michael; LANGWORTHY, Maria. *A Rich Seam. How New Pedagogies Find Deep Learning*. London: Pearson, 2014.

HEIN, George. *Learning in the museum*. London: Routledge, 1998.

HOOPER-GREENHILL, Eileen. *Education, communication and interpretation: towards a critical pedagogy in museums*. In: *The educational role of the museum*. London: Routledge, p. 3-25, 1994.

IBRAM, Instituto Brasileiro de Museus. *Política Nacional de Educação Museal*. Brasília, DF: IBRAM, 2018. Disponível em: <https://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Museal.pdf> Acesso em: 22 out. 2020.

MARTINS, Mirian Celeste (coord.). *Curadoria educativa: inventando conversas. Reflexão e Ação*. Revista do Departamento de Educação/UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, vol. 14, n.1, jan/jun 2006, p.9-27. Disponível em: http://fvcb.com.br/site/wp-content/uploads/2012/05/Canal-do-Educador_Texto_Curadoria-Educativa.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

MARTINS, Luciana Conrado. *A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia*. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04072011-151245/pt-br.php> Acesso em: 28 nov. 2017.

MISHRA, Punya; KERELUIK, Kristen. *What 21st Century Learning? A review and a synthesis*, SITE Conference, 2011.