



NARRATIVAS VISUAIS COMO MEIO DE ATIVISMO JUVENIL

Benedita Loureiro¹ & Pedro Reis²

Resumo

Este artigo apresenta um estudo realizado em quatro turmas de 8.º ano, numa escola do concelho de Sintra, que investigou as potencialidades educativas das narrativas visuais no desenvolvimento de competências de ativismo juvenil. Através da disciplina de Educação Visual e do uso do software *Canva for Education*, os alunos construíram 25 bandas desenhadas sobre temas sociais relevantes (racismo, uso excessivo de dispositivos móveis, poluição dos oceanos e direitos dos animais). A metodologia mista integrou questionários, observação participante e auto/heteroavaliação. Os resultados revelam um aumento significativo do envolvimento crítico e criativo dos alunos, confirmando que a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação em contextos artísticos potencia aprendizagens e práticas de cidadania ativa. Conclui-se que as narrativas visuais constituem uma ferramenta eficaz para articular ensino artístico, educação para a cidadania e ativismo juvenil.

Palavras-chave: *Educação Visual; Tecnologias Digitais; Ativismo Juvenil; Narrativas Visuais; Banda Desenhada.*

Introdução

A ubiquidade da imagem e das plataformas digitais redefine práticas de comunicação e participação cívica entre jovens. Em contexto escolar, importa identificar abordagens pedagógicas que integrem literacia visual, tecnologias digitais e educação para a cidadania, criando condições para que os alunos passem de uma posição de aprendizagem para uma posição de envolvimento ativo em questões sociais e ambientais. Neste estudo, partimos do projeto Narrativas Visuais, implementado numa escola pública do concelho de Sintra

¹ Professora de Educação Visual e Tecnológica no Agrupamento de Escolas Alto dos Moinhos. Mestre em Educação, na Área de Especialização em Educação e Tecnologias Digitais Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal. E-mail: benedita.loureiro@aealtodosmoinhos.pt.

² Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal.

com 101 alunos do 8.º ano, organizado em pequenos grupos que produziram 25 bandas desenhadas (BD) sobre quatro temas seleccionados pelos próprios: racismo, uso excessivo de dispositivos móveis, poluição dos oceanos e direitos dos animais.

Reconhecendo que a escola é o local onde os jovens estão grande parte do seu dia, esta não pode ignorar a realidade do que os envolve assim como as questões que mais os preocupam. Como tal, ela deve proporcionar-lhes momentos para que essas questões sejam debatidas e aprofundadas. Este projeto foi um desses momentos, uma oportunidade para que estes jovens alunos pudessem dar largas à sua criatividade através da 9.ª Arte. Construíram BD, com auxílio de computadores e através de uma plataforma gratuita, sobre temas que acharam que lhes eram próximos e socialmente relevantes e, posteriormente, para além de debaterem estas questões dentro do contexto escolar, puderam divulgar estas BD para fora da escola, de forma a alcançarem uma maior projeção social.

O problema de investigação foi: quais as potencialidades educativas da utilização de narrativas visuais na promoção de competências de ativismo juvenil na disciplina de Educação Visual (EV). De forma a responder a este problema foram formuladas as seguintes questões de investigação:

- Como utilizar a construção de narrativas visuais nas aulas de Educação Visual como atividade capacitadora dos alunos do 8.º ano para o ativismo sobre problemas sociais?
- Que competências de ativismo são desenvolvidas pelos alunos através da construção e comunicação de narrativas visuais?
- Que potencialidades e limitações educativas são identificadas na construção e comunicação de narrativas visuais sobre problemas sociais?

Enquadramento teórico

Educação Visual e tecnologias digitais

A integração pedagógica das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em EV tem sido associada a ganhos de motivação, criatividade e diversidade de produtos expressivos (Sousa, 2010; Teixeira, 2012). Em ambientes *web 2.0*, as ferramentas ampliam possibilidades de pesquisa, autoria multimodal e circulação pública das produções. Ainda assim, a adoção exige critérios didático-metodológicos: nem tudo o que é tecnicamente viável é pertinente em todos os contextos (Coll & Monereo, 2008); o acesso a equipamentos e a formação docente são condicionantes recorrentes (Rodrigues, 2015; Silva, 2018). Paralelamente, uma perspetiva crítica da arte na escola (Walling, 2000) sublinha a necessidade de projetos que combinem a dimensão estética com problemas “do mundo real”, aproximando o currículo da vida dos alunos. No presente estudo, a utilização do *Canva for Education* procura concretizar essa convergência, articulando exploração técnica com finalidades comunicativas e cívicas.

Narrativas visuais, banda desenhada e aprendizagem

As narrativas visuais constituem linguagem eminentemente multimodal: combinam sequências de imagens, texto (balões, legendas, cartuchos) e convenções gráficas (onomatopeias, linhas de ação, metáforas visuais) para produzir sentido (elementos de BD previamente explicitados e operacionalizados com os alunos).

A literatura documenta benefícios em motivação, compreensão de conceitos complexos e inclusão (Farinella, 2018; Hosler & Boomer, 2011; Soletti et al., 2022). Em termos educativos, a BD funciona como forma de representação externa do pensamento: a exigência de planificação narrativa, de desenho de personagens e cenários e de síntese visual, requer análise, seleção e hierarquização de informação, favorecendo o pensamento crítico e a comunicação clara.

As narrativas visuais funcionam como um dispositivo pedagógico privilegiado para promover competências de ativismo juvenil. Ao planificarem e comunicarem visualmente mensagens sobre problemas sociais, os alunos desenvolvem competências essenciais definidas por Reis e Tinoca (2018) e pelo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória: identificar injustiças, formular mensagens de sensibilização, trabalhar colaborativamente, tomar decisões fundamentadas e agir com responsabilidade perante uma audiência real. A estrutura multimodal da BD — combinando texto, imagem, metáforas visuais e personagens com agência — favorece a expressão de preocupações, a construção de argumentos e a mobilização de emoções, três elementos fulcrais na comunicação ativista. Assim, a narrativa visual não é apenas um suporte artístico, mas um meio de participação cívica, através do qual os alunos exercitam a sua voz e capacidade de intervenção.

Ativismo juvenil, agência e cidadania

O ativismo juvenil, entendido como participação informada e transformadora em questões sociais/ambientais, tem sido proposto como horizonte formativo para a educação em ciências e para a educação artística (Hodson, 2011, 2014). Ao desenvolver agência, autoeficácia cívica e colaboração, os jovens passam a ver-se como atores sociais de pleno direito, e não apenas recetores de conteúdos (Reis, 2013, 2021). Projetos interdisciplinares com foco em problemas autênticos permitem ligar emoção, razão e ação, condição para deslocar a aprendizagem do plano meramente cognitivo para práticas de intervenção (Reis, et al., 2018, 2022). Este conceito de ativismo juvenil ultrapassa a ideia restrita de participação ocasional ou simbólica em atividades cívicas. Refere-se a um processo educativo e social em que os jovens são encorajados a identificar problemas reais, compreender as suas causas e implicações, e agir de forma informada e colaborativa para promover a sua resolução através da realização de ações no seu contexto próximo.

Redes sociais e plataformas de partilha ampliam o alcance das mensagens, possibilitando mobilização e sensibilização em torno de causas (Reis, 2025). Ao mesmo tempo, exigem responsabilidade na curadoria da informação e competências de literacia digital crítica. No projeto, a divulgação online (equipas *Teams*, site e redes do agrupamento; YouTube e Calaméo) foi estruturada como parte da experiência de cidadania, ligando autoria, audiência e *feedback* público. A combinação de ativismo online com ações concretas “no terreno” pode ser uma abordagem mais eficaz, podendo levar a mudanças mais significativas. Neste meio, altamente visual, as narrativas visuais (imagens e vídeos) podem ter um impacto poderoso, tornando-se mesmo “virais”.

A integração deste projeto no âmbito da Educação para a Cidadania e Desenvolvimento (ECD) reforça o seu alinhamento com as orientações curriculares nacionais, que defendem uma cidadania informada, crítica e atuante. A ECD procura desenvolver competências como pensamento crítico, responsabilidade social, participação democrática, respeito pelos direitos humanos e sustentabilidade ambiental — todas elas diretamente mobilizadas durante o processo de criação das narrativas visuais. Através da investigação dos temas, do debate, da construção das BD e da sua comunicação pública, os alunos passaram por experiências que se enquadram nos princípios estruturantes da ECD: *agir de forma ética, participar na vida da comunidade, resolver problemas coletivos e comunicar para influenciar positivamente o meio onde vivem*. Assim, este projeto demonstra que a ECD não se limita a momentos formais na disciplina, mas pode ser transversalizada de modo autêntico em disciplinas como EV.

O projeto inscreve-se claramente na lógica da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), que recomenda práticas pedagógicas que promovam o protagonismo dos alunos e a abordagem integrada de temas sociais relevantes. Ao permitir que os estudantes selecionassem os problemas a explorar — racismo, poluição dos oceanos, uso excessivo de dispositivos móveis, direitos dos animais — o projeto concretiza o princípio do *currículo vivido*, sustentado na experiência e nas preocupações dos jovens. Simultaneamente, a articulação com os Domínios de Autonomia Curricular (DAC) potenciou uma abordagem interdisciplinar, cruzando EV, línguas, cidadania e tecnologias. Esta integração curricular permitiu que os alunos desenvolvessem aprendizagens significativas em simultâneo com competências de cidadania, construindo produtos comunicativos com impacto real dentro e fora da escola.

Neste enquadramento, o estudo aqui apresentado posiciona-se no cruzamento entre arte, tecnologia e cidadania, procurando compreender de que modo as narrativas visuais podem ser mobilizadas como instrumentos de intervenção social e de empoderamento juvenil.

Metodologia

O estudo assumiu uma abordagem mista com desenho pré-pós-intervenção sem grupo de comparação, integrando recolha quantitativa (questionário) e qualitativa (observação participante, auto/heteroavaliação e análise dos produtos). Foi desenvolvido em 2022/2023 numa Escola Básica e Secundária do concelho de Sintra, em quatro turmas de 8.º ano de escolaridade, totalizando 101 alunos (12–14 anos). A intervenção decorreu nas aulas de EV, foi ancorada no Projeto Educativo do Agrupamento (“Educar para o sucesso e para uma cidadania ativa e responsável”) e articulou conteúdos da disciplina (linguagem da BD; elementos de composição; técnica e narrativa) com problemáticas sociais selecionadas pelos alunos. A primeira autora deste artigo acumulou as funções de professora e investigadora.

Procedimentos

Numa fase inicial, os alunos exploraram o *Canva for Education*, com modelação docente e tarefas de familiarização. Em seguida, constituíram pequenos grupos (2–6), planificaram histórias (criando guiões) e BD digitais sobre um dos quatro temas selecionados. Partindo destes, pretendeu-se desenvolver competências e

conhecimentos da disciplina de EV, através da criação das BD, criando valores e promovendo atitudes de ativismo juvenil nos alunos.

Foi dada aos alunos autonomia para selecionarem os colegas de grupo, os temas/questões sociais a abordar, o rumo e as mensagens das suas narrativas, com o objetivo de reforçar a sua autonomia na tomada de decisões. Ao mesmo tempo, tornaram-se responsáveis por essas mesmas escolhas e respeitaram as escolhas dos outros.

No decorrer do processo verificou-se que os alunos, ao criarem as suas BD, deram asas à imaginação e estas refletiram as suas preocupações e vivências.

O projeto foi composto por uma fase preparatória onde foi necessário dar a conhecer aos alunos o software de design com que iriam trabalhar: o Canva. A opção pelo uso deste software foi devido à sua disponibilidade online, de forma gratuita e pela sua acessibilidade, uma vez que tem uma versão portuguesa. A sua extensão, chamada “*Canva for Education*” possibilita que qualquer professor possa criar uma conta e com ela trabalhar com os todos os seus alunos, de forma ilimitada, com todas as suas funcionalidades e sem restrições no número de downloads e bases de dados.

O projeto

A criação das narrativas visuais sob forma de BD, como meio de ativismo, propriamente dito, começou a ser desenvolvido a partir da segunda semana de fevereiro de 2023. Depois de debates promovidos em sala de aula e, com a colaboração dos respetivos Diretores de Turma (DT), selecionaram os temas de acordo com os DAC da turma.

As figuras seguintes são exemplos de capas dos trabalhos para cada um dos 4 temas selecionados.

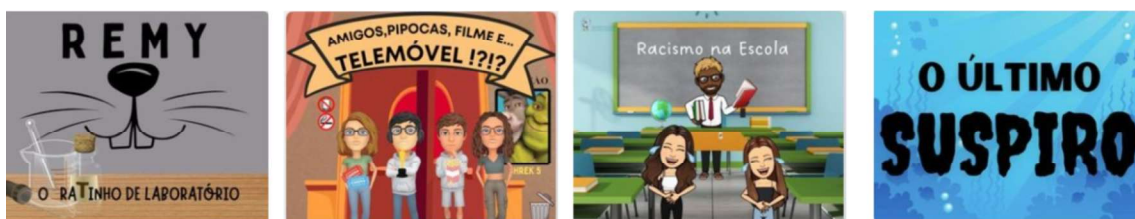


Figura 1 – Exemplo de capas das Bandas desenhadas.

Tendo em conta a necessidade de registo e acompanhamento do processo de aprendizagem, registo diário, bem como de recolha de dados qualitativos, foram criadas ferramentas destinadas ao registo das atividades e à avaliação dos grupos de alunos.

No final de cada aula de EV, as BD eram partilhadas com a docente (como forma de segurança), que procedia à avaliação do respetivo desenvolvimento, fornecendo feedback contínuo, reforço positivo e, sempre que necessário, orientações de correção.

A tabela seguinte constitui um exemplo da ferramenta utilizada para a avaliação final, construída a partir dos critérios de avaliação definidos pelo Agrupamento para a disciplina de EV. Apresenta uma amostra das

classificações atribuídas aos grupos das diferentes turmas. Os dados mostram a distribuição da avaliação pelos domínios “Valores e Atitudes” (30%) e “Avaliação dos Trabalhos” (70%), permitindo observar a diversidade de desempenhos nos vários parâmetros analisados. Embora a tabela represente apenas parte do universo total, a análise global dos resultados revelou que mais de um terço dos grupos obteve a menção de Muito Bom, destacando a qualidade do trabalho desenvolvido e o significativo envolvimento dos alunos ao longo do projeto.

		Avaliação turma/grupo																				
		Valores e atitudes 30%							Avaliação dos trabalhos 70%													
Turma/grupo		Assiduidade	Pontualidade	Comportamento	Colaboração	Empenho	Iniciativa	Autonomia	Pertinência do tema	Org. dos elem. da BD	Criatividade da BD	Diversidade da BD	Aplic. da ling. da BD	Domínio tecnológico	Aspeto final	Moral da história	Capa	Ficha técnica	Tradução	Extra	Nota Final	
Turma 1	Grupo A	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Turma 2	Grupo B	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Turma 3	Grupo G	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde
Turma 4	Grupo E	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde

Legenda:

■ Não Satisfaz
 ■ Satisfaz
 ■ Bom
 ■ Muito Bom
 ■ Não Observado e/ou sem avaliação

Tabela 1 – Grelha final de avaliação (extraído apenas um grupo de cada turma).

Dado o número de grupos (25), as BD criadas deram origem a uma diversidade de subtemas dentro dos 4 temas gerais, tais como “O abandono animal”, “O uso de animais em laboratório”, “A falta de civismo em espaços públicos”, como pode ser observado nas vinhetas apresentadas na figura seguinte.

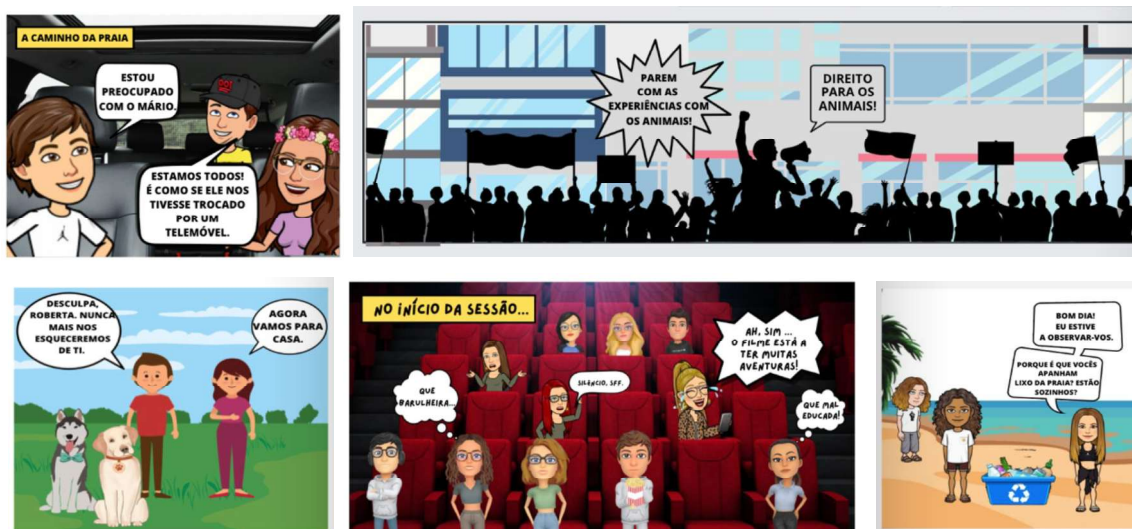


Figura 2 – Exemplos de vinhetas (retiradas) das BD.

Ao longo da criação das BD, os alunos colaboraram não só entre si, mas como um todo, entretajudando-se, dando ideias e produzindo algo que os unisse. Um excelente exemplo foi uma das capas produzidas da BD “Diferentes, porém iguais”, (Figura 3) em que cada aluno (e a professora) criou o seu avatar, como se pode observar na figura seguinte.



Figura 3 - Exemplo de um trabalho (capa da BD) realizado com a colaboração de todos os alunos da turma.

Diversos grupos de alunos, em particular numa turma, terminaram a construção das suas BD, incluindo as respetivas traduções (Inglês ou Francês) antes das restantes turmas. Foi também nesta turma que um grupo de alunos, querendo ir mais longe, propôs a criação da sua BD em Mandarim (Figura 4). A proposta foi aceite e concretizada, tendo convidado um aluno de origem chinesa para os ajudar.

A fase final do projeto, como anteriormente referido, não se verificou em simultâneo em relação a todas as turmas. Estando o final de ano letivo próximo, optou-se por iniciar as apresentações e respetivas avaliações à medida que os grupos iam terminando as suas BD.



Figura 4 - Capas da BD: “Ups... Sozinha em casa!”, em Português e Mandarim.

Este processo decorreu ao longo de várias aulas e os alunos participaram com muito interesse, manifestando entusiasmo em relação aos trabalhos dos colegas (aplaudindo-os). Em cada apresentação, os alunos respondiam a um questionário de heteroavaliação composto por perguntas de resposta única, dicotómica e de escala Likert. Os resultados permitiram identificar as BD que seriam impressas e expostas na escola e, posteriormente, publicadas na Internet.

Em simultâneo, este processo envolveu e responsabilizou os alunos na autoavaliação e heteroavaliação, culminando na seleção de 11³ das 25 BD criadas. Estas foram impressas e expostas no recinto escolar (Figura 5), contando com o envolvimento dos alunos na montagem e divulgação.



Figura 5 - Aspeto da exposição final.

³ <https://www.calameo.com/read/0071350530e0225fa334f>.
<https://www.calameo.com/read/00713505359b8eba1f92c>.
<https://www.calameo.com/read/007135053908310fb82ef>.
<https://www.calameo.com/read/00713505327b77baea59f>.
<https://www.calameo.com/read/007135053e5f66107a58d>.
<https://www.calameo.com/read/007135053afcfd765a0bc>.
<https://www.calameo.com/read/007135053b7a482ca49aa>.
<https://www.calameo.com/read/007135053009f2af8a950>.
<https://www.calameo.com/read/00713505364f83090afa9>.
<https://www.calameo.com/read/0071350533e3af7be702d>.
<https://www.calameo.com/read/007135053b6420cc2505c>.

Para reforçar a visibilidade da exposição, foi produzido um breve vídeo com as capas das BD, divulgado na página do Agrupamento⁴ e na rede social Facebook⁵.

A autoavaliação dos alunos e dos respetivos grupos, bem como a avaliação do projeto, foi realizada através do preenchimento de questionários (autoavaliação, heteroavaliação interpares e avaliação da BD final) nas últimas aulas de EV.

Em duas turmas, houve tempo para os alunos se expressarem sobre o projeto, criando frases sob a forma de “balões de fala e pensamento”, que utilizaram para decorar a exposição como se pode observar na figura seguinte.



Figura 6 - Exemplos de Balões realizados pelos alunos sobre o final do projeto.

O projeto em contexto de sala de aula terminou com a aplicação do questionário utilizado no início do projeto e cujo objetivo era detetar diferenças entre as perceções dos alunos antes e após a realização do projeto (Pós). Foi preenchido pela totalidade dos alunos.

Instrumentos

Foram utilizados os seguintes instrumentos de investigação: (i) Questionário pré e pós-intervenção adaptado de Reis e Tinoca (2018), com dez itens (escala Likert) para avaliação das perceções dos alunos sobre o impacto das atividades realizadas na promoção de competências de ativismo. Foi aplicado a todo o universo participante, antes do arranque e após a conclusão dos trabalhos em cada turma; (ii) Grelhas de registo de observação e progresso. Que tinham por objetivo quantificar e qualificar as observações diárias. Serviram também para divulgar e partilhar com os grupos os critérios, os respetivos níveis de desempenho nas diversas atividades e facilitar a compreensão das aprendizagens a desenvolver;

⁴ <https://aealtodosmoinhos.pt/projeto-2/>.

⁵ <https://www.facebook.com/watch/?v=21838297711632>.

(iii) Autoavaliação e heteroavaliação (Likert e respostas abertas) de processos e produtos; (iv) Rubrica de avaliação da BD (critérios: narrativa, composição, elementos formais, expressividade, capa, ficha técnica, comunicação da mensagem), explicitada aos alunos.

Análise de dados

Os dados do questionário foram tratados descritivamente (proporções por categoria de resposta, comparação pré-pós por item; leitura global). Os dados qualitativos (notas de campo, respostas abertas, registos de avaliação, produtos) foram submetidos a análise temática orientada por categorias apriorísticas (engajamento, colaboração, agência, qualidade comunicativa da BD) e emergentes. A triangulação cruzou tendências do questionário com traços observáveis nas produções e nas avaliações por pares.

Ética

O estudo seguiu a Carta de Ética do IE-ULisboa; obteve parecer favorável da Comissão de Ética (entrada n.º 4682/25-10-2022), da Direção do Agrupamento e o consentimento dos encarregados de educação, garantindo o anonimato e a confidencialidade dos alunos.

Apresentação e análise de resultados

Participação, envolvimento e dinâmicas de trabalho

O projeto mobilizou 25 grupos e culminou na produção de 25 BD digitais. Desde as primeiras sessões, verificou-se um crescente envolvimento dos alunos, que se refletiu no aumento da pontualidade e assiduidade, na procura de referências e no empenho em refazer vinhetas e pranchas até atingirem maior clareza na mensagem.

As notas de campo registam que, em várias ocasiões, os grupos debateram intensamente a melhor forma de representar visualmente as suas ideias. Por exemplo: *“O grupo discutiu se devia representar o lixo no fundo do mar ou dentro do estômago dos peixes; decidiram pela segunda opção, por considerarem que a mensagem ficava mais forte”*. Outro registo anotava: *“Os alunos ficaram animados quando souberam que as BD iam ser publicadas no YouTube; imediatamente quiseram rever os detalhes gráficos e melhorar as legendas”*.

As apresentações em turma foram momentos de grande mobilização. Alguns alunos, habitualmente mais reservados, assumiram papéis de destaque. Uma observação refere: *“Aluno normalmente pouco participativo liderou a explicação da mensagem do grupo sobre racismo; os colegas ouviram com atenção e aplaudiram no final”*.

Os testemunhos dos estudantes reforçam a importância do processo: *“Gostei de trabalhar em grupo porque conseguimos passar uma mensagem importante”* (Aluno A). *“Nunca pensei que desenhar uma BD pudesse servir para alertar as pessoas”* (Aluno B). *“Percebi que quando mostramos o nosso trabalho aos outros, sentimos mais responsabilidade”* (Aluna C).

O sistema de votação e heteroavaliação online, em que os alunos sabiam que apenas as narrativas mais bem avaliadas seriam selecionadas, fomentou uma cultura de rigor e de responsabilização coletiva. Como explicou um aluno: *“Não era só para a professora, era também para os colegas, e isso fez-me dar mais de mim”* (Aluno D).

Das 11 BD expostas, destacam-se *Remy o ratinho de laboratório*, sobre ética na experimentação animal; *Apuros nas profundezas do mar*, sobre poluição oceânica; e *Racismo na escola*, que retratava situações de exclusão e discriminação.

A etapa de publicação no canal de YouTube da escola reforçou a percepção de audiência e de impacto social. Um aluno relatou: *“Quando vi a nossa BD no YouTube e mostrei aos meus pais, senti que o nosso trabalho tinha valor”*.

Autoavaliação e avaliação por pares: aprendizagens e processos

Os dados da autoavaliação foram consistentes com o entusiasmo observado. A maioria dos alunos avaliou-se entre os níveis 4 (“Bom”) e 5 (“Muito Bom”) em dimensões como Empenho, Responsabilidade, Criatividade e Colaboração. Pontualidade e Assiduidade obtiveram, na sua maioria, avaliações de nível 5.

Um dado particularmente expressivo foi a valorização global do trabalho: 62,3% escolheram nível 4 e 34,3% nível 5, revelando elevada satisfação. Quando questionados sobre se tinham gostado do produto final, 96,6% responderam afirmativamente.

As respostas abertas confirmam este envolvimento: *“Aprendi que posso influenciar os outros com desenhos”* (Aluno E). *“Nunca pensei que os meus colegas pudessem mudar de opinião por causa de uma BD”* (Aluna F). *“Agora quero continuar a desenhar histórias sobre problemas da nossa sociedade”* (Aluno G).

A heteroavaliação acrescentou dados técnicos sobre a qualidade dos produtos. Os colegas atribuíram classificações detalhadas a critérios como legibilidade da sequência narrativa, pertinência do uso de balões e legendas, eficácia das metáforas visuais e clareza da mensagem. Um aluno destacou na avaliação de outro grupo: *“Gostei da forma como mostraram o telemóvel preso a correntes, foi uma metáfora muito forte”*.

As notas de observação revelam que o processo de avaliação entre pares reforçou a consciência crítica: *“Após a devolução das pranchas, um grupo decidiu redesenhar duas delas, ajustando os balões para que a mensagem ficasse mais clara”*.

Qualidade dos produtos: linguagem visual ao serviço da causa

As BD apresentaram mensagens claras e socialmente relevantes. A narrativa sobre racismo foi particularmente comentada pelos pares: representava um aluno discriminado na escola, mas que conseguia ultrapassar a situação com o apoio de colegas solidários. Uma aluna explicou: *“Queríamos mostrar que o racismo existe, mas também que podemos combatê-lo juntos”*.

Outro grupo, ao abordar a dependência dos telemóveis, utilizou uma metáfora visual expressiva: jovens acorrentados aos seus dispositivos, enquanto o mundo à volta passava despercebido. O comentário de um colega sintetizou o impacto: *“A imagem do telemóvel com correntes fez-me pensar no tempo que passo no meu”*.

As narrativas sobre direitos dos animais também suscitaram reações: *“Vidas em sofrimento”* mostrava cães e gatos abandonados em situações de maus-tratos, encerrando com o apelo *“Adota, não compres”*. Os colegas comentaram que esta BD os tinha feito refletir sobre a responsabilidade individual em relação aos animais.

Em termos técnicos, a maioria dos grupos respeitou as convenções gráficas da BD, articulando-as com a mensagem social. As capas, por sua vez, incluíam títulos apelativos e imagens atrativas.

Efeitos na agência cívica: resultados do questionário pré-pós

Os dez itens do questionário mostraram deslocação positiva no pós-teste.

Em termos globais, as percentagens de concordância aumentaram em todas as questões, com patamares $\geq 90\%$ em Q1, Q2, Q5 e Q10 no pós-teste, evidenciando reforço de envolvimento pessoal, perceção de envolvimento dos pares, eficácia coletiva (*“se me associar aos meus colegas...”*) e dever de participação em iniciativas locais.

Os resultados do questionário confirmam um aumento de perceções de eficácia e responsabilidade social.

- Q1 (Envolve-me em ações que contribuem para a resolução de problemas sociais): respostas “Concordo” e “Concordo totalmente” passaram de 77% para 94%.
- Q5 (Se me associar aos meus colegas, consigo resolver melhor os problemas): subiu de 71% para 92%.
- Q10 (Tenho o dever de participar em iniciativas da comunidade local): passou de 63% para 91%.

Um aluno comentou: *“Antes achava que ninguém da nossa idade podia mudar nada, agora percebo que temos força se estivermos juntos”*. Outra aluna acrescentou: *“Se calhar não vamos acabar com o racismo, mas podemos fazer os outros pensar”*.

Estes padrões sugerem ganhos de autoeficácia cívica (capacidade percebida de mobilizar colegas e de influenciar decisões) e normas pró-participação (dever de contribuir para a comunidade), coerentes com a natureza colaborativa e pública do projeto.

Impacto na avaliação disciplinar

A análise das classificações em EV mostra que o projeto teve efeitos formativos. Entre o 1.º e o 2.º semestre verificou-se uma taxa de sucesso de 100% e uma melhoria significativa na distribuição de níveis: redução do nível 3 de 60% para 39%, aumento de +17 % no nível 4 e, +11% no nível 5.

Casos individuais ilustram estas tendências. Um aluno que estava em risco de retenção no 1.º semestre conseguiu recuperar para nível 3 com este projeto; outro passou de nível 2 para 4, graças ao empenho demonstrado na narrativa sobre poluição. As observações de sala confirmam: *“O aluno que raramente entregava trabalhos mostrou entusiasmo ao desenhar animais marinhos, assumindo a liderança do grupo”*.

Estes dados sugerem que atividades criativas, socialmente relevantes e com audiência real não só desenvolvem competências cívicas, como também melhoram aprendizagens disciplinares e autoestima académica.

Limitações e constrangimentos

Apesar dos resultados positivos, registaram-se limitações.

Os principais constrangimentos foram logísticos (escassez de computadores, necessidade de transporte de equipamentos e reconfiguração de salas) e organizacionais (redução do número de aulas lecionadas e entrada tardia de alguns alunos). Tais fatores exigiram uma gestão adaptativa sem comprometer a execução do plano e a participação estudantil.

A escassez de computadores obrigou a um sistema rotativo entre grupos, contudo, essa limitação acabou por estimular colaboração: *“Enquanto dois colegas desenhavam, os outros pesquisavam imagens no telemóvel ou ajudavam na revisão dos diálogos”*.

Ainda assim, a flexibilidade da professora e a cooperação dos estudantes permitiram manter o ritmo do projeto.

Considerações finais

Os resultados obtidos neste estudo permitem concluir que as narrativas visuais, quando integradas em projetos pedagógicos de Educação Visual, constituem um recurso educativo poderoso para a promoção da cidadania ativa e do ativismo juvenil. Ao longo do processo, observou-se uma conjugação de dimensões criativas, cognitivas, sociais e cívicas que, em conjunto, revelam o potencial transformador da metodologia.

Em primeiro lugar, ficou evidente que a combinação de linguagem visual e problemáticas sociais autênticas motivou os alunos a mobilizar esforços significativos. A participação ativa em todas as fases do projeto — desde a planificação, ao desenho, à publicação — potenciou aprendizagens duradouras e significativas. Em consonância com Hodson (2003, 2014), que defende o papel da educação científica e artística como promotora de ação social, este estudo mostra que os jovens não apenas compreendem os problemas, mas também desejam intervir e comunicar sobre eles.

Em segundo lugar, os dados do questionário e as autoavaliações revelam que o projeto fortaleceu a autoeficácia cívica (a crença de que as próprias ações podem ter impacto) e consolidou normas pró-participação (a percepção de dever de contribuir para a comunidade). Estas dimensões da cidadania crítica, apontadas por Reis (2012, 2013, 2025), estiveram presentes nas reflexões dos alunos e nas mudanças estatisticamente significativas nas respostas pré e pós intervenção.

Em terceiro lugar, verificou-se que a metodologia teve efeitos positivos não apenas no campo da cidadania, mas também na aprendizagem disciplinar. A melhoria das classificações em EV sugere que atividades com pertinência social, criativas e com audiência real podem reforçar competências técnicas, gráficas e comunicacionais. Confirma-se, assim, que a ligação entre arte, tecnologia e cidadania gera um efeito multiplicador na qualidade das aprendizagens.

Em quarto lugar, as observações qualitativas revelaram transformações em termos de dinâmicas de grupo e de participação estudantil. Alunos tradicionalmente mais passivos emergiram como líderes em determinadas fases do projeto, assumindo responsabilidades e contribuindo para a coesão do grupo. Este fenómeno confirma que a atribuição de papéis autênticos e a valorização da produção coletiva favorecem a inclusão e a agência de diferentes perfis de estudantes.

As limitações encontradas não comprometeram o impacto global do projeto, mas evidenciam a necessidade de maior investimento em infraestruturas tecnológicas e em políticas de apoio à inovação pedagógica. Uma escola que se pretenda promotora de cidadania ativa precisa de garantir condições equitativas de acesso às TIC e apoiar práticas docentes criativas.

Do ponto de vista prático e pedagógico, este estudo oferece pistas para professores:

- O recurso a narrativas visuais pode ser replicado noutras disciplinas além de EV, como Ciências, História ou Cidadania, explorando a transversalidade da linguagem multimodal.
- A ligação entre produção escolar e audiências reais (publicação em redes, exposições, mostras públicas) reforça a motivação e a responsabilidade dos alunos.
- A avaliação formativa (auto e heteroavaliação) mostrou-se fundamental para desenvolver pensamento crítico, reforçando a percepção de autoria e a capacidade de analisar e melhorar o trabalho próprio e alheio.

Do ponto de vista institucional, a experiência sugere que as escolas podem desempenhar um papel de incubadoras de cidadania ativa, promovendo projetos de intervenção em que os jovens se sintam capazes de agir e influenciar. Esta centralidade da "voz do aluno", amplamente defendida por Reis (2021; 2025), foi evidente nas escolhas temáticas, nas decisões narrativas e na exposição pública das BD. O facto de os produtos finais terem sido divulgados na escola e nas plataformas digitais reforçou a percepção de que "a nossa opinião conta" e "podemos fazer os outros pensar", como apontado nos testemunhos recolhidos. Esta experiência de protagonismo constitui um passo essencial para consolidar agentes sociais capazes de participar de forma crítica, criativa e responsável na construção do bem comum.

A estratégia pedagógica aqui apresentada evidencia que a convergência entre expressão artística, tecnologia digital e educação para a cidadania constitui um terreno particularmente fértil para o desenvolvimento integral dos jovens. Esta articulação permite operacionalizar os princípios da ECD, do ENEC e do Perfil dos Alunos, através de tarefas que envolvem resolução de problemas, pensamento crítico, cooperação, criatividade e comunicação multimodal. Ao trabalhar temas socialmente relevantes através da BD digital, os alunos vivenciaram um processo formativo que reforça simultaneamente competências disciplinares, digitais e cívicas. Desta forma, o projeto constitui um exemplo de como as escolas podem concretizar práticas coerentes com uma pedagogia orientada para a ação, para a justiça social e para o exercício informado da cidadania.

Em termos organizacionais, recomenda-se o planeamento de condições materiais e formação docente para desenho e avaliação de tarefas multimodais.

Em síntese, este estudo confirma que as narrativas visuais não são apenas uma ferramenta didática inovadora, mas também um veículo de empoderamento juvenil. Através delas, os alunos experimentaram a possibilidade de transformar preocupações em mensagens, mensagens em produtos e produtos em impacto social. Esta experiência mostrou-lhes que a escola pode ser mais do que um espaço de aprendizagem académica: pode ser também um espaço de voz, ação e mudança social. O projeto demonstra que o ativismo juvenil pode ser compreendido como eixo transversal do currículo, e não apenas como tópico pontual. Através da construção de narrativas visuais, os alunos envolveram-se num ciclo completo de investigação, criação e comunicação, ancorado em valores democráticos e participativos.

Finalmente, a abordagem sublinha que educação artística não é antítese, mas via privilegiada para educação para a cidadania: quando a imagem ganha voz, a escola aproxima-se do mundo e os alunos ganham mundo.

Nota: Este trabalho foi apoiado por Fundos Nacionais através da FCT - Fundação Portuguesa para a Ciência e Tecnologia, I.P., no âmbito da UIDEF - Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação, UIDB/04107/2020, <https://doi.org/10.54499/UIDB/04107/2020>

Agradecimentos: A todos os alunos que, com empenho, entusiasmo e espírito de resiliência — apesar dos obstáculos enfrentados ao longo desse ano letivo — e, claro, muita criatividade, participaram neste projeto.

Referências

- Coll, C., & Monereo, C. (2010). Educação e Aprendizagem no Século XXI: Novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. Ediciones Morata.
- Farinella, M. (2018). The potential of comics in science communication. *Journal of science communication*, 17(1), Y01.
- Hodson, D. (2011). *Looking to the future: Building a curriculum for social activism*. Sense Publishers.
- Hodson, D. (2014). Becoming part of the solution: Learning about activism, learning through activism, learning from activism. In L. Bencze & S. Alsop (Eds.), *Activist science and technology education* (pp. 67–98). Springer.
- Hosler, J., & Boomer, K. B. (2011). Are comic books an effective way to engage nonmajors in learning and appreciating science?. *CBE—Life Sciences Education*, 10(3), 309-317. Morais, 2006.
- Reis, P. (2013). *Da discussão à ação sociopolítica sobre controvérsias sociocientíficas: uma questão de cidadania*. Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista, 3(1), 1- 10.
- Reis, P. (2021). Cidadania ambiental e ativismo juvenil. *Ensino de Ciências e Tecnologia Em Revista – ENCITEC*, 11 (2), 05 -24. <https://doi.org/10.31512/encitec.v11i2.433>.
- Reis, P. (2025). The Project We Act: Informed Collective Activism Regarding Real-Life Problems as Part of an Ecojustice Network. In L. Bencze (Ed.), *Building Networks for Critical and Altruistic Science Education* (pp. 547-574). Contemporary Trends and Issues in Science Education, vol 63. London: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-83837-8_23.
- Reis, P., Baptista, M., Tinoca, L., & Linhares, E. (2022). A construção de exposições sobre controvérsias sociocientíficas: potencialidades educativas identificadas por alunos. *Impacto: Revista de Pesquisa em Ensino de Ciências*, 1, 1-22. DOI: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/impacto/article/view/68624>.
- Reis, P., & Tinoca, L. (2018). A avaliação do impacto do projeto “We Act” nas percepções dos alunos acerca das suas competências de ação sociopolítica. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 11(2), 214-231. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/8435>.
- Rodrigues, J. A. B. (2015). *Ferramentas Web, Web 2.0 e software livre em EVT: estudo sobre a integração de ferramentas digitais no currículo da disciplina de educação visual e tecnológica*. [Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/15865>.
- Silva, J. J. S. L. (2018). *Desenvolvimento de um ambiente virtual de aprendizagem para ensinar a disciplina de Educação visual e tecnológica: efeitos na aprendizagem, competências TIC e atitudes dos alunos*. [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/37284>.
- Soletti, A. L. C., Carvalho, S. H. V. de, & Uchôa, S. B. B. (2022). Narrativas Visuais para Educação e Aprendizagem: estudo de prospecção científica e tecnológica. *Cadernos De Prospecção*, 15(1), 144–160. <https://doi.org/10.9771/cp.v15i1.46180>.
- Sousa, R. I. F. de. (2010). *O papel das TIC no desenvolvimento da criatividade: percepções dos professores de EVT e EV e construção de critérios de avaliação*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/2624>.
- Teixeira, A. I. P. (2012). *Instalação digital: um projeto de intervenção na comunidade escolar*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. Repositório Institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/23711>.
- Walling, D. R. (2000). *Rethinking How Art Is Taught - A Critical Convergence*. Corwin Press.

[Índice](#)