



**Poltécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

O contacto com a arte no 2º ciclo do ensino básico - importância e potencialidade no âmbito da educação visual

Helena Lopes da Silva



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

O contacto com a arte no 2º ciclo do ensino básico - importância e potencialidade no âmbito da educação visual

Relatório Final de Estágio

Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de

Professora Doutora Paula Rodrigues

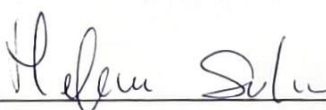
Professora Doutora Ana Paula Cardoso

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Helena Lopes da Silva, n.º 26394, do curso de Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básica da Escola Superior de Educação de Viseu, declara sob compromisso de honra, que o Relatório Final de Estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 14 / 11 / 2025

O(A) Aluno(a)



AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho representa o culminar de um percurso desafiante e enriquecedor, que não teria sido possível sem o apoio, a orientação e a dedicação de várias pessoas, a quem expresso o meu mais profundo reconhecimento e gratidão.

Em primeiro lugar, um agradecimento muito especial às minhas professoras orientadoras do projeto de investigação, cujo acompanhamento atento, sábias orientações e incentivo constante foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho e para o meu crescimento académico e profissional.

Estendo igualmente o meu sincero agradecimento aos professores cooperantes, que, com enorme disponibilidade e espírito acolhedor, me guiaram ao longo dos anos da Prática de Ensino Supervisionada. O vosso apoio e partilha de conhecimento foram essenciais para a minha aprendizagem e para a construção da minha identidade profissional.

Aos meus colegas Cristina, Catarina, Maria, Rita, Ana Rita, Roberto, André, Gabriel, Cunha, Diana, Rui e Duarte expresso a minha maior gratidão. Ao longo deste percurso, partilhámos desafios, conquistas, momentos de dúvida e de superação. A vossa amizade e o vosso apoio incondicional foram um verdadeiro alicerce, tornando cada etapa mais leve e significativa.

Por fim, mas nunca em último lugar, um agradecimento do fundo do coração à minha família, que foi e sempre será o meu maior porto seguro. A vossa confiança em mim, o vosso amor e o vosso incentivo foram fundamentais para que nunca perdesse a motivação e a força para seguir em frente. Esta conquista é, também, vossa.

A todos vós, o meu mais sincero e sentido obrigada!

RESUMO

O presente Relatório Final de Estágio estrutura-se em duas partes complementares. A primeira, designada por Parte I, consiste numa reflexão crítica sobre as práticas desenvolvidas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, recorrendo à análise dos elementos constantes nos dossiês semestrais e refletindo sobre as competências adquiridas no ensino das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica no 2.º ciclo do ensino básico.

A Parte II do relatório apresenta o trabalho de investigação desenvolvido. Introduce-se a problemática do estudo, explicitam-se os objetivos e enquadram-se o ponto de partida e a motivação que sustentaram esta investigação. Destaca-se, em particular, a relevância do contacto direto com a arte na formação dos alunos deste nível de ensino, evidenciando a relação entre experiências imersivas em ambientes culturais e o desenvolvimento de competências artísticas e criativas. A investigação assenta no pressuposto de que o ensino das artes visuais desempenha um papel fundamental no enriquecimento educativo, promovendo não apenas a sensibilidade estética, mas também a valorização do património cultural enquanto ferramenta pedagógica.

Com vista a alcançar estes objetivos, o estudo foi conduzido em contexto escolar, através da implementação de atividades práticas que articularam as aprendizagens curriculares com experiências artísticas, de forma a responder às necessidades e interesses específicos dos alunos. Os resultados evidenciam a importância das atividades práticas, como a visita a museus, na promoção da observação, do domínio técnico e da integração de referentes histórico-culturais na criação artística dos alunos. Neste sentido, sublinham o potencial das atividades práticas no envolvimento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e o seu contributo para a sua formação integral.

Palavras-chave: Educação Visual, Museus e Aprendizagem, Arte e Educação, Processos Criativos, Visitas de Estudo.

ABSTRACT

This Final Internship Report is structured in two complementary parts. The first, called Part I, consists of a critical reflection on the practices developed within the scope of the Supervised Teaching Practice, using the analysis of the elements contained in the semester dossiers and reflecting on the skills acquired in teaching the subjects of Visual Education and Technological Education in the 2nd cycle of basic education.

Part II of the report presents the research work carried out. It introduces the problem of the study, explains the objectives, and sets out the starting point and motivation behind this research. In particular, the relevance of direct contact with art in the education of students at this level is highlighted, highlighting the relationship between immersive experiences in cultural environments and the development of artistic and creative skills. The research assumes that the teaching of visual arts plays a fundamental role in educational enrichment, promoting not only aesthetic sensitivity, but also the appreciation of cultural heritage as a pedagogical tool.

To achieve these objectives, the study was conducted in a school context, through the implementation of practical activities that articulated curricular learning with artistic experiences, to respond to the specific needs and interests of the students. The results highlight the importance of practical activities, such as visits to museums, in promoting observation, technical mastery, and the integration of historical and cultural references into students' artistic creation. In this sense, they underscore the potential of practical activities in engaging students in the teaching-learning process and their contribution to their comprehensive education.

Keywords: Visual Education, Museums and Learning, Art and Education, Creative Processes, Study Visits.

ÍNDICE

ÍNDICE DE FIGURAS	VI
ÍNDICE DE TABELAS	VII
INTRODUÇÃO GERAL	1
PARTE I- APRECIÇÃO CRÍTICA SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	2
NOTA INTRODUTÓRIA	3
PRÁTICA SUPERVISIONADA I – OBSERVAÇÃO	4
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II – INÍCIO DA EXPERIÊNCIA DE LECIONAÇÃO	5
PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA III – IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	6
PARTE II - O CONTACTO COM A ARTE NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO - IMPORTÂNCIA E POTENCIALIDADE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO VISUAL	8
NOTA INTRODUTÓRIA - PARTE II	9
1.2. CONTACTO COM ARTE NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 2º CICLO	13
1.2.1 <i>Educação Artística em Portugal</i>	16
1.2.2 <i>Diferenças entre Educação pela Arte e Educação Artística</i>	19
1.2.3 <i>Educação Visual e Educação Tecnológica</i>	20
1.3. A ORIGEM DO MUSEU	22
1.3.1 <i>QUAL A IMPORTÂNCIA DOS MUSEUS NOS PROCESSOS PEDAGÓGICOS?</i>	24
2. METODOLOGIA	28
2.1. PROBLEMA E OS OBJETIVOS DO ESTUDO	28
2.2. TIPO DE INVESTIGAÇÃO	28
2.3. PARTICIPANTES	29
2.4 - TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	31
2.4.1 <i>OBSERVAÇÃO</i>	32
2.4.2 <i>QUESTIONÁRIO</i>	34
2.5 PROCEDIMENTO	35
2.6 ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO	36
2.7 - ANÁLISE E TRATAMENTOS DOS DADOS	37
3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS/RESULTADOS	38
3.1 PERCEÇÃO, INTERPRETAÇÃO E EXPRESSÃO ARTÍSTICA DOS ALUNOS DURANTE A VISITA DE ESTUDO	38
3.2 OBSERVAÇÃO E AVALIAÇÃO QUALITATIVA DAS ATITUDES DOS ALUNOS NO CONTEXTO DA VISITA DE ESTUDO	60
4. CONCLUSÃO	77
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Plano curricular do 2º Ciclo de Ensino Básico do ano 1989	21
Figura 2 - Grelha de observação.....	33
Figura 3 - Raimundo de Madrazo y Garreta, 1875 - O Retrato da Menina.....	39
Figura 4 - Gráfico do Grupo 1 – Questão 1 a 4	40
Figura 5 - Gráfico do Grupo 1 – Questão 5	41
Figura 6 - Gráfico do Grupo 1 – Questão 6 e 7	42
Figura 7 - António Manuel da Fonseca, 1836. - Erato – O Génio das Artes	43
Figura 8 - Gráfico do Grupo 2 – Questão 1 a 4	44
Figura 9 - Gráfico do Grupo 2 – Questão 5	45
Figura 10 - Gráfico do Grupo 2 – Questão 6 e 7	47
Figura 11 - Artur José Loureiro, 1920 - A Futura Artista	48
Figura 12 - Gráfico do Grupo 3 – Questão 1 a 4	49
Figura 13 - Gráfico do Grupo 3 – Questão 5	50
Figura 14 - Gráfico do Grupo 3 – Questão 6 e 7	52
Figura 15 - Columbano Bordalo Pinheiro, 1903 - A Senhora da Gola Branca	52
Figura 16 - Gráfico do Grupo 4 – Questão 1 a 4	53
Figura 17 - Gráfico do Grupo 4 – Questão 5	54
Figura 18 - Gráfico do Grupo 4 – Questão 6 e 7	56
Figura 19 - António Carneiro, 1920 - António Carneiro, 1920.....	56
Figura 20 - Gráfico do Grupo 5 – Questão 1 a 4	57
Figura 21 - Gráfico do Grupo 5 – Questão 5	58
Figura 22 - Gráfico do Grupo 5 – Questão 6 e 7	60
Figura 23 - Grelha de observação preenchida	61
Figura 24 - Trabalhos da Turma A: Expressividade do aluno 1 e 4	67
Figura 25 - Trabalhos da Turma A: Composição do aluno 6 e 7.....	68
Figura 26 - Trabalhos da Turma A: Rigor do aluno 3 e 5.....	69
Figura 27 - Trabalhos da Turma A: Luz/Sombra do aluno 6 e 8	70
Figura 28 - Trabalhos da Turma B: Rigor do aluno 8.....	72
Figura 29 - Trabalhos da Turma B: Cor/Linha/Textura, alunos 3 e 5.	73
Figura 30 - Trabalhos da Turma B: Composição, dos alunos 1 e 2.....	74
Figura 31 - Trabalho da Turma B: Execução e domínio técnico, Aluno 6	75

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Atividades pedagógicas nos museus.....	26
Tabela 2 - Caraterização da Turma A.....	30
Tabela 3 - Caraterização da Turma.....	31
Tabela 4 - Avaliação da Turma A.....	65
Tabela 5 - Avaliação da Turma B.....	71

INTRODUÇÃO GERAL

Este relatório final, de carácter individual, estrutura-se em duas partes complementares, abordando tanto a reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) I, II e III, como o trabalho de investigação realizado neste contexto.

A primeira parte do relatório apresenta uma reflexão crítica sobre a prática letiva e as metodologias adotadas durante as PES, no contexto da formação para a docência das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica. Inicialmente, introduz-se o tema, seguido de uma contextualização dos estágios realizados, na qual se descreve o enquadramento institucional, incluindo a estrutura organizacional dos Agrupamentos, os recursos humanos e as infraestruturas disponíveis. Além disso, são indicados os instrumentos utilizados na avaliação e caracterizadas as salas de aula onde decorreram as práticas letivas. Por fim, na análise das práticas observadas e implementadas, procede-se à descrição das Unidades de Trabalho desenvolvidas.

Relativamente à segunda parte do Relatório Final de Estágio, é apresentado o trabalho de investigação. Esta secção inclui a introdução à problemática em estudo, a definição dos objetivos, bem como a exposição do ponto de partida e das motivações que sustentaram a investigação. São igualmente descritos a metodologia adotada, os instrumentos de recolha de dados e as respetivas técnicas de análise, os procedimentos metodológicos e a apresentação dos resultados. Por fim, procede-se à discussão e interpretação dos resultados obtidos.

PARTE I- APRECIÇÃO CRÍTICA SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

NOTA INTRODUTÓRIA

A integração dos estagiários no contexto escolar do Ensino Básico constitui um dos pilares fundamentais da sua formação na área da docência. Nesse sentido, as três Práticas de Ensino Supervisionado (PES) decorreram ao longo de três semestres do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu. Estas práticas, desenvolvidas nas disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica, foram acompanhadas pelas professoras supervisoras Doutora Ana Souto e Melo (PES I e PES II) e Doutora Carla Pereira (PES III).

A PES I realizou-se durante o primeiro ano do Mestrado, no ano letivo de 2022/2023, na Escola Básica Integrada de Vouzela, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Vouzela. O núcleo de estágio era composto pela professora cooperante, pela professora supervisora e por três estagiários. Durante esta fase inicial, foram acompanhadas duas turmas do 6.º ano, com enfoque na observação e introdução à prática pedagógica. Este período revelou-se fundamental para o desenvolvimento de competências analíticas e reflexivas sobre os processos de ensino e aprendizagem.

No segundo ano do Mestrado, no ano letivo de 2023/2024, decorreu a PES II, na Escola Básica Dr. Azeredo Perdigão, integrada no Agrupamento de Escolas de Viseu Norte. O núcleo de estágio incluía o professor cooperante, a professora supervisora e uma colega de estágio, tendo sido novamente acompanhadas duas turmas do 6.º ano. Nesta fase, os estagiários assumiram uma participação mais ativa na prática letiva, aprofundando as competências adquiridas na PES I, através da aplicação de metodologias pedagógicas e da reflexão crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, a PES III realizou-se no primeiro semestre do ano letivo de 2024/2025, na Escola Grão Vasco, pertencente ao Agrupamento de Escolas Grão Vasco, situado na cidade de Viseu. Este agrupamento abrange as freguesias de Viseu, Repeses e S. Salvador, e Orens. O núcleo de estágio era constituído pelo professor cooperante, pela professora supervisora e por duas colegas de estágio, tendo sido acompanhadas duas turmas do 6.º ano. Esta última etapa do estágio representou um marco decisivo na formação dos estagiários, permitindo-lhes implementar o projeto de investigação e aprofundar a sua experiência pedagógica. Além disso, destaca-se a assunção integral da responsabilidade pela lecionação, proporcionando um elevado grau de autonomia e consolidando as competências docentes adquiridas ao longo do percurso formativo.

Na presente análise, desenvolveremos o contexto e o enquadramento do processo de ensino-aprendizagem da estagiária, relativo a cada uma das fases das Práticas de Ensino Supervisionadas (PES I, II e III).

Prática Supervisionada I – Observação

A primeira fase da Prática de Ensino Supervisionada (PES I) decorreu durante o segundo semestre do ano letivo 2022/2023, na Escola de Vouzela, integrada no Agrupamento de Escolas de Vouzela (AEV). Neste contexto, a intervenção abrangeu duas turmas do 6.º ano e foi desenvolvida sob a orientação de uma Professora Cooperante e de uma Supervisora, no âmbito das disciplinas de Educação Visual (EV) e Educação Tecnológica (ET). Esta etapa revelou-se essencial para compreender a relevância da observação e da análise crítica, permitindo uma introdução progressiva à prática docente nestas áreas. A participação neste processo possibilitou não só o contacto direto com a experiência de uma professora, como também uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas do ensino-aprendizagem no contexto real da sala de aula.

A observação direta permitiu fazer uma recolha de comportamentos dentro da sala de aula, sem intervenção nos sujeitos observados, conferindo maior fidedignidade e objetividade às informações recolhidas. Os desafios enfrentados durante esta fase foram constantes, sobretudo nos momentos em que o grupo de estágio teve oportunidade de intervir. Uma das principais dificuldades residiu em garantir um apoio equitativo a todos os alunos, uma vez que nem sempre foi possível proporcionar essa assistência da forma idealizada. Adicionalmente, a manutenção da motivação e o incentivo à criatividade revelaram-se desafiantes, dado que os alunos apresentam frequentemente um pensamento criativo e divergente. Assim, acompanhar e orientar esse processo, assegurando simultaneamente o cumprimento dos objetivos pedagógicos, exigiu uma atenção constante e uma abordagem flexível. As relações estabelecidas com os alunos e com a Professora Cooperante foram também um aspeto marcante desta experiência. Do ponto de vista didático, verificou-se que o planeamento das disciplinas de Educação Visual (EV) e Educação Tecnológica (ET) foi estruturado com base em Trabalhos de Projeto ou Unidades de Trabalho, reforçando a ligação entre os conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica e a sua aplicação prática.

Por fim, as reuniões realizadas com o núcleo de estágio, composto pela Professora Cooperante, pelo Professor Supervisor e pelos colegas, proporcionaram um ambiente de colaboração e partilha de experiências. As reuniões revelaram-se fundamentais para a troca de

perspetivas, consolidação de aprendizagens e planeamento de intervenções pedagógicas futuras.

Prática de Ensino Supervisionada II – Início da experiência de lecionação

A unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II marcou o início efetivo da experiência de lecionação. Nesta fase, enquanto professora em formação, o principal foco incidu sobre a expressão oral e corporal, a assunção do controlo e domínio da aula, a gestão do comportamento dos alunos, a abordagem às aprendizagens essenciais e as dinâmicas estabelecidas tanto na relação professor-aluno como entre os próprios alunos.

Durante este período, foi possível lecionar a duas turmas do 6.º ano de escolaridade. O planeamento das aulas assumiu um papel central ao longo de toda a prática pedagógica, tendo-se refletido em resultados bastante positivos, em grande parte devido à forte colaboração, coesão e motivação demonstradas pelo grupo de estágio. As Unidades de Trabalho foram concebidas de forma colaborativa, tendo em consideração a organização e gestão do espaço, a seleção cuidada dos materiais, a escolha dos exemplos pedagógicos a apresentar, bem como o planeamento de exposições a realizar no contexto escolar.

A prática decorreu numa nova instituição de ensino, na Escola Básica Dr. Azeredo Perdigão, em Viseu, sob a orientação de um novo professor cooperante e com nova professora de supervisão, o que constituiu uma oportunidade enriquecedora para consolidar os conhecimentos e aprendizagens adquiridos na Prática de Ensino Supervisionada I, proporcionando uma base mais sólida e fundamentada em bons exemplos pedagógicos.

A colaboração entre os elementos do grupo de estágio revelou-se fundamental para o bom funcionamento e desenvolvimento das atividades propostas e implementadas ao longo deste período. Esta cooperação permitiu estimular o pensamento crítico e criativo, promovendo uma prática mais reflexiva e adaptada às necessidades dos alunos.

Importa destacar a diferença substancial entre a observação de aulas, realizada na primeira fase da formação, e a experiência concreta de lecionação. Enquanto a observação permitiu uma aproximação teórica e analítica à prática docente, a experiência de dar aulas exigiu a mobilização de competências efetivas de gestão do tempo, tomada de decisões em tempo real, adaptação constante ao grupo-turma e aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. Esta transição representou um verdadeiro desafio, especialmente no que diz respeito à articulação eficaz do tempo letivo com os objetivos delineados para cada aula.

Inicialmente, uma das dificuldades sentidas foi a gestão do tempo, sobretudo na conciliação entre a planificação detalhada e a fluidez da dinâmica de sala de aula. No entanto, graças ao apoio prestado pelo professor cooperante, à orientação da supervisão e ao trabalho colaborativo desenvolvido no seio do grupo de estágio, foi possível ultrapassar essas dificuldades, aprimorando a capacidade de organização, priorização de conteúdos e ajustamento às necessidades reais da turma. Esta etapa constituiu, assim, um momento determinante na consolidação da identidade profissional docente, permitindo uma visão mais clara e consciente do papel do professor e das exigências associadas ao exercício da profissão.

Prática de Ensino Supervisionada III – Implementação do Projeto de Investigação

A unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada III constituiu o culminar do percurso formativo no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no 2.º Ciclo do Ensino Básico, assumindo-se como um momento determinante de consolidação de saberes, de aprofundamento da prática pedagógica e de aplicação efetiva dos conhecimentos adquiridos nas fases anteriores. Esta etapa foi realizada no Agrupamento de Escolas Grão Vasco, em Viseu, integrando com um novo núcleo de estágio, cuja dinâmica colaborativa, organização e espírito de entreajuda contribuíram de forma igualmente coeso, colaborativo e bem estruturado.

Nesta fase, foi atribuído a responsabilidade de lecionar novamente a duas turmas do 6.º ano de escolaridade, o que não só proporcionou uma continuidade pedagógica significativa, como também se revelou extremamente pertinente para o desenvolvimento do Projeto de Investigação. O projeto de investigação desenvolveu-se na disciplina de Educação Visual, permitindo um aprofundamento mais direcionado das práticas e estratégias específicas desta área, com especial atenção ao estímulo da criatividade, da imaginação e da expressividade dos alunos.

A Prática de Ensino Supervisionada III procurou articular, de forma integrada, as aulas lecionadas sob orientação do Professor Cooperante, as diversas atividades desenvolvidas no contexto do agrupamento, e a aplicação do Projeto de Investigação das estagiárias. Esta abordagem integrada permitiu uma visão mais alargada e crítica da realidade escolar, fomentando uma prática docente mais consciente, fundamentada e reflexiva.

Ao longo deste período, as Unidades de Trabalho elaboradas exigiram um grau de complexidade e ambição superior, evidenciado pela diversidade das atividades propostas, pelo grau de exigência pedagógica e pela intencionalidade educativa subjacente. Importa

destacar que, nesta etapa, a investigação aplicada teve como principal objetivo explorar de que forma os alunos desenvolvem a sua criatividade através da prática visual, nomeadamente em atividades que exigem observação, interpretação, experimentação e expressão pessoal.

Um aspeto particularmente relevante nesta fase foi a organização, pela primeira vez, de uma visita de estudo. Esta experiência revelou-se especialmente significativa no contexto da formação inicial, na medida em que proporcionou um contacto direto com as múltiplas dimensões associadas ao planeamento e execução de uma atividade extracurricular. A escolha do local, a articulação com os conteúdos das Unidades de Trabalho, a gestão do tempo e da logística, bem como as preocupações com a segurança, o comportamento e o envolvimento dos alunos, foram aspetos que exigiram uma preparação minuciosa e refletida. Esta oportunidade permitiu desenvolver competências de natureza organizativa e pedagógica fundamentais para o exercício da docência, ampliando a compreensão sobre a responsabilidade e o impacto das visitas de estudo no processo educativo.

Para além disso, esta fase final de estágio foi igualmente marcada por momentos de reflexão crítica e autoavaliação, fundamentais para a construção de uma identidade profissional sólida e consciente. A convivência e cooperação com o grupo de estágio, bem como o apoio dos professores cooperantes e da supervisão, foram fatores decisivos para a superação de desafios, nomeadamente no que respeita à gestão do tempo em contexto de aula, à adaptação das estratégias aos diferentes perfis de alunos e à constante necessidade de ajustamento dos objetivos face à realidade prática.

Em suma, a Prática de Ensino Supervisionada III representou não apenas o encerramento de um ciclo formativo, mas também a afirmação de uma postura profissional alicerçada em princípios pedagógicos mais sólidos. Esta fase permitiu integrar teoria, investigação e prática numa perspetiva formativa global, deixando um contributo para a construção da identidade docente e preparando o caminho para o exercício profissional pleno.

PARTE II - O CONTACTO COM A ARTE NO 2º CI-
CLO DO ENSINO BÁSICO - IMPORTÂNCIA E
POTENCIALIDADE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO
VISUAL

NOTA INTRODUTÓRIA - PARTE II

O presente Projeto de Investigação insere-se na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica do Ensino Básico (MEEVTEB) e centra-se na importância do contacto dos alunos com a arte na disciplina de Educação Visual. A problemática em análise decorre da reduzida exposição dos estudantes a contextos artísticos e culturais, suscitando a seguinte questão: de que forma o contacto direto com a arte pode contribuir para o enriquecimento cultural e para o desenvolvimento da criatividade e imaginação dos alunos?

Neste contexto, pretende-se explorar o impacto de experiências imersivas num museu, investigando de que modo a observação direta de obras de arte pode estimular o pensamento crítico, a capacidade de análise e a expressão plástica dos alunos. Ao proporcionar-lhes oportunidades de interação com o património artístico, espera-se não só despertar a sua curiosidade e sensibilidade estética, mas também fomentar uma ligação mais significativa com a arte e a cultura.

O estudo tem como principal objetivo estabelecer uma relação dinâmica entre os alunos e as obras de arte, incentivando a observação atenta, a análise reflexiva e o registo das suas perceções. Paralelamente, visa promover o interesse pelo património cultural e estimular a criatividade, permitindo aos alunos integrar referências visuais adquiridas em contexto museológico nos seus trabalhos desenvolvidos em sala de aula.

Através da análise dos trabalhos, pretende-se compreender de que forma as experiências vivenciadas fora do ambiente escolar influenciam o seu processo de aprendizagem e expressão criativa, contribuindo, assim, para a valorização da arte enquanto ferramenta pedagógica essencial no ensino da Educação Visual.

1.1 CONTACTO COM ARTE NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 2º CICLO (PERFIL)

O documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, faz uma alusão à organização de todo o sistema educativo, que contribui para a articulação e coerência das deliberações inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular.

Define o sentido de missão de todo o sistema educativo, apresentando um caminho curricular através do qual todos os alunos devem, ao longo dos seus 12 anos de escolaridade, desenvolver uma cultura científica e humanista, alicerçada em múltiplas literacias, no raciocínio e na resolução de problemas, no pensamento crítico e criativo, entre outras dimensões. (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021)

O documento questiona o que é mais significativo, apropriado e praticável no contexto de vários níveis de deliberação. Desta forma, evidencia-se uma matriz de medidas que devem ser tomadas por gestores e atores educativos a nível dos conselhos e instituições de políticas educacionais

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória afirma-se, nestes pressupostos, como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021).

Tendo como objetivo principal contribuir para uma organização e administração do currículo, definição de estratégias, métodos de ensino pedagógico e procedimentos para a prática docente, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, assume um carácter inclusivo, transversal e recursivo.

A abrangência do Perfil dos Alunos respeita o carácter inclusivo e multifacetado da escola, assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social (Despacho n.º 6478/2017, 2017).

O Perfil do Aluno é composto por valores, visões e áreas de competências. Há a possibilidade de reconhecer princípios e visões que direcionam as atividades educacionais. Os

princípios que orientam e justificam o sentido do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória incluem:

- **Base humanista:** Os alunos devem ter uma base humanista na qual a escola proporciona conhecimentos e valores para a construção de uma sociedade mais justa.
- **Saber:** O saber deve ser o foco do processo educativo, promovendo uma cultura científica que permite compreender e intervir sobre as realidades naturais e sociais do mundo.
- **Aprendizagem:** As medidas educativas articulam a evolução das capacidades de aprendizagem, constituindo a base da educação e formação ao longo da vida do aluno.
- **Inclusão:** A escolaridade é universal e tem como obrigação promover a equidade e a democracia, garantindo que todos os alunos tenham acesso e participação integral em contextos educacionais.
- **Coerência e flexibilidade:** A aprendizagem deve ser garantida através de uma gestão flexível do currículo e um empenho colaborativo entre professores e educadores.
- **Adaptabilidade:** A educação deve preparar os alunos para ajustarem-se a novos contextos e estruturas, estimulando a modernização do conhecimento.
- **Sustentabilidade:** A escola tem um papel crucial na consciencialização da sustentabilidade, preparando os alunos para enfrentar desafios globais.
- **Estabilidade:** O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória é essencial para garantir a estabilidade e os efeitos positivos do sistema educacional.

Segundo o documento, o aluno é parte complementar de um modelo de escolaridade que procura uma qualificação individual e a cidadania democrática. “A Visão de aluno integra desígnios que se complementam, se interpenetram e se reforçam num modelo de escolaridade que visa a qualificação individual e a cidadania democrática” (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021). Esse modelo pretende não só o progresso das capacidades técnicas e cognitivas, mas também o desenvolvimento de indivíduos aptos a participar na sociedade e contribuir para a construção de uma comunidade justa.

Relativamente às áreas de competências, estas incluem:

- **Pensamento Crítico e Criativo:** Envolve capacidades de observação, identificação, análise, argumentação e geração de soluções inovadoras.
- **Desenvolvimento Pessoal e Autonomia:** Relaciona-se com a confiança, motivação, autorregulação e tomada de decisões informadas.
- **Relacionamento Interpessoal:** Engloba interação social, colaboração, empatia e resolução de conflitos.

- **Sensibilidade Estética e Artística:** Relacionada com processos de experimentação, interpretação e expressividade cultural.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória assume-se como um referencial essencial para a educação em Portugal, estruturando os objetivos e valores fundamentais para a formação dos estudantes ao longo do seu percurso escolar. As habilidades envolvem a compreensão dos processos técnicos e performativos, possibilitando assim o desenvolvimento de critérios de análise e avaliação. Para fortalecer estas habilidades, é essencial que os alunos sejam aptos a:

- Reconhecer as particularidades e as mensagens por trás das diversas manifestações culturais;
- Experimentar várias técnicas e formas de expressão;
- Desenvolver pensamento crítico sobre realidades culturais e sobre os diferentes suportes tecnológicos;
- Valorizar o património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

Saber científico, técnico e tecnológico - Esta área engloba as capacidades de compreensão dos fenómenos científicos e técnicos e a sua aplicação para satisfazer as necessidades humanas. Para fortalecer estas capacidades, é essencial que os alunos sejam aptos a:

- Assimilar os processos e fenómenos científicos que permitem a tomada de decisão e a participação cívica;
- Utilizar diversos materiais e instrumentos para transformar, imaginar e criar produtos e sistemas;
- Realizar operações técnicas segundo uma metodologia de trabalho adequada, com vista à concretização de objetivos ou à tomada de decisões válidas;

No que respeita ao Ensino Básico, em Portugal, o *Despacho n.º 6605-A/2021* aponta que o contacto com a arte é abordado no contexto do desenvolvimento curricular dos alunos. A arte é considerada essencial na formação dos alunos ao longo da escolaridade obrigatória, sendo integrada numa cultura humanista ampla. Como o mesmo refere, “[...] todos os alunos devem, ao longo dos seus 12 anos de escolaridade, desenvolver uma cultura científica e artística de base humanista [...]” (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241). A valorização da componente artística encontra-se alinhada com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* e repercute-se nas práticas pedagógicas através das Aprendizagens Essenciais, reconhecidas como referenciais curriculares obrigatórios (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241). O documento assume, assim, um papel estruturante na consolidação dos referenciais curriculares, reforçando a articulação entre os pilares da educação: inclusão, flexibilidade e

humanismo. A visão promovida pelo despacho é holística, e valoriza não apenas o saber científico, mas também o desenvolvimento artístico e cultural dos alunos (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241).

Neste sentido, o contacto com a arte no 2.º ciclo assume um papel significativo no desenvolvimento da sensibilidade estética e artística dos alunos. O contacto com a arte no 2.º ciclo constitui uma componente fundamental para o desenvolvimento dos alunos. Segundo a Direção-Geral da Educação:

As Artes Visuais assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integrado dos alunos, em consonância com as diferentes Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA), mais especificamente dos processos de olhar e ver, de forma crítica e fundamentada, dos diferentes contextos visuais. Assume como principal finalidade o alargamento e enriquecimento das experiências visual e plástica dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais (p.1).

Deste modo, o contacto com as artes no 2.º ciclo possibilita reforçar as aprendizagens essenciais para a formação abrangente dos alunos, estimulando a criatividade, a sensibilidade estética e o pensamento crítico, em consonância com os princípios definidos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021) e nas Aprendizagens Essenciais de Educação Visual (DGE, 2018).

Assim sendo, o contacto com a arte no 2.º ciclo revela-se essencial para integrar saberes, valores e competências essenciais à formação dos alunos. Além do domínio técnico e expressivo, a experiência artística aprofunda a compreensão crítica e contribui para uma educação mais humanista e inclusiva, conforme os princípios orientadores do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

1.2. CONTACTO COM ARTE NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 2º CICLO

A conceção de educação artística está intrinsecamente ligada ao processo de ensino, abrangendo, por conseguinte, a aquisição de conhecimentos pelos alunos através de distintas

formas de expressão artística, visando o desenvolvimento de competências cognitivas e metacognitivas. Porcher (1982) dá um sentido mais lato à Educação Artística, ao explicar as finalidades da Educação Artística afirma que “(...) propõe-se a criar nos indivíduos não tanto aptidões artísticas específicas, mas sobretudo um desenvolvimento global da personalidade, através de formas as mais diversificadas e complementares possíveis de atividades expressivas, criativas e sensibilizadoras” (p.25).

A Dra. Maria do Céu Machado, na sua intervenção durante a conferência em parceria com o Clube UNESCO de Educação Artística, em 2019, afirmou que:

As Artes na Educação são, há muito, consideradas um veículo privilegiado para assegurar na Escola espaços de liberdade, de manifestação da criatividade e inovação e do exercício da tolerância e solidariedade, valores incontornáveis na formação equilibrada e pró-ativa das crianças e jovens.

Letícia Maria et al. (2023) reforçam que:

(...) é de extrema importância o jovem aprender, por meio dos ensinamentos escolares, que a arte na escola não é apenas um complemento ao currículo, mas uma ferramenta essencial para cultivar a criatividade, a autoconfiança e a capacidade de enfrentar desafios de forma inovadora, preparando os alunos para uma participação mais significativa na sociedade.

Posteriormente, a UNESCO publicou o Roteiro para a Educação Artística, com o objetivo de comunicar a importância da Educação Artística na construção de uma sociedade culturalmente consciente e promover a colaboração e recursos necessários para a sua implementação nos sistemas educativos. Segundo a UNESCO (2006),

para que as crianças e adultos possam participar plenamente na vida cultural e artística, precisam de progressivamente compreender, apreciar e experimentar expressões artísticas através das quais outros seres humanos – normalmente designados por artistas – exploram e partilham vários aspetos da existência e coexistência.

Neste sentido, como um dos objetivos é dar a todas iguais oportunidades de atividade cultural e artística, é necessário que a educação artística constitua uma parte obrigatória dos programas de educação para todos. A educação artística deverá igualmente ser sistemática

e ser facultada durante vários anos, uma vez que se trata de um processo a longo prazo (UNESCO, 2006).

Diversos autores defendem a importância fundamental da educação artística no processo educativo, considerando-a uma área primordial do ensino. John Dewey, na sua obra *Art as Experience* (1934), citado por Pereira (s.d.), alega que a arte é uma forma de experiência que vivifica a vida, provocando sentimentos excepcionais que, por sua vez, nos transportam para emoções únicas e significativas. Nesta linha de pensamento, Read (2001) reforça que:

O objetivo da educação, portanto, só pode ser o de desenvolver, juntamente com a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo. Como resultado das infinitas permutações da hereditariedade, o indivíduo será inevitavelmente o único, e essa singularidade, por ser algo que ninguém mais possui, será de valor para a comunidade. Ela pode ser uma maneira única de ver, pensar, inventar, expressar a mente ou a emoção – e, neste caso, a individualidade de um homem pode constituir um incalculável benefício para toda a humanidade. Mas a singularidade não tem nenhum valor prático quando isolada. Uma das mais acertadas lições da moderna psicologia e das recentes experiências históricas é que a educação deve ser um processo não apenas de individualização, mas também de integração, que é a reconciliação entre a singularidade individual e a unidade social. (p.6)

Assim, tanto Dewey como Read sublinham o papel essencial da arte enquanto veículo de expressão pessoal e de integração social, consolidando a sua relevância no desenvolvimento integral do indivíduo.

No âmbito da gestão curricular, destaca-se a referência ao “projeto de autonomia e flexibilidade curricular, entretanto consubstanciado como instrumento de gestão curricular no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho” (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241), que permite uma articulação mais eficaz entre as disciplinas e a adoção de práticas centradas no aluno. Simultaneamente, o despacho assinala que “a extensão dos documentos orientadores se revelava problemática por não haver tempo para a diversificação de metodologias, consolidação das aprendizagens, diferenciação pedagógica ou articulação interdisciplinar” (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241). Embora reconheça estas limitações, o despacho aponta para a necessidade de renovar as práticas pedagógicas, promovendo a adoção de abordagens nas

quais a expressão artística desempenha um papel relevante no desenvolvimento do pensamento crítico e criativo.

No processo de revisão curricular, as diferentes áreas disciplinares foram envolvidas numa análise participada, que teve como objetivo reconhecer o seu contributo para o desenvolvimento de competências e domínios diversos, bem como a relação entre elas (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241). Este reconhecimento reforça o papel da arte como componente interdisciplinar, potenciadora de ligações significativas entre saberes. Por fim, no quadro da educação inclusiva, o despacho sublinha a importância de criar condições para que todos os alunos maximizem o seu potencial e tenham acesso pleno ao currículo: “[...] prevê que sejam criadas condições para que todos os alunos aprendam, maximizando o seu potencial [...] e que se priorize a centralidade do acesso ao currículo [...]” (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241). Neste sentido, a arte surge como meio privilegiado de expressão e de participação, contribuindo para uma educação mais equitativa, criativa e humanizadora. Além destes aspetos, a educação artística contribui igualmente para a formação cívica e cultural dos alunos, preparando-os para uma participação consciente e informada na vida democrática e na valorização do património cultural. Embora o despacho não desenvolva em detalhe esta dimensão, ela está implícita na articulação com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, que reconhece a arte como vetor de construção identitária e de envolvimento cultural.

[...] o projeto de autonomia e flexibilidade curricular, entretanto consubstanciado como instrumento de gestão curricular no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, o regime de educação inclusiva, refletido no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, e a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Todas estas iniciativas beneficiaram de uma ampla participação e debate público antes da sua aprovação. (Despacho n.º 6605-A/2021, 2021, p. 241)

1.2.1 Educação Artística em Portugal

A educação artística em Portugal é considerada uma componente essencial na formação integral do cidadão, tal como estipulado na Lei de Bases do sistema educativo de Portugal, e é reconhecida como fundamental para a formação abrangente dos alunos, estimulando a criatividade, a expressão individual e a apreciação estética. A Educação Artística proporciona ferramentas para expressar de uma forma criativa e significativa as suas emoções,

pensamentos e experiências. As crianças, desde muito cedo, demonstram uma inclinação natural para a expressão artística.

(...) as crianças, que, antes de entrarem para o jardim de infância, já tiveram oportunidade de desenhar, pintar, cantar, dançar, etc. Porém, um progressivo desenvolvimento dessas linguagens implica um processo educativo, que incentive um gradual conhecimento e apropriação de instrumentos e técnicas, o que pressupõe não só a expressão espontânea das crianças, como também a intervenção do/a educador/a. (DGE, 2016, p.47)

Os professores desempenham um papel central neste processo. Devem reconhecer e valorizar as habilidades e interesses artísticos das crianças, encorajando-as a explorar, experimentar e criar. A intervenção educativa parte do conhecimento prévio e das capacidades das crianças, proporcionando-lhes experiências enriquecedoras que ampliam suas habilidades expressivas. Isto não só permite a expressão espontânea das crianças, mas também orientá-las na aquisição de conhecimentos e técnicas artísticas. Os docentes devem criar um ambiente estimulante que incentive a curiosidade, a observação, a experimentação e a comunicação, mas ao mesmo tempo em que são sensíveis às necessidades individuais de cada criança. Têm a responsabilidade de ampliar o repertório artístico das crianças, expondo-as a uma ampla variedade de manifestações artísticas de diferentes culturas, períodos históricos e estilos. Isso não apenas enriquece sua compreensão e apreciação da arte, mas também promove o desenvolvimento de um pensamento crítico e uma compreensão mais profunda do mundo ao seu redor.

Na educação artística, a intencionalidade do/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas de diversas épocas, culturas e estilos, de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo. (DGE, 2016, p.47)

Segundo as orientações curriculares, a abordagem à Educação Artística implica no desenvolvimento coordenado de estratégias que possibilitem à criança:

- Apropriar-se progressivamente de diferentes técnicas e conhecimentos, através da exploração, experimentação e observação, utilizando-as de modo intencional nas suas produções.
- Ensaiar formas de expressividade e soluções próprias, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou reinventar.

Contactar com obras de outros (colegas, artistas), de modo a desenvolver a capacidade de observação, interpretação e reflexão, comunicando os seus sentimentos pessoais e visão crítica, de modo a compreender a possibilidade de múltiplas leituras. A implementação da Educação Artística é realizada por meio de políticas educacionais e diretrizes curriculares específicas, garantindo a sua eficaz integração no currículo escolar. Contudo, observa-se uma tendência para privilegiar determinadas áreas artísticas, como as artes visuais e a música, em detrimento de outras, como a dança e o teatro. Este viés manifesta-se na oferta de cursos de formação de professores e na disponibilidade de oficinas nas escolas públicas. De acordo com Maria Eça (2008):

A Lei de Bases do sistema educativo Português (Lei n. 46/86, de 14 de outubro) articula plenamente a necessidade da educação artística como componente essencial da educação global do cidadão. mas, de todas as artes, o sistema de ensino oficial privilegia as visuais e a música. Apesar de existirem bons cursos de formação de professores nas áreas da educação pela dança e teatro, a oferta de oficinas onde se pratica o ensino da dança e do teatro é muito reduzida nas escolas públicas (p.29).

No ensino obrigatório, abrangendo alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 17 anos, a educação artística é lecionada por professores especializados nas diversas áreas artísticas, com base em programas disciplinares e documentos de competências essenciais estabelecidos pelo Ministério da Educação. Em fases específicas, como no ensino pré-primário e no segundo ciclo do ensino básico, são adotadas abordagens diferenciadas para a educação artística, com ênfase no desenvolvimento da expressão, dos sentimentos e da criatividade corporal. Assim, antes de ingressarem na educação formal, muitas crianças já tiveram a oportunidade de se envolver em atividades como desenho, pintura, canto, dança e jogos teatrais. As diferentes linguagens artísticas fazem parte deste domínio. No entanto, o

desenvolvimento das habilidades artísticas requer mais do que oportunidades informais de exploração, exige um ambiente educativo que garanta uma progressão adequada no aprendizado e prática artística. No entanto, em algumas disciplinas, como nas disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica, é motivo de questionamento quanto à sua eficácia. No terceiro ciclo do ensino básico (13-15 anos), embora existam várias disciplinas de educação artística, muitas escolas limitam-se a oferecer apenas educação musical e visual, negligenciando outras formas de expressão artística. Como observa Maria Eça (2008, p.31), “a maioria das escolas só oferece a educação musical e a educação visual”. Poderemos então dizer que, apesar do reconhecimento da importância da educação artística em Portugal, subsistem desafios significativos na oferta equilibrada e abrangente de todas as formas de expressão artística em todos os níveis de ensino. Se a implementação da educação artística em Portugal tem já uma história longa, destacando-se nos anos 60, tanto a nível teórico como prático, com iniciativas como as promovidas pelo Centro Pedagógico da Fundação Calouste Gulbenkian e pelo Centro de Educação pela Arte, ela faz atualmente parte de um programa específico: o Programa de Educação Estética e Artística (PEEA).

A Educação Artística em Portugal é integrada na Direção Geral de Educação, que tem como missão promover um plano de intervenção nas diferentes formas de arte no contexto escolar, coordenar estudos e propostas pedagógicas, estabelecer parcerias entre instituições culturais e escolas, desenvolver modelos de formação estética e artística para profissionais de educação, e identificar necessidades de recursos pedagógicos específicos para melhorar a aprendizagem artística. Além disso, o Programa de Educação Estética e Artística (PEEA) foi criado no contexto escolar para desenvolver um plano de intervenção nas diversas formas de arte, como expressão plástica, música, movimento, drama/teatro e dança. Este programa é baseado em três eixos: fruição/contemplação, interpretação/reflexão e experimentação/criação, com o objetivo de desenvolver, de forma sistemática e globalizante, habilidades de apreensão, apreciação estética e expressão criativa em cada criança.

1.2.2 Diferenças entre Educação pela Arte e Educação Artística

A Educação pela Arte e a Educação Artística representam abordagens distintas no campo da educação, cada uma com objetivos, metodologias e contextos específicos, sendo essas diferenças essenciais para compreender como cada abordagem contribui para o desenvolvimento dos alunos e para a prática pedagógica. A Educação pela Arte tem como objetivo principal o desenvolvimento integral dos alunos, utilizando as artes como meio para

alcançar objetivos educacionais mais amplos, como o crescimento emocional, social e cognitivo. Caracteriza-se pela interdisciplinaridade, integrando as artes com outras disciplinas curriculares, como matemática, ciências e história, onde a arte é um meio de ensino e não um fim em si mesma. A ênfase é dada ao processo criativo e à experiência artística, valorizando mais o processo do que a técnica ou o produto final. Esta abordagem pode ocorrer tanto em contextos formais, como nas escolas regulares, quanto em contextos informais, como oficinas comunitárias e programas extracurriculares, e é inclusiva, destinando-se a todos os alunos, independentemente das suas habilidades artísticas prévias, com foco no desenvolvimento pessoal e social. Por outro lado, a Educação Artística tem como objetivo ensinar conhecimentos específicos sobre as artes, incluindo técnicas, história, teoria e crítica das artes, focando no desenvolvimento das habilidades artísticas dos alunos e preparando-os para a apreciação das artes ou para seguir uma carreira artística. Trata a arte como uma disciplina em si, com conteúdos e técnicas específicas que precisam ser aprendidos e dominados. Esta abordagem enfatiza tanto a técnica quanto a teoria das artes, incluindo história da arte, crítica, apreciação e prática artística. A Educação Artística é predominantemente oferecida em escolas de ensino básico e secundário, bem como em instituições especializadas como conservatórios e academias de artes, fazendo parte do currículo escolar como uma disciplina específica, com objetivos de aprendizagem claros e avaliações estruturadas. Embora todos os alunos possam participar, a Educação Artística é especialmente valiosa para aqueles com interesse e aptidão nas artes, que podem considerar seguir carreiras artísticas.

1.2.3 Educação Visual e Educação Tecnológica

Na década de 1950, Betâmio de Almeida introduziu o conceito de educação das expressões artísticas como um meio de desenvolvimento cognitivo nos programas de desenho. Foi nos anos de 1970, que as educações visuais e musicais se tornaram disciplinas obrigatórias no currículo da educação básica em Portugal. A substituição da terminologia “desenho” por “educação visual” marcou uma mudança significativa, pois, pela primeira vez, se reconhecia a importância da educação artística visual em detrimento apenas do desenvolvimento de habilidades de representação visual inatas. Essa abordagem educacional valorizava a produção artística, especialmente influenciada pela ideologia de livre expressão no pré-primário e primário, e pelo método de ensino da escola alemã Bauhaus no ensino secundário. No final dos anos 1970, uma nova corrente na educação visual começou a influenciar todo o sistema educativo e o ensino artístico em Portugal. Originada do mundo do design industrial italiano, com obras de referência como as de Bruno Munari, o chamado método de resolução de

problemas ainda é considerado fundamental pelos professores de educação visual até hoje. A educação artística passava a englobar a aprendizagem dos elementos formais da linguagem visual (gramática visual), a compreensão formal de obras de arte e design (história da arte e do design) e a aquisição de métodos de trabalho artístico (conhecimento e utilização de meios, instrumentos e suportes). Essa abordagem da educação artística visual ainda é praticada nas escolas portuguesas e é transmitida através dos programas das disciplinas de artes visuais. Apesar da tendência formalista da maioria dos professores de educação visual, que se baseiam no método de resolução de problemas, alguns adotaram nas suas práticas pedagógicas uma visão da educação artística que coloca a interpretação no centro do programa de ensino. “É preciso, desde cedo, habituar o indivíduo a pensar, imaginar, fantasiar, ser criativo” (Bruno Munari, 2002, p.225). A reforma curricular estipulada pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, incorpora duas disciplinas novas no Ensino Básico em Portugal. No segundo ciclo, é introduzida como disciplina obrigatória a Educação Visual e Tecnológica, com uma carga horária de cinco horas semanais. Já no terceiro ciclo, é introduzida a Educação Tecnológica como disciplina opcional, com uma carga horária de três horas por semana.

Figura 1

Plano curricular do 2º Ciclo de Ensino Básico do ano 1989

3642 *DIÁRIO DA REPÚBLICA — 1 SÉRIE* N.º 198 — 29-8-1989

MAPA N.º 2

Plano curricular do 2.º ciclo do ensino básico

Áreas pluridisciplinares	Disciplinas	Horário semanal	
		5.º ano	6.º ano
Línguas e Estudos Sociais (doze horas).....	Língua Portuguesa	5	5
	História e Geografia de Portugal	3	3
	Língua Estrangeira	4	4
Ciências Exactas e da Natureza (sete horas)	Matemática	4	4
	Ciências da Natureza	3	3
Educação Artística e Tecnológica (oito horas).....	Educação Visual e Tecnológica (a)	5	5
	Educação Musical	(b) 3 (2)	(b) 3 (2)
Educação Física	Educação Física	3	3
Formação Pessoal e Social	Desenvolvimento Pessoal e Social ou Educação Moral e Religiosa Católica (ou de outras confissões).	1	1

A disciplina de Educação Visual surgiu em Portugal em 1972. A Educação Visual é uma disciplina na qual os alunos desenvolvem competências para realizar, interpretar, analisar e criticar. Dentro deste contexto, fomenta-se o pensamento visual e a expressão de ideias e emoções através de modalidades específicas deste domínio do conhecimento humano. Na Educação Visual desenvolve-se o desenho, como forma de expressão e comunicação, mas também o desenvolvimento da perceção, de uma linguagem visual e a análise crítica dos objetos e das imagens (Paula Frade, 2011). Segundo Maria Eça (2008), “A adoção da terminologia “educação visual” em vez de “desenho” foi uma grande mudança, porque pela primeira vez se apostava na educação artística visual e não só no desenvolvimento de capacidades de representação visual inatas”. A Educação Visual não visa apenas formar artistas, mas sim fomentar o desenvolvimento da criatividade, essencial em todas as esferas da vida, bem como promover o pensamento crítico, a cultura visual e outras competências que a interação com as artes proporciona. A sua principal finalidade reside no alargamento e enriquecimento das experiências visuais e plásticas dos alunos, promovendo o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística. Ao longo do processo de aprendizagem, visa despertar o gosto pela apreciação e fruição das diversas manifestações culturais.

A disciplina de Educação Visual, através da realização de ações e experiências sistemáticas, deverá desenvolver nos alunos a curiosidade, a imaginação, a criatividade e o prazer pela investigação, enquanto proporciona a aquisição de um conjunto de conhecimentos e de processos cooperativos (DGE, 2013, p. 12).

1.3. A ORIGEM DO MUSEU

A origem do museu está relacionada com a capacidade do ser humano de criar e apreciar objetos além da sua funcionalidade. Associado ao colecionismo, sendo uma prática presente de várias culturas e períodos históricos. Surge como um espaço de legitimação e fruição, na qual, os objetos, para além de sua funcionalidade, adquirem um significado simbólico e estético e de memória. Como refere Figueira e Ramos (2019):

Esse “olhar” interessado sobre os primeiros objetos produzidos pelo engenho e arte do homem artesão e artista revela na ação a herança que, aberta à fruição pública,

alia a funcionalidade prática e objetiva do objeto à sua vertente estética e simbólica (p.6).

A génese histórica dos museus remonta ao Museion da Grécia Antiga, espaço dedicado às musas e à investigação científica, artística e literária. Segundo Braz Teixeira (2021):

O Museion, de origem grega, era o espaço sagrado dedicado ao culto das musas, divindades presididas por Apolo, e propícia à inspiração e à criação nos domínios das artes liberais das letras e das ciências. Em Alexandria, o mecenato dos Ptolomeus transformou o Museion em colégio, proporcionando, sob o teto palaciano, condições de criação e estudo, onde não faltava um jardim botânico, um parque zoológico, um observatório astronómico, salas anatómicas e a célebre biblioteca. (p.41)

Esta perspetiva é reforçada por Veitenheimer-Mendes et al. (2009, citado em Melo et al., 2024), ao reconhecerem o Mouseion como uma instituição dedicada ao conhecimento, à pesquisa e à reunião de eruditos. Durante o período da Idade Média, os objetos artísticos e religiosos eram guardados sobretudo em catedrais e instituições eclesiásticas. As coleções serviam para demonstrar prestígio, autoridade espiritual ou importância cultural. No período do Renascimento, o interesse pela arte e objetos exóticos intensificou-se devido às Descobertas Portuguesas. Os "gabinetes de curiosidades" surgiram como espaços de demonstração de raros artefactos, colecionados por nobres. Os gabinetes evoluíram para os atuais museus modernos, influenciados pelo aumento de interesse da comunidade por colecionar e preservar objetos de valor cultural. Figueira e Ramos (2019) afirmam que “a Expansão Europeia e o pioneirismo das Descobertas Portuguesas [...] colocaram a cultura ocidental em contacto com outras culturas e o panorama patrimonial de que dispomos acusa essa cultura colecionista” (p. 7). A partir do século XVIII, houve a passagem do museu privado para o museu público de forma visível, como afirmam Hortas e Hortas (2024) “as coleções de belas-artes foram durante anos algo privado [...]. Somente no final do século XVIII, se abrem as possibilidades de acesso público às coleções, culminando no surgimento de grandes museus nacionais” (p. 337). Este marco representou uma transformação significativa e fundamental, para que o museu assumisse uma função social, cultural e educativa. Na contemporaneidade, o museu pretende aproximar-se mais da sociedade. Como Hortas e Hortas (2024), hoje “o

museu tenta estar mais próximo da sociedade, ser um espaço aberto que procura responder às novas dinâmicas culturais, locais e globais” (p. 337).

Simultaneamente, assume-se como espaço de conhecimento, debate e sociabilidade “assumir-se como um lugar para o desenvolvimento do conhecimento, do pensamento crítico, da interação e de confronto de ideias; como um espaço de lazer e sociabilidade” (Hortas & Hortas, 2024, pp. 337–338). O acesso à cultura consolidou o papel do museu como instituição pública. Como referem as autoras, “a democratização do acesso à cultura tem vindo a afirmar-se como uma prioridade [...] também nos públicos e nas dinâmicas vividas nos espaços de museu” (Hortas & Hortas, 2024, p. 335).

O museu, assim, torna-se ao longo da história, de um espaço privado e elitista para um centro público de preservação e reflexão cultural. Ao longo do tempo (desde as coleções privadas da Antiguidade e da Idade Média; gabinetes de curiosidades renascentistas, até às grandes instituições públicas dos séculos XVIII a XXI), o museu teve uma evolução, tornando-se um espaço público, que demonstra as transformações sociais e culturais.

1.3.1 QUAL A IMPORTÂNCIA DOS MUSEUS NOS PROCESSOS PEDAGÓGICOS?

Dentro dos diversos temas da educação não formal investigados nas últimas décadas, o processo de aprendizagem nos museus de ciência tem vindo a destacar-se. Com o aumento do número de museus e de instituições dedicadas à promoção da ciência, a temática da “aprendizagem” tornou-se especialmente relevante para os docentes. Como refere Gomes (2023), “as práticas educativas desenvolvidas em museus podem ser classificadas como não formais [...] desencadeando experiências diferenciadas e significativas, possibilitando a comunicação entre o público e as obras” (p.187), evidenciando o potencial destes espaços como contextos de aprendizagem. Os museus proporcionam ambientes de aprendizagem, que para além do espaço formal da sala de aula, promovem vivências culturais e cognitivas que contribuem para o desenvolvimento dos alunos. De acordo com Costa e Coutinho (2025, p. 2381) “a visita a esses espaços torna-se, assim, uma atividade educativa que ultrapassa os limites da sala de aula, permitindo que o visitante construa conhecimento por meio do diálogo entre o conteúdo exposto e suas próprias vivências”.

As práticas educativas em museus integram-se no domínio da educação não formal, distinguindo-se pela construção ativa do conhecimento, exploração sensorial e contacto com objetos e narrativas culturais. Neste sentido, os museus podem ser considerados parceiros educativos essenciais no 2.º ciclo do ensino básico, uma vez que oferecem recursos e

atividades que se articulam diretamente com o currículo. Segundo Gomes (2023) "A revisão evidencia ainda que os museus desempenham papel fundamental na promoção da interdisciplinaridade e da aprendizagem significativa" (p.2389). Estes espaços funcionam como locais de encontro, debate e construção de conhecimento, sendo, como salienta Gomes (2023), ao mencionar que os museus são "espaços de encontro e discussões [...] importantes para a construção de conhecimento" (p. 188). Um exemplo concreto do impacto dos museus na aprendizagem e na investigação é o projeto "Fontes para a História dos Museus de Arte em Portugal" (2010–2013), desenvolvido pelo Instituto de História da Arte da FCSH-UNL.

Este projeto centrou-se na inventariação e sistematização de documentação de instituições-chave, como o Museu Nacional de Arte Antiga, o Palácio Nacional da Ajuda e a Fundação Calouste Gulbenkian, com a colaboração do Instituto dos Museus e da Conservação (atualmente Direção-Geral do Património Cultural). Soares, Baião & Oliveira (2013, p.23) referem que o projeto "tem sido capitalizado através da experiência e dos resultados de projetos [...] tendo como objetivos o levantamento e a inventariação de documentos e a sistematização de fundos – até então parcialmente estudados – de três importantes instituições museológicas do país". O projeto contribuiu para a preservação e valorização do património documental, democratizou o acesso a fontes primárias, fomentou investigação e possibilitou a criação de novos doutoramentos e linhas de estudo na história dos museus de arte em Portugal.

Tabela 1*Atividades pedagógicas nos museus*

MUSEUS	ATIVIDADE PEDAGÓGICA	OBJETIVOS	RESULTADOS PRETENDIDOS
Museu Calouste Gulbenkian	- Oficinas de artes plásticas: desenho, pintura e colagem; - Visitas temáticas às exposições.	Promover a criatividade e a interpretação da arte.	Desenvolvimento de competências artísticas.
Museu Coleção Berardo	Atividades interativas: visita-jogo e criação artística inspirada nas obras.	- Promover a expressão. - Exploração dos movimentos artísticos	Compreensão sobre arte moderna e contemporânea.
Museu Nacional de Arte Antiga	Visitas guiadas e oficinas sobre pintura portuguesa.	Conhecer o património e história da arte portuguesa.	Valorização do património nacional e cultural.
MAAT (Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia)	- Workshops; - Visitas interativas com foco na arte contemporânea e tecnologia.	Incentivar o pensamento crítico e a relação com tecnologia.	Desenvolvimento de pensamento criativo e crítico.
Museu Nacional Grão Vasco	Visitas guiadas centradas na pintura portuguesa, com destaque para Grão Vasco.	Promover a compreensão da pintura renascentista portuguesa.	Conhecimento do património histórico-cultural.
Museu de Serralves	Oficinas criativas e percursos educativos no parque e museu.	Promover a expressão artística e a ligação à natureza.	Desenvolver a criatividade e consciência ecológica.
Museu Municipal de Coimbra	Atividades de desenho e storytelling inspiradas nas peças expostas.	Incentivar a observação crítica e criatividade.	Valorização do património local e histórico.

Deste modo, a partir da análise desta tabela destaca-se que os museus pretendem estimular a aprendizagem fora do contexto sala de aula, através do contacto com arte, possibilitando atividades pedagógicas para os alunos. Estas atividades proporcionam o desenvolvimento das competências práticas e cognitivas, como por exemplo a observação, análise crítica e a expressão criativa. No contexto das disciplinas de Educação Visual (EV) e Educação Tecnológica (ET), a integração das atividades pedagógicas dos museus pode ter grandes impactos, como:

- **Aprendizagens** - O contacto direto com obras e processos artísticos, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais detalhada sobre os elementos visuais, como a cor, forma, textura e composição.
- **Competências transversais** - Através do trabalho prático em oficinas e visitas guiadas, há a possibilidade de aplicar os conteúdos de forma interdisciplinar, permitindo assim, promover a criatividade e o pensamento crítico.
- **Motivação e Interesse** – Os museus oferecem um ambiente cultural e dinâmico, de forma a cativar a atenção dos alunos, permitindo assim tornar o processo de aprendizagem dos alunos mais envolvente e captar a atenção dos mesmos.
- **Património cultural** – Desenvolvimento de uma maior consciência da história da arte e da importância da preservação cultural aos alunos.
- **Aprendizagem experiencial** - A observação das obras reais ou a realização de atividades práticas, facilita uma maior retenção do conhecimento e conteúdos.

Através destas experiências, podemos observar que estas atividades podem complementar o currículo escolar e alinham-se com os objetivos das disciplinas, promovendo uma educação mais integrada e estimulante para os alunos. Os museus, portanto, podem funcionar como uma forma de extensão das salas de aula, enriquecendo a formação e conhecimentos dos educandos através de práticas pedagógicas ativas, que favorecem a criatividade, imaginação, sensibilidade artística e conhecimento cultural.

2. METODOLOGIA

Nesta secção, será descrito o tipo de investigação e quais as diversas etapas ao longo do processo, desde a formulação do problema e objetivos até à descrição detalhada das atividades desenvolvidas no decorrer do estudo empírico. Serão referidos os participantes envolvidos, as técnicas e instrumentos de pesquisa utilizados, o processo de análise e tratamento de dados, bem como as atividades realizadas no contexto das intervenções.

2.1. PROBLEMA E OS OBJETIVOS DO ESTUDO

PROBLEMA:

- Pouco contacto dos alunos com a arte.

Na experiência letiva da investigadora, enquanto estagiária do Mestrado em Educação Visual e Tecnológica numa escola do 2.º ciclo do Ensino Básico, constatou-se que os alunos tinham tido até então pouco contacto com a arte. Neste contexto, a presente investigação procura responder à seguinte questão central: Será que o contacto com a arte contribui para o desenvolvimento dos alunos na disciplina de Educação Visual, nomeadamente na sua cultura artística e imaginação?

Através desta pergunta, pretende-se explorar o impacto do contacto direto com a arte no enriquecimento cultural e na promoção da criatividade dos estudantes. Para alcançar este propósito, foram definidos os seguintes objetivos:

- Estabelecer uma ligação entre as obras de arte e os alunos;
- Despertar a curiosidade e o interesse pela arte e pela cultura;
- Promover a imaginação.

2.2. TIPO DE INVESTIGAÇÃO

A investigação realizada incidu sobre a prática, na lecionação de Educação Visual no 2.º Ciclo do Ensino Básico, através do desenvolvimento de uma unidade de trabalho, de forma a perceber se esta contribui para a cultura artística e imaginação dos alunos.

Neste enquadramento, o presente estudo é caracterizado como uma “investigação sobre as práticas” (Ponte, 2002), uma vez que se centra na análise das ações desenvolvidas no contexto real da prática letiva, nomeadamente na forma como os alunos contactam com a arte e como esse contacto influencia a sua cultura visual e criatividade, e “visa compreender a natureza dos problemas que afetam essa mesma prática, procurando solução para os problemas” (pp.10-11).

Esta investigação enquadra-se no paradigma qualitativo (Bogdan & Biklen, 1994), mais orientado para a compreensão dos fenómenos. No âmbito da ênfase nos significados atribuídos pelos participantes, investigação qualitativa foca-se em explorar as perspetivas, interpretações e experiências dos indivíduos dentro dos seus contextos naturais. "Os investigadores fenomenologistas tentam compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para pessoas vulgares, em situações particulares" (Bogdan & Biklen, 1994, p.52).

A abordagem privilegia a visão subjetiva dos participantes, enfatizando como eles constroem e atribuem sentido às suas vivências e interações sociais. Os dados recolhidos geralmente através de métodos como entrevistas, observação participante e análise de documentos são interpretados para revelar as perceções e significados que os sujeitos atribuem às suas realidades. "Tentam penetrar no mundo conceptual dos seus sujeitos (Geertz, 1973, citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 53), com o objetivo de compreender como e qual o significado que constroem para os acontecimentos das suas vidas quotidianas".

No paradigma qualitativo há uma flexibilidade metodológica e a construção de teorias indutivamente. Os investigadores não seguem um esquema rígido pré-determinado. Em vez disso, adaptam os métodos ao contexto e às particularidades dos participantes e do ambiente investigado, permitindo uma abordagem mais natural e ajustada à realidade estudada. Essa flexibilidade metodológica possibilita captar nuances e detalhes que poderiam ser ignorados em abordagens mais estruturadas. A teoria é construída indutivamente, ou seja, parte-se da observação de dados específicos e concretos para, posteriormente, identificar padrões e desenvolver generalizações ou hipóteses. Essa abordagem é inversa ao modelo dedutivo, que começa com uma teoria ou hipótese a ser testada (Bogdan & Biklen, 1994).

2.3. PARTICIPANTES

Esta investigação foi desenvolvida com duas turmas do 6.º ano de escolaridade, pertencentes ao 2.º Ciclo do Ensino Básico, numa escola de um Agrupamento de Escolas, localizado no município de Viseu, onde decorreu o estágio da PES III. Esta organização permitiu a realização de uma comparação de resultados entre as turmas, com o objetivo de verificar se a visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco influenciou a imaginação e cultura artística dos alunos, refletindo-se em melhores resultados nestes dois domínios.

Para garantir uma caracterização detalhada das turmas analisadas, foram elaboradas duas tabelas, que apresentam informações específicas sobre os alunos participantes na investigação.

Tabela 2*Caraterização da Turma A*

Turma A						
Ano de nascimento	Idade	Masculino	Feminino	Total	Alunos com NSE	Repetentes
2013	10	5	12	17	1	–
2012	11	5	11	16	2	–
2011	12	1	0	1	1	–
2010	13	1	0	1	–	1
Total geral	–	12	11	23	4	1

A Turma A, do 6.º no ano (ano letivo de 2024/2025), era composta por 23 alunos, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos. A maioria nasceu em 2012 e 2013, sendo que se registaram alunos nascidos em 2011 e 2010, sinalizando-se a existência de um caso de retenção escolar. Dentro da turma, identificaram-se quatro alunos com Necessidades de Saúde Especiais (NSE), o que justificava a implementação de medidas educativas individualizadas e ajustadas aos seus perfis de aprendizagem.

A turma não participou na visita de estudo contemplada no plano anual de atividades, tendo, no entanto, realizado a mesma atividade pedagógica no contexto escolar. Ainda que tal opção não tenha possibilitado o contacto com contextos de aprendizagem não formais, observou-se uma progressiva melhoria do envolvimento dos alunos ao longo do tempo, em resultado de um acompanhamento pedagógico atento e do investimento na motivação individual e coletiva.

Em termos de dinâmica interna, tratava-se de uma turma com uma moderada heterogeneidade, tanto ao nível dos percursos escolares como das necessidades educativas. A turma apresentava graus variados de autonomia, empenho e participação, com alguns casos de desmotivação inicial que foram sendo gradualmente superados com recurso a estratégias diferenciadas, estímulo à responsabilidade e reforço positivo.

A Turma (A) evidenciava ser uma turma com potencial de evolução, beneficiando de práticas educativas que valorizavam a cooperação e a adaptação às necessidades dos alunos, mesmo na ausência de contextos exteriores de aprendizagem como as visitas de estudo.

Tabela 3*Caraterização da Turma*

Turma B						
Ano de nascimento	Idade	Masculino	Feminino	Total	Alunos com NSE	Repetentes
2013	10	4	3	7	–	–
2012	11	8	8	16	1	–
2011	12	1	0	1	–	–
2010	13	1	1	2	1	1
Total geral	–	14	12	26	2	1

A Turma B, do 6º ano (ano letivo de 2024/2025), aquela que realizou a visita de estudo, era constituída por 26 alunos, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, refletindo uma diversidade etária ligeiramente mais alargada do que a média de idades esperada para este ano de escolaridade. A maioria dos discentes nasceu em 2012 e 2013, verificando-se também a presença de alunos nascidos em 2011 e 2010, o que indica um caso de retenção escolar e outro marcado por percurso de necessidades educativas.

No que diz respeito ao funcionamento interno, a turma revelava uma moderada heterogeneidade, com diferentes ritmos de trabalho, níveis de desempenho e graus de envolvimento nas tarefas escolares. Ainda que existissem casos de desmotivação pontual, verificava-se, de forma geral, um ambiente de trabalho positivo e colaborativo, o que se tornava propício ao desenvolvimento de práticas pedagógicas baseadas na diferenciação e na equidade.

A Turma B caracterizava-se como sendo uma turma relativamente coesa, com sinais de progressiva autonomia e participação ativa, especialmente evidenciados após momentos de aprendizagem fora da sala de aula, como é o caso da visita de estudo realizada. Estas dinâmicas reforçaram a importância de estratégias pedagógicas integradoras e ajustadas à diversidade do grupo.

2.4 - TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Para a investigação desenvolvida no âmbito deste trabalho, foram utilizados diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados que permitiram uma análise abrangente e detalhada do objeto de estudo. Entre as técnicas selecionadas encontram-se a observação

(sistemática e participante) e o questionário, cada qual com um propósito específico na investigação.

2.4.1 OBSERVAÇÃO

A observação é uma das ferramentas utilizadas pelo ser humano para conhecer e compreender pessoas, acontecimentos, situações, entre outras coisas, consistindo na aplicação atenta dos sentidos para obter informações específicas sobre a realidade. “É mediante o ato intelectual de observar o fenômeno estudado que se concebe uma noção real do ser ou ambiente natural, como fonte direta dos dados” (Queiroz et al., 2007).

Em contexto científico, a observação enquadra-se como uma técnica rigorosa, ao ser sistematizada, planeada e controlada objetivamente, na qual o investigador observa acontecimentos particulares. Segundo Queiroz et al., 2007:

A observação torna-se uma técnica científica a partir do momento em que passa por sistematização, planeamento e controle da objetividade. O pesquisador não está simplesmente olhando o que está acontecendo, mas observando com um olho treinado em busca de certos acontecimentos específicos. A observação ajuda muito o pesquisador e sua maior vantagem está relacionada com a possibilidade de se obter a informação na ocorrência espontânea do fato (p.277).

No contexto da investigação qualitativa, a observação pode assumir distintas modalidades, destacando-se a observação sistemática e a observação participante. A observação sistemática é um método que segue um planeamento cuidadoso e uma estrutura bem definida. Antes de a começar, já foram estabelecidos os objetivos e os critérios a serem observados, para poder garantir que os dados recolhidos sejam confiáveis e válidos. Por outro lado, a observação participante implica um envolvimento ativo do investigador no meio estudado, permitindo-lhe experienciar diretamente o ambiente e as interações, favorecendo uma compreensão mais aprofundada e contextualizada dos fenómenos. “A Observação Participante é realizada em contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa” (Costa & Fernandes, 2009).

A observação assume um papel significativo em todas as etapas da investigação, desde a formulação do problema até à análise e interpretação dos dados, destacando-se pela capacidade de captar informações na ocorrência espontânea dos factos. Na presente

investigação, foram utilizadas a Observação Sistemática e a Observação Participante. A primeira teve por base uma grelha elaborada previamente de acordo com os objetivos da investigação (cf. Figura 2). A observação sistemática teve como base uma grelha elaborada previamente de acordo com os objetivos da investigação. Este instrumento permitiu registar, de forma objetiva e organizada, comportamentos e interações dos alunos em diferentes momentos das atividades. Os indicadores observados incluíram:

- **Atenção:** A Frequência com que os alunos se concentravam nas atividades propostas;
- **Interesse:** O Envolvimento demonstrado pelos alunos durante a atividade;
- **Curiosidade:** Questões ou reflexões sobre os temas abordados;
- **Participação:** Nível de interação com os colegas, professores e guia durante a visita de estudo.

Figura 2

Grelha de observação

Grelha de Observação																										
Disciplina: Educação Visual					Ano: 6º					Turma: E					Nº de alunos: 26					Data: 19 - 11-2024						
	Grupo/Alunos:																									
	Grupo 1					Grupo 2					Grupo 3					Grupo 4					Grupo 5					
Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Atenção																										
Interesse																										
Curiosidade																										
Participação																										

Avaliação:

- 1- N – Não realizado
- 2- MR – Menos Razoável
- 3- R - Razoável
- 4- B - Bom
- 5- MB - Muito Bom
- 6- E- Excelente

A observação participante consiste na participação real do observador na vida do grupo ou de uma situação determinada. Ela permite chegar "ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior do mesmo" (Gil, 2008, p. 108). No contexto da visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco, a observação participante permitiu ao docente recolher dados sobre o comportamento e a participação dos alunos, refletindo sobre a eficácia das estratégias pedagógicas utilizadas.

A observação participante foi utilizada como uma das técnicas para recolher dados qualitativos durante a visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco. Desta forma, houve a possibilidade de anotar diretamente os comportamentos, as interações e as reações dos

alunos em contexto real, proporcionando, assim, uma visão mais detalhada sobre a sua postura, interesse e envolvimento nas atividades.

Segundo Bogdan e Biklen (1994):

Depois de voltar de cada observação, entrevista, ou qualquer outra sessão de investigação, é típico que o investigador escreva, de preferência num processador de texto ou computador, o que aconteceu. Ele ou ela dão uma descrição das pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas. Em adição e como parte dessas notas, o investigador registará ideias, estratégias, reflexões e palpites, bem como os padrões que emergem. Isto são as notas de campo: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo (p.150).

2.4.2 QUESTIONÁRIO

Para complementar a recolha de dados, foi aplicado um questionário aos alunos, no contexto de uma visita de estudo ao Museu Grão Vasco. Como é afirmado por Santos e Henriques (2021):

O inquérito por questionário é uma técnica de recolha de dados que pode ser a solução por excelência nessas alturas. Com um comportamento camaleónico, adaptável às diferentes metodologias, cujo nível de resultados não depende de si mesmo, mas, sim, da forma como é construído pelo investigador, o inquérito por questionário, enquanto instrumento de recolha de dados, tem como principal fator atrativo o facto de gastar o mesmo tempo seja qual for o tamanho da amostra (p.1).

O questionário, intitulado “Retratos em foco: uma viagem pela arte e criatividade”, foi elaborado para o efeito, com o objetivo de obter informações sobre as perceções dos alunos na observação dos quadros distribuídos aleatoriamente por cada grupo. O questionário inclui cinco perguntas fechadas e duas de resposta aberta, permitindo recolher tanto dados quantitativos como qualitativos. Mais especificamente, engloba questões orientadas para a identificação de elementos básicos (título, autor, data, técnicas utilizadas e quais as cores mais utilizadas na pintura), bem como para a interpretação emocional e expressiva (“Quando olhas

para este retrato achas que a pessoa está bem-disposta? Parece-te simpática? Alegre?” e “Achas que o artista conseguiu transmitir a sua mensagem de forma eficaz? Porquê?”). O instrumento engloba ainda um espaço destinado ao registo de observações visuais e detalhes, com o intuito de incentivar uma maior atenção e a descrição por parte dos alunos (cf. Anexo 2).

O questionário foi aplicado após a observação direta e uma breve explicação de cada um dos retratos selecionados da coleção do museu. A estrutura das perguntas contempla tanto aspetos objetivos como subjetivos da obra analisada, incentivando uma abordagem holística à leitura da imagem.

Durante a visita, os alunos foram organizados em grupos de cinco elementos, tendo a cada grupo sido atribuída à análise de uma obra distinta. No entanto, o preenchimento do questionário foi realizado de forma individual, permitindo avaliar a perceção e interpretação pessoal de cada aluno.

2.5 PROCEDIMENTO

Para a realização do desenvolvimento do projeto de investigação, foi necessário consultar o professor cooperante de estágio, com o objetivo de avaliar a viabilidade de implementar uma abordagem pedagógica que explorasse a ligação entre os conteúdos curriculares de Educação Visual (EV) e o património. A proposta inicial sugeria que os temas relacionados com o património fossem abordados no primeiro período letivo, em vez do segundo, de modo a permitir a realização de uma visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco como parte integrante do processo educativo.

O professor cooperante, apesar de se mostrar recetivo à ideia, esclareceu que seria necessário consultar a direção da escola para verificar a possibilidade de ajuste ao plano curricular e obter a respetiva aprovação, tendo em conta as condicionantes logísticas e a integração nos planos curriculares. O mesmo encaminhou a proposta à direção da escola, que avaliou a viabilidade da visita de estudo, tendo em conta as condicionantes logísticas e a integração nos planos curriculares. Considerando que o projeto, se alinhava com os objetivos educativos da disciplina e com a valorização do património local, a direção escolar aprovou a implementação do projeto, dentro do plano curricular.

A partir da aprovação da direção, foram iniciados os procedimentos administrativos necessários para a realização da visita de estudo. Foi necessário elaborar os pedidos de autorização de visita de Estudo aos encarregados de educação, para o que os educandos tivessem a devida permissão para poderem sair do estabelecimento escolar (cf. Anexo 4).

Como parte integrante do planeamento do projeto de investigação, foi necessário visitar presencialmente o Museu Nacional Grão Vasco, para obter as devidas informações e esclarecimentos, como a disponibilidade e o respetivo procedimento para a realização da visita de estudo. Em seguimento, foi enviado um email a Exma. Sr.^a Doutora Paula Cardoso, com quem foi conferenciado previamente, para formalizar o pedido de autorização, com o intuito de garantir que a atividade pudesse ser realizada de forma organizada e em conformidade com as normas da instituição (cf. Anexo 5). Em resposta, a responsável do Serviço Educativo do museu, confirmou a disponibilidade do museu para receber os alunos e apoiar a realização das atividades planeadas (cf. Anexo 6).

2.6 ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO

A resposta do Serviço Educativo do Museu Nacional Grão Vasco demonstra acolhimento e disponibilidade em colaborar com projetos educativos. A confirmação da disponibilidade para a realização da visita guiada, assim como a cedência de materiais como pranchetas, evidencia um esforço do museu em facilitar atividades pedagógicas, valorizando a ligação entre o património cultural e o público escolar. Reflete o papel do museu enquanto espaço educativo acessível, demonstrando estar disponível em aproximar os mais jovens à área artística e histórica.

A visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco foi organizada em duas partes. Numa primeira fase, realizou-se uma visita guiada, durante a qual os alunos, acompanhados pela guia, observaram e analisaram em conjunto o Políptico da Capela-mor da Sé de Viseu, composto por quinze painéis da autoria de Vasco Fernandes (c. 1475-1542).

Seguidamente, após o percurso pelas restantes salas e a oportunidade de apreciarem outras obras do museu, os alunos dirigiram-se ao primeiro piso, onde puderam observar um conjunto diversificado de peças, de proveniência nacional e internacional, abrangendo diferentes períodos artísticos e tipologias (pintura, escultura, cerâmica, entre outras). Para aprofundar a experiência, a estagiária responsável pela visita selecionou previamente cinco pinturas específicas:

- Retrato de Menina;
- O Génio das Artes;
- A Futura Artista;
- Senhora da Gola Branca;
- Virgínia Rosalina;

O objetivo desta seleção foi proporcionar aos alunos uma reflexão orientada sobre a simbologia das cores (por exemplo, a associação do azul à melancolia), bem como sobre a importância dos diferentes ângulos na leitura de retratos e a diversidade de mensagens transmitidas pelos artistas dos séculos XIX e XX.

Antes de realizar a visita de estudo ao museu, foi abordado em contexto sala de aula, o conceito de património e os diferentes tipos de património, com o objetivo de proporcionar uma base de conhecimento prévia. Desta forma, os alunos puderam chegar ao museu com uma compreensão mais sólida e fundamentada. Após a visita de estudo, no seguimento das aulas de Educação Visual (EV), os alunos tiveram como objetivo criar um rosto, numa folha de desenho A4, uma nova personagem do "fantástico", utilizando a sua imaginação e gosto pessoal. A turma que participou na visita ao museu teve a oportunidade de integrar elementos observados e desenhados no questionário, enriquecendo assim os seus trabalhos e estabelecendo uma ligação entre a experiência no museu e o seu processo criativo.

2.7 - ANÁLISE E TRATAMENTOS DOS DADOS

A análise dos dados recolhidos será efetuada através da análise de conteúdo, definida por Bardin (2016), como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção (...) destas mensagens” (p. 37).

Segundo esta definição, Bogdan e Biklen (1994) referem que a análise de conteúdo pode ser entendida como um processo de pesquisa e organização sistemática de dados, com o intuito de aumentar a compreensão destes. Também Vala (2001) sublinha que esta é uma técnica que permite organizar a informação, de modo a sermos capazes de extrair o potencial interpretativo dos dados recolhidos.

De acordo com Bardin (2016), a análise de conteúdo desenvolve-se em três fases fundamentais. Inicia-se com o momento pré-análise, momento dedicado à organização e à preparação do material (escolha dos documentos e elaboração dos indicadores). Depois segue-se a fase de exploração do material, focada na codificação e categorização do conteúdo. E, por fim, a interpretação dos dados obtidos, etapa que permite refletir sobre os dados obtidos em função dos objetivos inicialmente definidos.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS/RESULTADOS

A presente secção visa a entender a exposição e análise dos dados obtidos a através do trabalho desenvolvido com as turmas. Serão apresentados, de forma sistemática, os resultados decorrentes do questionário, da observação das respostas dos diferentes grupos relativamente ao quadro que lhes foi atribuído, assim como os desenhos concebidos pelos alunos no final da experiência. Para uma melhor compreensão dos dados, recorrer-se-á a gráficos, que permitirão evidenciar tendências, semelhanças e diferenças entre os grupos. Posteriormente, serão exibidos os desenhos finais de ambas as turmas, das quais foram selecionados três exemplos representativos de cada, acompanhados com uma respetiva análise interpretativa.

Após a apresentação descritiva dos resultados, proceder-se-á à a uma análise, articulando-os com um enquadramento teórico anteriormente desenvolvido. Este processo irá permitir compreender em que medida as respostas e produções dos alunos refletem a apreensão das obras analisadas, bem como identificar as possíveis dificuldades e potencialidades do método utilizado. Finalmente, serão retiradas as conclusões mais significativas, que servirão de base à reflexão do estudo.

3.1 PERCEÇÃO, INTERPRETAÇÃO E EXPRESSÃO ARTÍSTICA DOS ALUNOS DURANTE A VISITA DE ESTUDO

A presente secção centra-se na análise dos dados recolhidos através de questionários aplicados aos alunos no museu, com o objetivo de compreender a perceção e interpretação das obras expostas. Esta análise procura verificar, por um lado, a exatidão das respostas às questões diretas e, por outro, a capacidade dos alunos captarem os elementos visuais e simbólicos das obras, nomeadamente as cores utilizadas e as mensagens ou emoções que o autor/pintor procurou transmitir. Paralelamente, será considerada a interpretação pessoal dos alunos face ao quadro, evidenciada nas respostas às questões abertas. Por fim, os participantes foram convidados a desenhar detalhes que lhes chamaram mais a atenção, exercício que permitirá avaliar de que forma estas observações poderão ser incorporadas ou inspirar trabalho futuro em contexto escolar.

As Artes Visuais destacam-se como um domínio essencial do conhecimento, promovendo o desenvolvimento global e integrado dos alunos em consonância com as diversas áreas de competências delineadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Direção-Geral da Educação [DGE], 2018). Este campo do saber valoriza, em particular, a

capacidade de observar e interpretar criticamente os diversos contextos visuais, proporcionando aos alunos ferramentas para olhar e ver de forma crítica e fundamentada as múltiplas manifestações visuais que integram o quotidiano.

Figura 3

Raimundo de Madrazo y Garreta, 1875 - O Retrato da Menina.

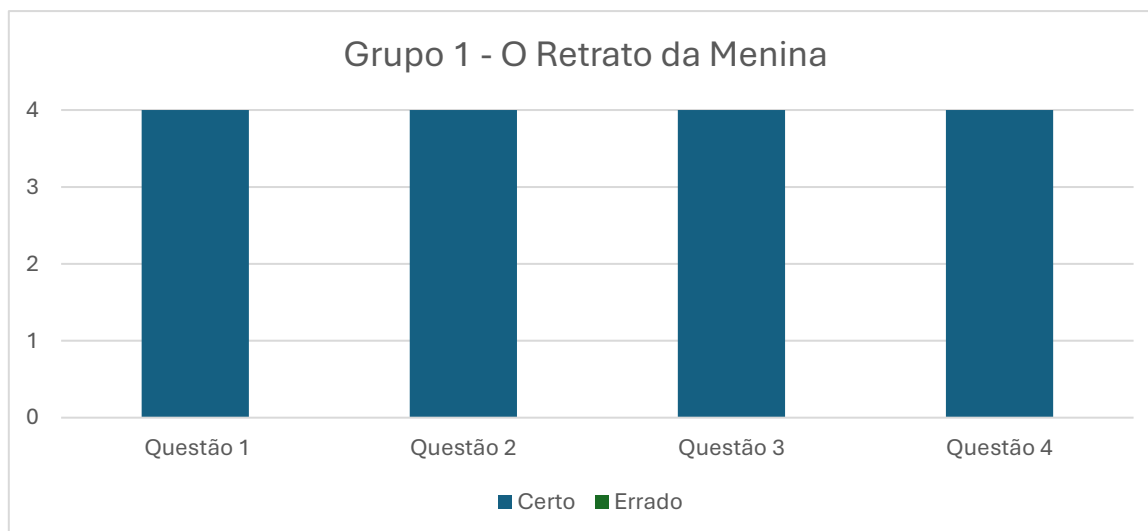


Nota: Google Arts & Culture / Museu Nacional Grão Vasco. (https://artsandculture.google.com/asset/portrait-of-a-girl-ramundo-madrazo/lgEs_p0r8QRtgQ?hl=pt-pt)

O Grupo 1 analisou a obra “Retrato de Menina”, de Raimundo de Madrazo y Garreta (1841-1920), criada em 1875 e atualmente integrada no acervo do Museu Nacional Grão Vasco, em Viseu, Portugal. Através do gráfico da Figura 4, é possível observar que as respostas dos alunos deste grupo revelaram, que todos conseguiram identificar corretamente os elementos factuais da obra, respondendo de forma correta às questões diretas “Qual o nome da obra?”, “Qual o nome do autor?”, “Em que ano foi criada a obra?” e “Quais a técnicas de pintura (por exemplo, óleo, aguarela) foram usadas da obra?”. Este resultado, demonstra que todos tiveram a devida atenção aos aspetos objetivos da pintura.

Figura 4

Gráfico do Grupo 1 – Questão 1 a 4



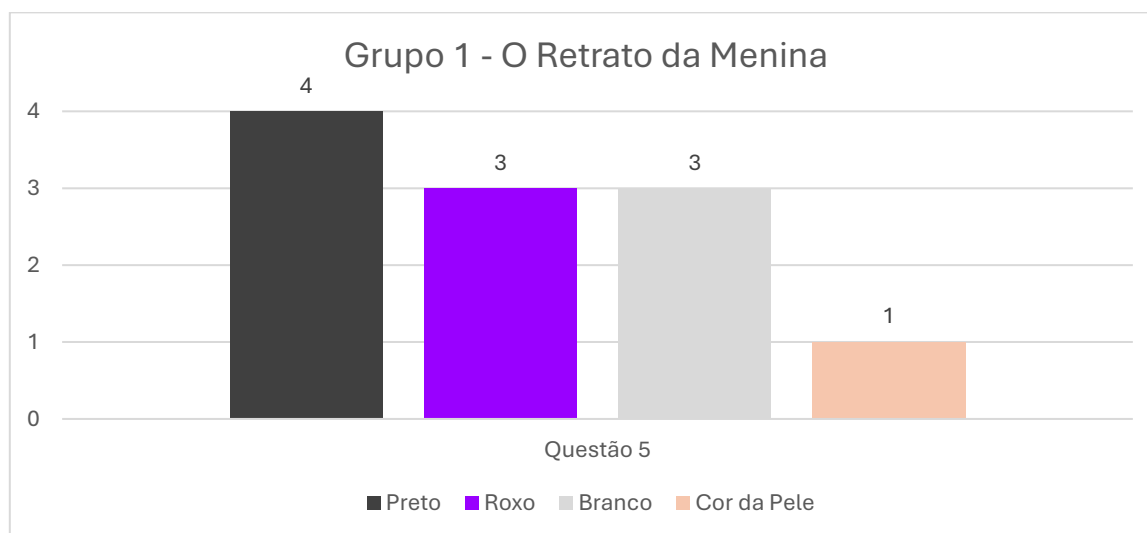
A paleta cromática do “Retrato de Menina”, caracteriza-se por tons claros, que conferem à obra uma expressão de suavidade e subtileza. Segundo o Museu Nacional Grão Vasco (n.d.), o retrato revela “Trata-se de um retrato bastante realista quanto ao tratamento das formas denunciando, contudo, um certo romantismo na pincelada”. Destacam-se, nomeadamente:

- **Rosa** - presente no vestido;
- **Branco e tons cremes** - aplicados nas rendas e nos detalhes de luz;
- **Azuis e cinzentos** - no fundo;
- **Castanhos tons quentes** - visíveis no cabelo e nas áreas de sombra.

A análise do gráfico da Figura 5, sobre a questão 5 - “Quais foram as cores mais utilizadas na pintura?”, demonstra que as respostas dos alunos do grupo revelam uma pequena discrepância relativamente à percepção das cores dominantes da obra: todos identificaram o preto; três indicaram roxo; três apontaram branco; e apenas um identificou a cor de pele. Estes resultados evidenciam que, apesar da correta identificação dos elementos factuais da obra, a interpretação cromática se mostrou mais complexa para os participantes, que não conseguiram captar a totalidade das tonalidades subtis presentes. Estes resultados evidenciam que, enquanto a obra comunica uma harmonia cromática mais refinada, a percepção dos alunos concentrou-se mais em cores evidentes ou contrastantes

Figura 5

Gráfico do Grupo 1 – Questão 5



O pintor, Raimundo de Madrazo y Garreta, através da escolha de tons claros, combinados com uma luz suave e difusa, cria uma atmosfera serena e intimista. O enquadramento, que coloca a figura como elemento central, sugere a intenção de exaltar a graça e inocência da infância. A utilização de óleo sobre madeira permite um acabamento liso, com transições tonais delicadas que acentuam o realismo da obra. Segundo o Museu Nacional Grão Vasco (n.d.), afirma “É um modelo físico realista, mas não deixa também de ser um retrato psicológico, ainda um pouco romântico, remetendo para a candura e ingenuidade dos anos de infância, ou ainda para a representação que os meios mais abastados da sociedade faziam de si mesma.”

No gráfico da Figura 6, podemos observar as respostas dos alunos às questões abertas relativas à percepção da expressão da retratada (Questão 6: “Quando olhas para este retrato achas que a pessoa está bem-disposta? Parece-te simpática? Alegre?”) e à eficácia da transmissão da mensagem pelo artista (Questão 7: “Achas que o artista conseguiu transmitir a sua mensagem de forma eficaz? Porquê?”) que foram analisadas em conjunto, de modo a compreender como cada aluno interpreta individualmente a obra.

Observa-se que, na Questão 6, um aluno não elaborou a resposta, limitando-se a mencionar apenas “Triste”, enquanto os três restantes justificaram a sua percepção, descrevendo a expressão da retratada e a impressão que a figura lhes transmitia, como por exemplo “Não, parece-me triste a magoada”. Quanto à Questão 7, verificou-se que um aluno não respondeu

à questão e três restantes forneceram justificações mais detalhadas, como por exemplo “sim, eu consegui porque o nome é o retrato da menina, e a menina transmite inocência” ou “sim porque dá para perceber na sua cara a mensagem que o artista quer transmitir”. Estes dados indicam que, apesar de existirem pequenas lacunas, a maioria dos alunos conseguiu expressar a sua interpretação subjetiva, evidenciando uma compreensão parcial da mensagem do artista e das emoções transmitidas pelo retrato.

Figura 6

Gráfico do Grupo 1 – Questão 6 e 7

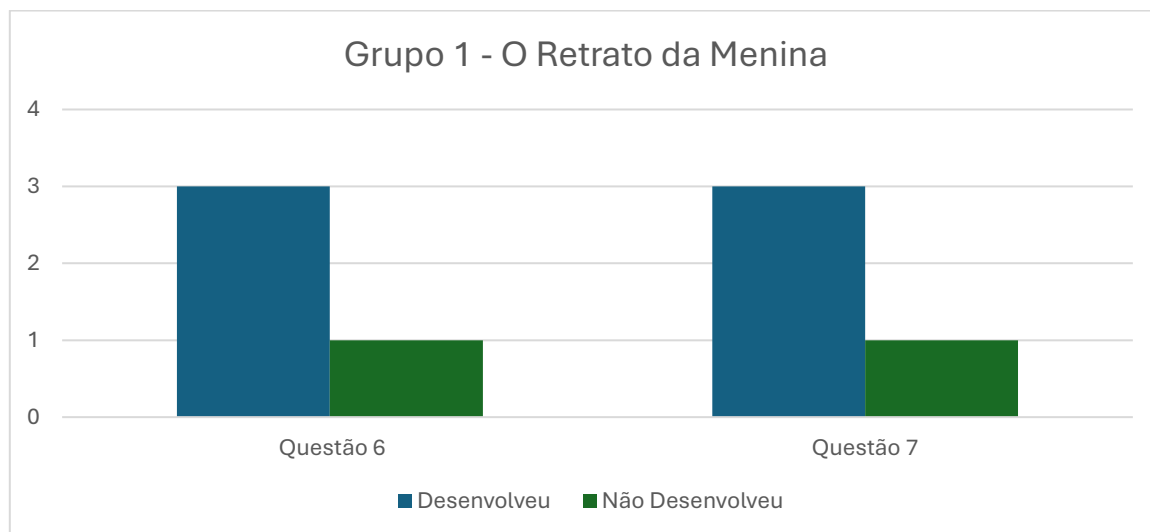


Figura 7

António Manuel da Fonseca, 1836. - Erato – O Génio das Artes



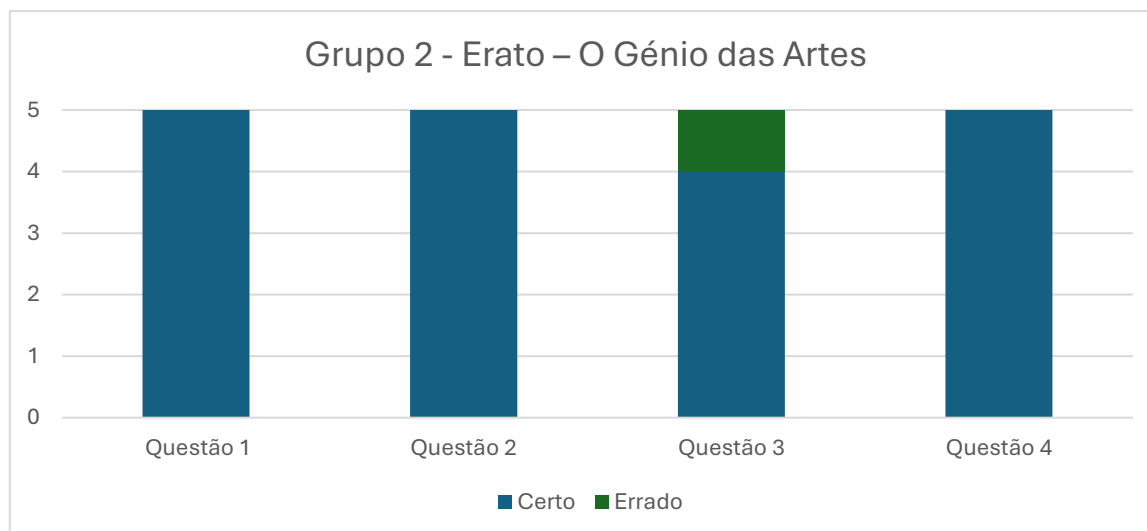
Nota: Google Arts & Culture / Museu Nacional Grão Vasco.

<https://g.co/arts/1v5h4en3xrQYcvi5A>

O Grupo 2 teve como objetivo analisar a obra “Erato – O Génio das Artes”, de António Manuel da Fonseca (1796-1890), criada no ano de 1836. Através da análise do gráfico da Figura 8, é possível constatar que as respostas dos alunos do Grupo 2 revelam, de um modo geral, uma identificação correta dos elementos factuais da obra, respondendo adequadamente às questões diretas relativas ao nome da obra, ao autor e à técnica utilizada. No entanto, na questão 3, referente ao ano de criação da obra, um aluno respondeu incorretamente, indicando a data de nascimento do pintor em vez da data de criação.

Figura 8

Gráfico do Grupo 2 – Questão 1 a 4



De acordo com Museus e Monumentos de Portugal (n.d.), a obra revela:

Busto de mulher de perfil, com rosto de frente, de cabelo ondulado caído do lado direito sobre o ombro, vestido branco com amplo decote, orlado com renda branca, manto vermelho ornamentado com letras, seguro por um alfinete dourado. A figura feminina ostenta na cabeça uma coroa de louros e na frente uma coroa dourada com flor de brilhantes ao centro, brincos dourados com lágrima branca pendente e pulseira igualmente dourada com pedras coloridas e letras inscritas. Ao pescoço apresenta um fio dourado com medalha volumosa oval, com o relevo de um casal, de perfil, encimada por uma coroa imperial. A mulher segura na mão a medalha que parece exhibir ao observador.

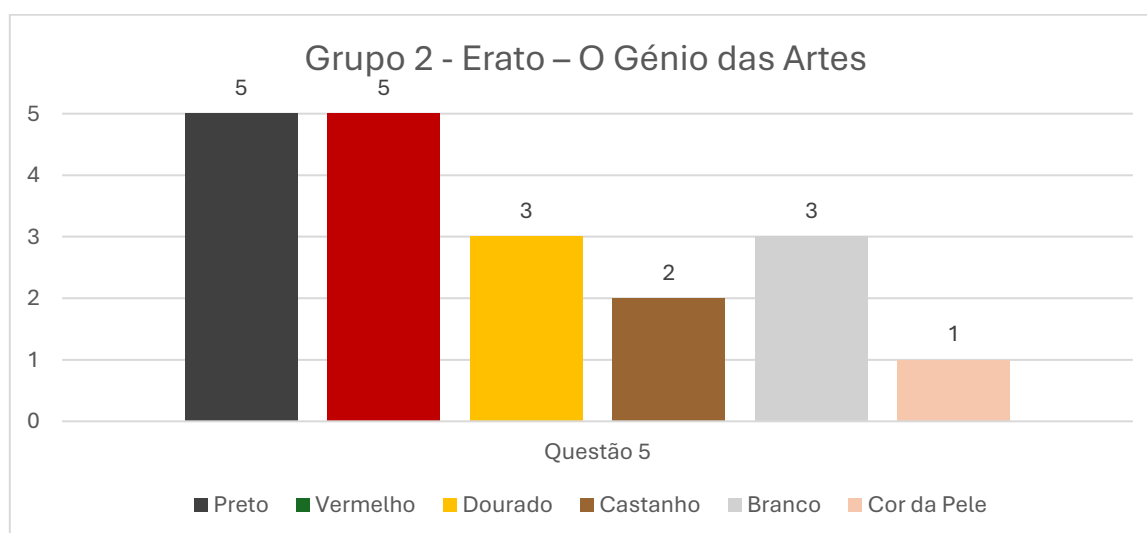
O pintor António Manuel da Fonseca, utilizou uma paleta cromática na obra “Erato – O Génio das Artes”, predominante por tons típicos do romantismo:

- **Vermelhos e dourados** - Presentes na capa e detalhes;
- **Tons de pele suaves** - Realçados por iluminação suave;
- **Verde** - Presente na coroa de louros;
- **Castanho** - No fundo, criando contraste e profundidade, destacando a figura.

A análise do gráfico da Figura 9 remete à questão 5 – “Quais foram as cores mais utilizadas na pintura?” evidencia que as respostas dos alunos do Grupo 2 apresentam uma pequena discrepância relativamente à perceção das cores dominantes da obra. Cinco alunos identificaram o preto e o vermelho, três alunos apontaram o dourado, dois indicaram o castanho, três seleccionaram o branco e um aluno referiu a cor de pele. Estes resultados evidenciam que, apesar da correta identificação dos elementos factuais da obra, a interpretação cromática mostrou ser um pouco mais complexa para os alunos, que não conseguiram captar a totalidade das tonalidades subtis presentes. Ao comparar a informação sobre a obra com os resultados obtidos pelos alunos, verifica-se que há uma pequena discrepância entre a paleta cromática utilizada pelo pintor António Manuel da Fonseca e a perceção das cores dominantes por parte dos alunos. Apesar de a obra apresentar tons típicos do romantismo, como vermelhos e dourados na capa e nos detalhes, verdes na coroa de louros, azuis no fundo e tons de pele subtilmente iluminados, os alunos focaram-se sobretudo em cores mais evidentes, como preto, vermelho e branco, não conseguindo identificar ou apontar outras tonalidades menos óbvias, como o azul ou o verde.

Figura 9

Gráfico do Grupo 2 – Questão 5



Como interpretação estética e simbólica, António Manuel da Fonseca pretendeu transmitir, neste retrato, uma admiração, respeito e afeto pela figura representada. Ao associar a sua esposa a Erato (musa da poesia lírica e das artes) o pintor não se limita apenas a exaltá-la como inspiração artística, mas sim, a conferir-lhe um estatuto quase divino, revelando a intensidade dos seus sentimentos. A delicadeza dos atributos escolhidos, a coroa de louros e o diadema resplandecente, bem como a harmonia da composição, sugerem ternura, reverência e orgulho. A pose serena retratada transmite tranquilidade e elevação, enquanto os símbolos que a rodeiam reforçam a ideia de que, para o artista, ela não é apenas uma companheira, mas também a fonte da sua criatividade e genialidade. De acordo com o Museu Nacional Grão Vasco (n.d.):

Erato está associada à música, poesia lírica, mas também às belas-artes e o seu nome significa "amável", já que os artistas por ela inspirados seriam dignos de apreço e admiração. Neste retrato, o pintor glorifica-a com uma coroa de louros, atributo dos poetas, e com um diadema com uma estrela resplandecente, simbolizando a genialidade.

Os alunos do Grupo 2, ao responderem à Questão 6 *“Quando olhas para este retrato, achas que a pessoa está bem-disposta? Parece-te simpática? Alegre?”* e à Questão 7 *“Achas que o artista conseguiu transmitir a sua mensagem de forma eficaz?”*, apresentaram respostas bastante sucintas. Apenas um aluno respondeu à Questão 6 afirmando: *“Ela parece estar alegre”*. Relativamente à Questão 7, outro aluno referiu: *“Sim, pois dá para ver as emoções que está a mostrar”*. Ao contrário dos restantes alunos do grupo, estes alunos não desenvolveram as suas respostas de forma mais detalhada ou reflexiva, limitando-se a afirmações breves que, embora indiquem uma perceção emocional básica, não revelam uma análise mais aprofundada da obra nem da intenção artística subjacente, como podemos observar da análise da Figura 10.

As respostas dos alunos, revelaram uma perceção superficial e emocionalmente imediata da figura representada. Apenas um aluno afirmou que *“a figura parece estar alegre”*, enquanto outro indicou que *“dá para ver as emoções que está a mostrar”*. Estas respostas, embora demonstrem uma interpretação emocional, carecem de profundidade analítica e contextualização simbólica, limitando-se à leitura facial da expressão sem atender aos elementos compositivos, iconográficos ou alegóricos presentes na pintura.

A discrepância entre a intenção poética e simbólica do artista e a interpretação simplificada dos alunos evidencia uma dificuldade em reconhecer a dimensão mitológica e afetiva

da representação. Enquanto o pintor pretendeu expressar a sua admiração transcendental e inspiração espiritual, os alunos detiveram-se apenas na aparência emocional imediata, não identificando a profundidade simbólica nem o propósito de idealização que sustenta a obra. É possível verificar que, embora os alunos tenham captado um sentimento positivo na expressão da Figura 7, a sua leitura manteve-se num nível de perceção emocional elementar, sem alcançar a complexidade simbólica e estética pretendida pelo pintor. Esta diferença demonstra a importância de orientar o olhar dos observadores para a leitura dos signos visuais e dos significados implícitos, fundamentais para compreender a intenção artística subjacente. Atendendo a que os alunos frequentam o 2.º ciclo de escolaridade, esta limitação interpretativa é compreensível, uma vez que se encontram numa etapa de desenvolvimento em que o pensamento abstrato e a leitura simbólica das imagens estão ainda em formação. Assim, a sua análise tende a privilegiar elementos visuais concretos e emoções diretas, em detrimento da dimensão simbólica ou metafórica da obra.

Figura 10

Gráfico do Grupo 2 – Questão 6 e 7

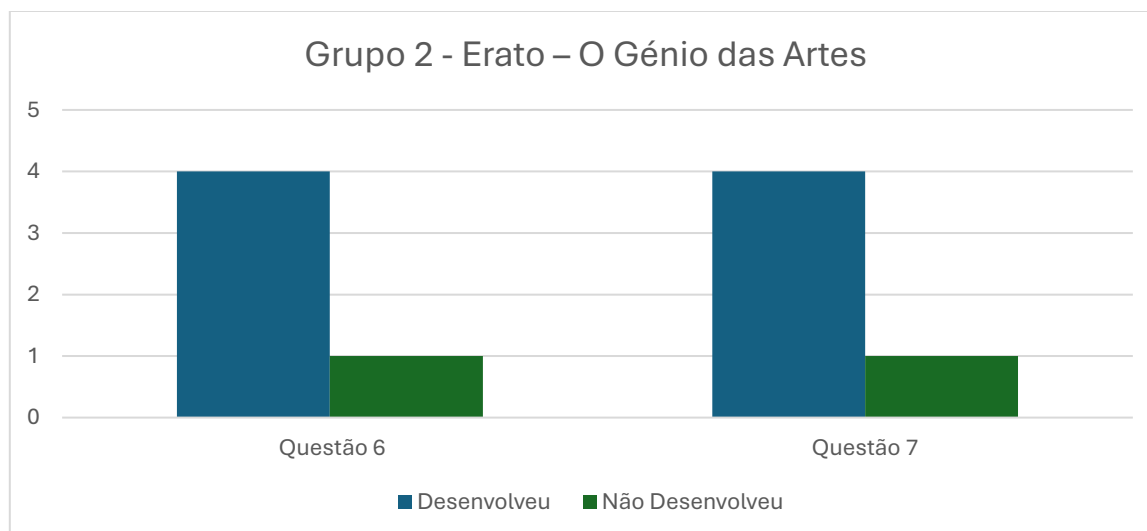


Figura 11

Artur José Loureiro, 1920 - A Futura Artista

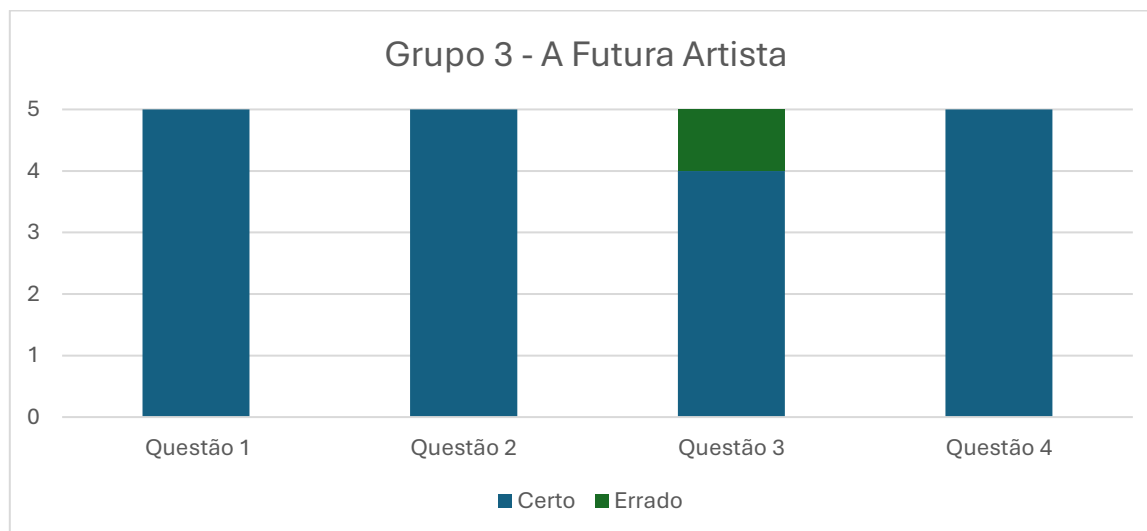


Nota: Google Arts & Culture / Museu Nacional Grão Vasco (<https://g.co/arts/Zkn-VAqJuVNUiz6Bv9>)

A obra “A Futura Artista”, de Artur José Loureiro de 1920, foi analisada pelo Grupo 3. Segundo do gráfico da Figura 12 é possível observar que as respostas deste grupo revelaram de modo geral, a identificação correta dos elementos factuais da obra, respondendo assim, adequadamente às questões diretas relativas ao nome da obra, do autor e à técnica utilizada. Na questão 3, um dos alunos, não respondeu corretamente à questão, tendo assim indicado outra data, não relacionada com a obra ou autor.

Figura 12

Gráfico do Grupo 3 – Questão 1 a 4



Segundo *Museus e Monumentos de Portugal* (n.d.), “Retrato de rapariga sentada sobre uma almofada vermelha, de perfil, com o rosto voltado para o observador, trajando vestido azul, cabelo apanhado, rodeada de quadros que se encontram pendurados nas paredes, e segurando uma tela branca nas mãos “. O pintor Artur José de Sousa Loureiro, para a composição na obra “*A Futura Artista*”, usou uma paleta cromática dominada por tons suaves, que conferem uma sensação de harmonia e tranquilidade:

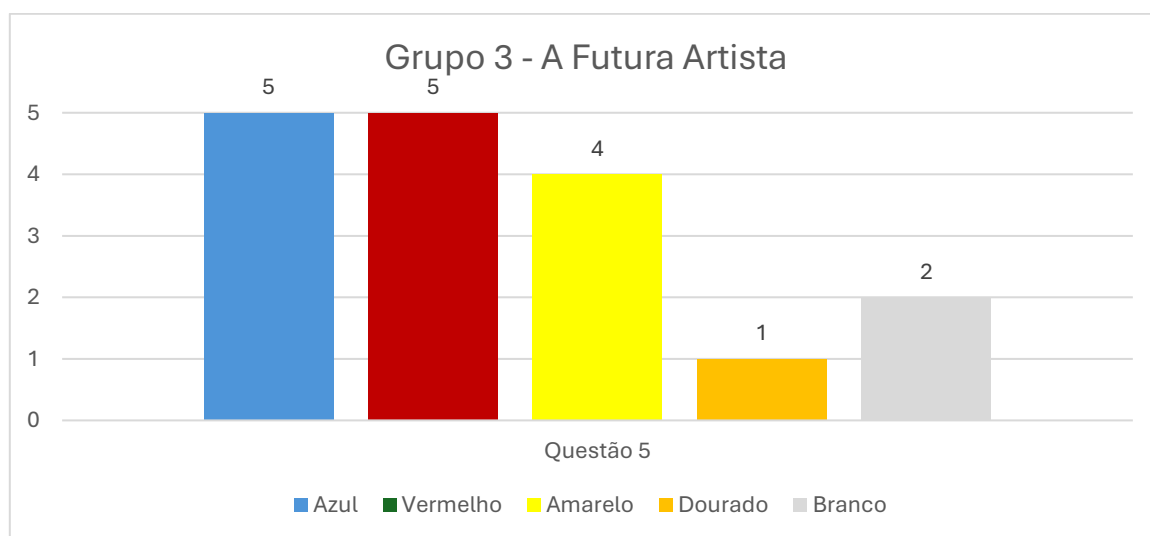
- **Azul-escuro** - O vestido da jovem retratada apresenta um tom azul, quase acinzentado;
- **Vermelho** - O laço de cabelo da figura retratada tem um tom vermelho ou rosado mais intenso, criando assim um ponto de cor contrastante de forma a atrair o olhar.
- **Tons neutros/ocre nas mãos e na tela que segura** - A tela em branco que a jovem segura e as mãos possuem cores suaves, entre bege claro e creme;
- **Tons rosados** - As áreas de pele da jovem têm um tratamento em tons quentes e claros;
- **Fundo com tons quentes e discretos** – Os elementos do ambiente (quadros pendurados, almofada vermelha e os restantes elementos do estúdio) são pintados com cores quentes (vermelhos, castanhos, beges), no entanto suavizadas para conferir um ambiente mais acolhedor.

Através do gráfico da Figura 13, respeitante à questão 5 - “Quais foram as cores mais utilizadas na pintura?” é possível interpretar que os alunos do Grupo 3 conseguiram ter uma boa perceção das cores dominantes da obra. Todos os alunos identificaram o azul e o vermelho presentes na obra, quatro alunos indicaram o tom amarelo/ocre inclusive um aluno mencionou “dourado” e por fim dois alunos mencionaram o branco. Estes resultados apresentam uma correspondência significativa entre a perceção dos alunos e as opções cromáticas efetivamente utilizadas pelo autor. Todos os alunos identificaram o azul e o vermelho como cores predominantes, reconhecendo assim os dois principais eixos cromáticos que estruturam a composição.

A identificação do amarelo/ocre pelos quatro alunos, e a menção ao “dourado” por um deles, evidencia ainda uma sensibilidade para os tons quentes presentes nos elementos secundários da obra, nomeadamente nas zonas de pele, na tela e no fundo do estúdio. Por outro lado, a referência ao branco por dois alunos poderá estar associada à perceção da tela em branco. Em suma, a análise comparativa demonstra que os alunos conseguiram apreender com uma relativa precisão a paleta cromática dominante na obra. A concordância entre as cores identificadas e as efetivamente utilizadas pelo artista sugere uma leitura visual consistente, ainda que com pequenas variações terminológicas (por exemplo, “amarelo/ocre” ou “dourado”) que refletem interpretações individuais.

Figura 13

Gráfico do Grupo 3 – Questão 5



Na obra “*A Futura Artista*”, Artur José de Sousa Loureiro, como interpretação estética e simbólica pretende transmitir principalmente expectativa, curiosidade e serenidade, com ênfase no potencial criativo da personagem. Alguns dos elementos que reforçam estas emoções:

- **Tela em branco nas mãos da criança** - simboliza o início da criação artística e transmite expectativa e possibilidades futuras;
- **Olhar/expressão** - A criança contempla com calma, transmitindo assim uma tranquilidade e introspeção, permitindo ao observador uma sensação de ligação mais próxima com a figura retratada na obra;
- **Postura** - Demonstra uma postura um pouco contida;
- **Ambiente** - O fundo neutro e os tons suaves criam harmonia e quietude, enfatizando assim um momento de reflexão e preparação para a expressão artística;

Segundo o Gráfico da Figura 14, através da questão de resposta aberta 6 “*Quando olhas para este retrato, achas que a pessoa está bem-disposta? Parece-te simpática? Alegre?*” podemos constatar que quatro dos cinco alunos do Grupo 3, responderam à questão com base da expressão da figura retratada, afirmando: “*A pessoa parece-me bem simpática e acho que está um bocadinho triste*” ou “*Ela parece-me infeliz pela expressão dela*” e apenas um aluno não desenvolveu a sua resposta, afirmou apenas que “*A senhora parece estar meia sem reação nenhuma*”. Relativamente à questão aberta 7 “*Achas que o artista conseguiu transmitir a sua mensagem de forma eficaz?*”, todos os alunos desenvolveram a sua resposta, como por exemplo:” Eu acho que sim, porque ao ela segurar a tela mostra que vai pintar e transmite uma mensagem pela cara dele”; “Sim, porque com o quadro mostra que está a dedicar-se para finalizar a sua primeira obra como o próprio nome do quadro diz”.

Com base nas respostas apresentadas pelos alunos, revela-se uma leitura predominantemente emocional e imediata da expressão facial da figura retratada. A maioria conseguiu identificar na criança uma aparente tristeza ou falta de vivacidade, interpretando o rosto como “triste”, “infeliz” ou “sem reação”. Esta perceção demonstra uma associação direta entre expressão facial e estado emocional, sem que tenha sido totalmente apreendida a dimensão simbólica e introspectiva pretendida pelo autor. No entanto, na segunda questão, observa-se uma aproximação parcial à intenção do pintor. Alguns dos alunos reconheceram o significado da tela em branco como um símbolo de criação e início do processo artístico, interpretando-o como sinal de “dedicação” e “preparação para pintar”. Este aspeto evidencia uma compreensão intuitiva do tema da aprendizagem e da descoberta, ainda que expressa de forma simples e concreta.

Figura 14

Gráfico do Grupo 3 – Questão 6 e 7

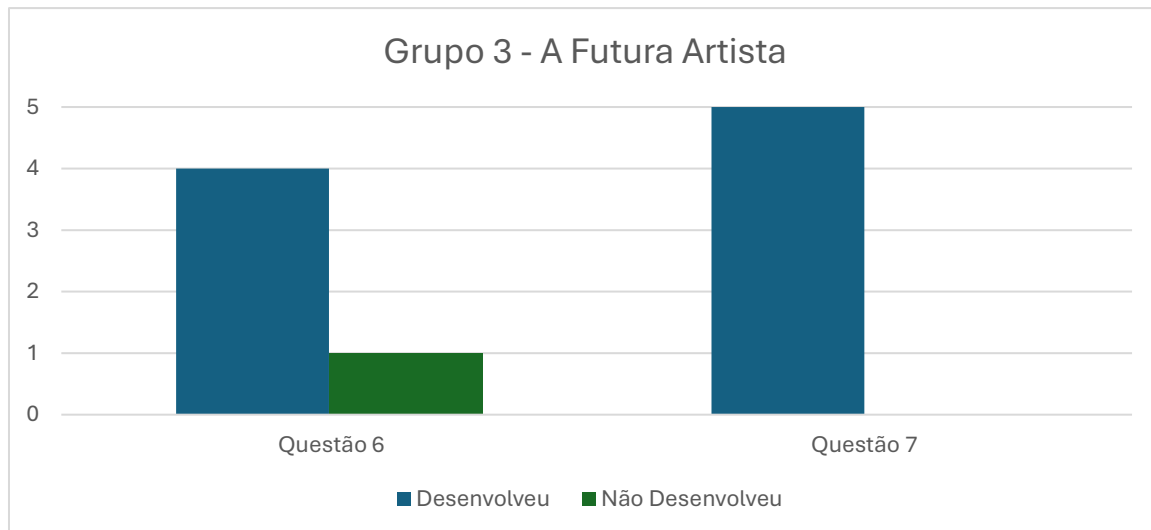


Figura 15

Columbano Bordalo Pinheiro, 1903 - A Senhora da Gola Branca

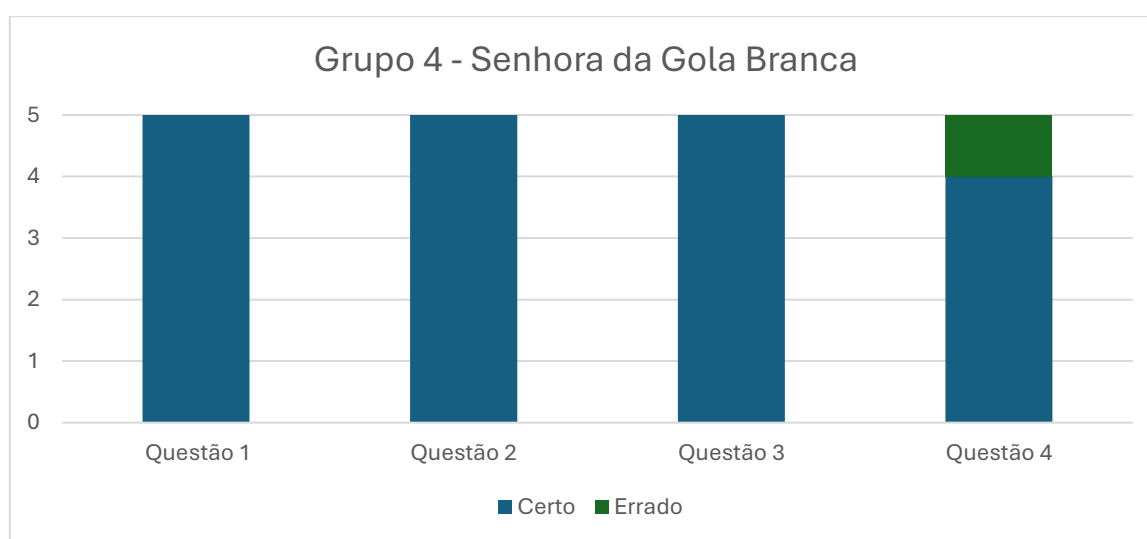


Nota: Google Arts & Culture / Museu Nacional Grão Vasco.
(<https://g.co/arts/ZPdzfafaNwFpN3416>)

A obra “Senhora da Gola Branca”, criada pelo artista Columbano Bordalo Pinheiro em 1903, foi analisada pelo Grupo 4. Pela observação do gráfico da Figura 16, é possível examinar que todos os alunos deste grupo responderam corretamente às questões diretas, com exceção de um aluno, que errou na pergunta referente às técnicas de pintura utilizadas. Em vez de indicar corretamente “óleo sobre tela”, respondeu “óleo sobre madeira”.

Figura 16

Gráfico do Grupo 4 – Questão 1 a 4



O pintor Columbano Bordalo Pinheiro, para a execução da sua obra “Senhora da Gola Branca (1903), pretendeu optar pela utilização de uma paleta cromática mais equilibrada, utilizando:

- **Tons escuros** – Utilizados no fundo, que absorvem o busto e os adereços, criando um contraste com a figura central;
- **Verde** – É observável no chapéu e no casaco;
- **Branco** - A gola destaca-se pela luminosidade;
- **Castanho** - no cabelo apanhado;
- **Rosa** - decorações florais;

De acordo com o Museu Nacional Grão Vasco (n.d.):

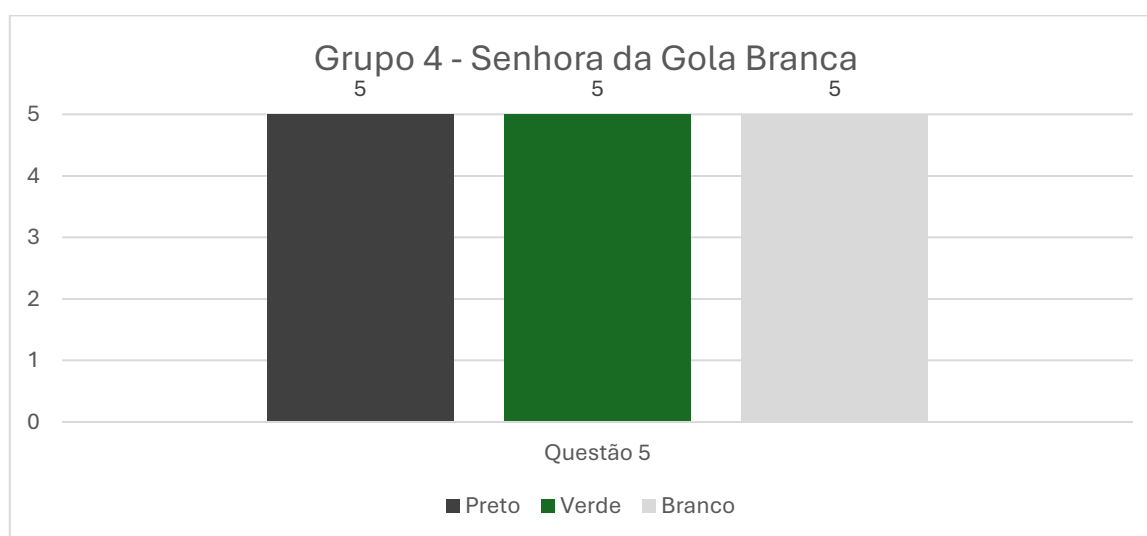
A figura feminina apresenta-se com cabelo castanho apanhado e olhar altivo, usa chapéu verde com decorações florais, de tonalidade branca e rosa, veste casaco verde e camisa

com gola branca. Nesta pintura o estilo inconfundível de Columbano está já plenamente adquirido, evidenciando-se no fundo escuro que absorve o busto e os adereços, e no destaque luminoso do rosto.

Na comparação entre as opções cromáticas do pintor e as respostas dos alunos do Grupo 4 (cf. gráfico da Figura 17), verifica-se que existe uma correspondência direta e precisa. Na questão 5, “Quais foram as cores mais utilizadas na pintura?”, todos os alunos mencionaram as mesmas cores: preto, verde e branco. Estas correspondem aos tons dominantes identificáveis na obra, evidenciando assim uma leitura visual atenta e objetiva por parte dos alunos. A ausência de referência à cor rosa e castanho, sugere que os alunos se concentraram mais nos elementos mais salientes da composição, nomeadamente o fundo escuro, a gola branca e o casaco verde.

Figura 17

Gráfico do Grupo 4 – Questão 5



A. de Almeida Coutinho, como citado em *Museus e Monumentos de Portugal* (n.d.), referiu-se à obra da seguinte forma:

A. de Almeida Coutinho refere-se a esta obra dizendo que: "A Senhora de Gola Branca» é, igualmente de tons surdos, com finuras de modelação, que lembra os

holandeses, mas esta gama surda já encobre uma grande riqueza de tons e faz avultar mais os contrastes que o conceito simples do claro escuro. Representa já uma libertação deste conceito e é promessa da futura riqueza orquestral do Mestre.

A obra “Senhora da Gola Branca” destaca-se pelo seu rigor e pelo cuidado na representação da figura feminina. Esteticamente, a pintura demonstra um equilíbrio entre luz e sombra, com o rosto iluminado contrastando com o fundo escuro, realçando uma expressão introspetiva e de presença. A sobriedade da paleta cromática, dominada por verdes, brancos e tons terrosos, contribui para a sensação de calma, enquanto os detalhes do vestuário e do chapéu sugerem um estatuto social um pouco elevado. A gola branca, é destacada contra o fundo escuro, tornando-se num elemento central, distinção da rigidez das convenções sociais da época. O olhar, altivo, mas contido, transmite uma dualidade entre presença e reserva, sugerindo a complexidade psicológica retratada e a capacidade do artista de revelar, através do detalhe e da cor, a interioridade humana.

Segundo os alunos do Grupo 4, através da análise do gráfico Figura 18, é possível compreender que todos desenvolveram as suas respostas para as questões abertas 6 e 7. Na questão aberta 6 “*Quando olhas para este retrato, achas que a pessoa está bem-disposta? Parece-te simpática? Alegre?*” todos os alunos mencionaram que a figura feminina apresentava uma expressão “antipática” respondendo à questão com respostas como: “Não, acho que a pessoa está mais séria do que alegre e parece antipática.” ou “A pessoa parece séria e antipática”.

Relativamente à questão aberta 7, “*Achas que o artista conseguiu transmitir a sua mensagem de forma eficaz?*”, todos os alunos desenvolveram a sua resposta com base da expressão da figura retratada e dos seus acessórios: “O artista conseguiu transmitir a sua mensagem porque representa uma figura feminina, mais velha e a gola branca é o acessório principal” ou “O artista conseguiu transmitir a sua mensagem porque ele representou a senhora com a sua gola branca”. Em suma, os alunos do Grupo 4, ao responderem às questões abertas, focaram-se na perceção imediata da expressão da Figura 15. Na questão sobre o estado de espírito da senhora (questão 6), interpretaram-na como “antipática” ou “séria”, revelando uma leitura da expressão facial, sem considerar o simbolismo subtil e a introspeção pretendida pelo artista. Na questão 7, sobre a eficácia da mensagem do artista, os alunos reconheceram corretamente a importância da gola branca, mas centraram-se principalmente no acessório como elemento de identificação, sem explorar a dimensão psicológica e social que Columbano incorporou na obra, sendo normal devido à faixa etária em que se encontram.

Figura 18

Gráfico do Grupo 4 – Questão 6 e 7

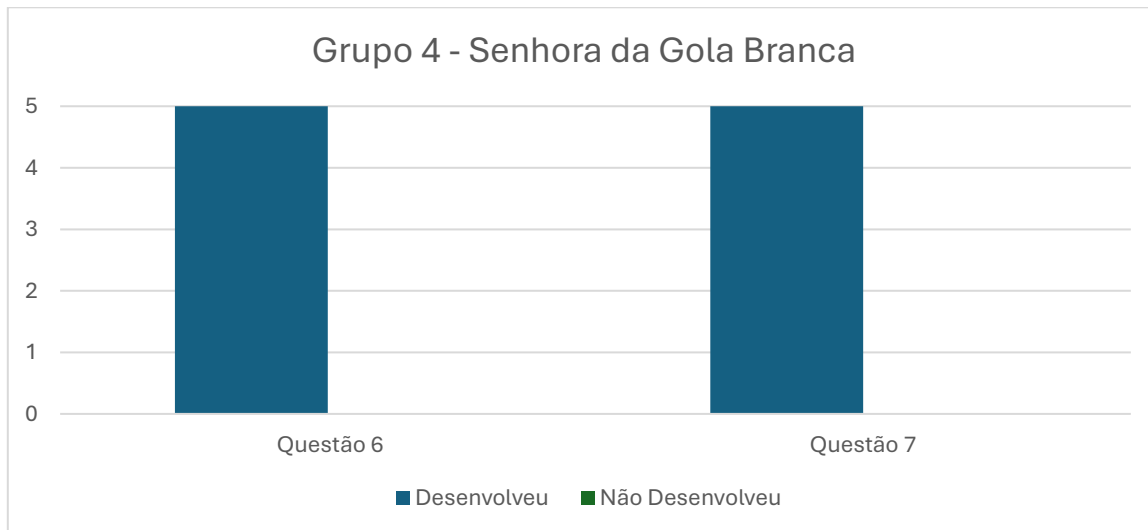
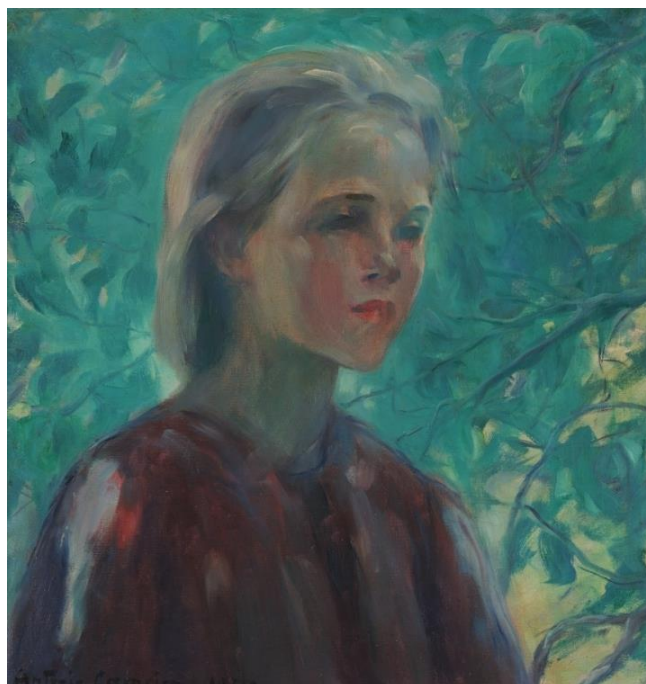


Figura 19

António Carneiro, 1920 - António Carneiro, 1920.

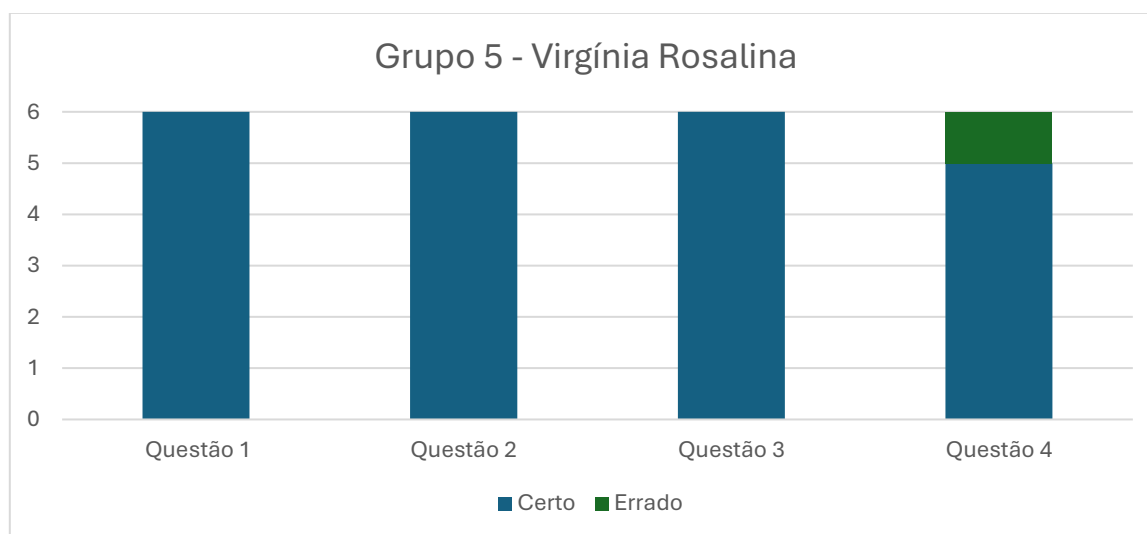


Nota: Google Arts & Culture / Museu Nacional Grão Vasco. (<https://artsandculture.google.com/asset/virginia-da-rozalina-antonio-carneiro/5AG9MjuYGp2Anw>)

A obra “Virgínia da Rosalina”, da autoria do pintor António Carneiro (1872–1930), foi realizada em 1920. Esta pintura foi atribuída ao Grupo 5 para a realização da respetiva análise geral e interpretação estética e simbólica. De acordo com a interpretação do gráfico da Figura 20, é possível constatar que, de uma forma geral, os alunos demonstraram conseguir reconhecer corretamente os elementos factuais da obra, respondendo adequadamente às questões diretas relativas ao título, ao autor e à técnica utilizada. Contudo, na questão 4, “Quais as técnicas de pintura (por exemplo, óleo, aguarela) foram usadas na obra?”, um dos alunos respondeu incorretamente com a afirmação “óleo sobre tábuas de pinheiro”, considerando que, a resposta correta seria óleo sobre tela.

Figura 20

Gráfico do Grupo 5 – Questão 1 a 4



Com base no Museu Nacional Grão Vasco (n.d.), “António Carneiro elege a luz plena como agente de concretização dessa intenção, resolvendo as formas em manchas coloridas sombreadas, com uma pincelada ora redonda, ora alongada, que usa um azul-cinza para contaminar todas as outras cores que são rosas, verdes, ocres esmaecidos.”. O pintor António Carneiro opta por utilizar uma paleta cromática dominada por tons suaves e harmoniosos, criando uma atmosfera serena:

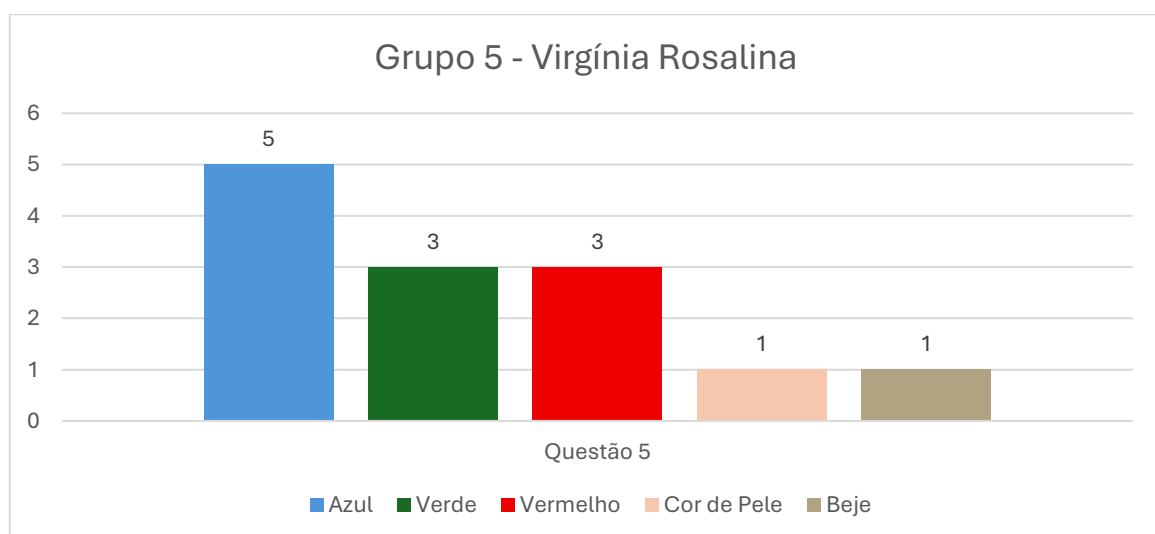
- **Verdes** - Cor utilizada no fundo e na envoltória da figura. São aplicados vários tons da cor verde (desde tons turquesa, a verdes mais esbatidos e tonalidades de amarelo);

- **Azul** - Os tons frios aparecem principalmente nas sombras do rosto, nos contornos do cabelo e em algumas zonas do fundo, conferindo profundidade e coesão à obra;
- **Rosa** - Está presente nas áreas de pele, cabelo e algumas zonas de luz. O artista opta por rosas muito diluídos, que não contrastam abruptamente com o fundo, mantendo o equilíbrio cromático;
- **Ocre e Amarelo** - Encontram-se localizados nas zonas do cabelo e na luz que incidem sobre o rosto e o busto.
- **Branco** - São utilizados sobretudo nas roupas e em alguns reflexos do rosto.

A análise do gráfico da Figura 21, correspondente à questão 5 “Quais foram as cores mais utilizadas na pintura?”, demonstra que as respostas dos alunos do Grupo 5 revelam alguma discrepância na percepção das cores dominantes da obra. Cinco alunos do grupo identificaram azul como cor predominante, três referiram o verde e o vermelho, um aluno mencionou a cor de pele, e outro indicou o bege. Esta heterogeneidade de respostas evidencia que, embora os alunos tenham reconhecido corretamente os tons frios predominantes (azul e verde), surgiram algumas interpretações menos precisas relativamente à presença de cores quentes, como o vermelho, que não é uma tonalidade dominante na obra. O artista aplica transições graduais e sobreposições de tons que tornam a distinção entre cores mais complexa, conduzindo a leituras visuais subjetivas, originada dificuldade na identificação de outras tonalidades, influenciada, em parte, pela faixa etária dos alunos.

Figura 21

Gráfico do Grupo 5 – Questão 5



Na obra “*Virgínia Rosalina*”, António Carneiro, procura pintar de uma forma poética e simbólica, a figura retratada. O pintor construiu camadas subtis de cor, que conferem à composição uma atmosfera tranquila, introspetiva. A menina retratada simboliza a pureza e a inocência interior. A fusão da figura com o ambiente natural sugere uma união, enquanto a luz, ao incidir sobre a jovem, revela presença introspetiva. De acordo com o Museu Nacional Grão Vasco (n.d.), “... a sua intenção é mais duradoira, propondo um tempo expectante que a expressão suspensa da menina aponta, como que sugerindo que a idade da pureza é um estado interior, não um acidente do ciclo da vida.”

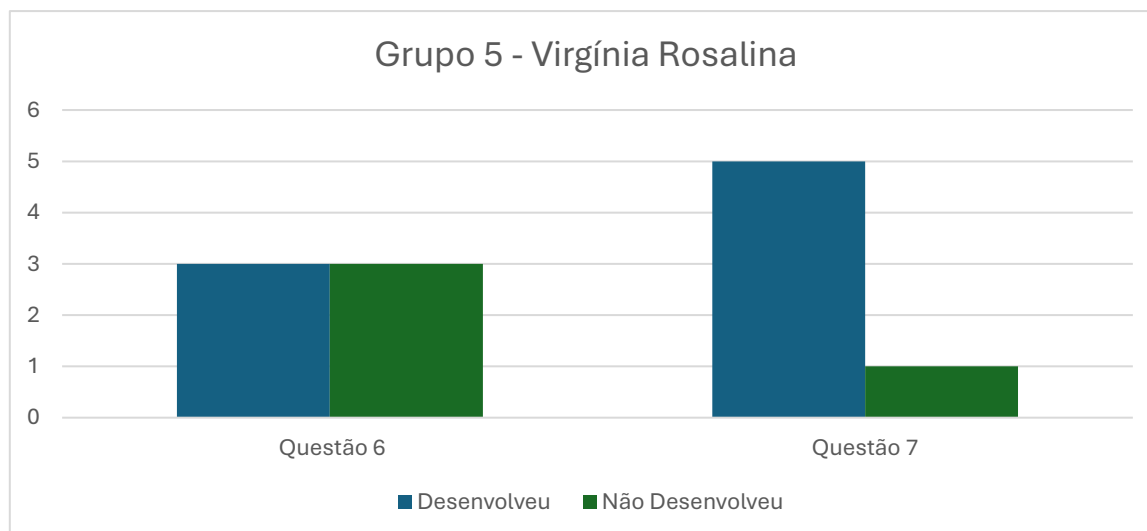
De acordo com o gráfico da Figura 22, referente à questão de resposta aberta 6 “*Quando olhas para este retrato, achas que a pessoa está bem-disposta? Parece-te simpática? Alegre?*”, verifica-se que três dos seis alunos do Grupo 5 responderam de forma mais desenvolvida, baseando-se na expressão da figura e apresentando afirmações como: “Não, porque o quadro demonstra tristeza”, “Parece que está triste, não parece bem-disposta” ou “Quando olho, penso que está triste”. Os restantes três alunos deram respostas mais diretas, limitando-se a indicar apenas: “triste” ou “parece-me triste”.

Relativamente à questão aberta 7 “*Achas que o artista conseguiu transmitir a sua mensagem de forma eficaz?*”, todos os alunos do grupo desenvolveram a sua resposta. Entre os exemplos apresentados encontram-se: “Sim, porque as cores azuis e o fundo do quadro demonstram tristeza; a cor azul transmite essa sensação”, “Sim, porque ao observar a pintura vejo uma jovem que parece deprimida e pensativa sobre o futuro” ou “Sim, o artista consegue transmitir sentimentos de tristeza, juventude, natureza, entre outros”. Apenas um aluno respondeu de forma mais sucinta, limitando-se a indicar: “puberdade”.

A análise comparativa evidencia que, apesar de os alunos terem reconhecido a expressão emocional e alguns elementos simbólicos da obra, a profundidade poética e simbólica pretendida por António Carneiro foi identificada de uma forma mais superficial, refletindo diferenças entre a intenção artística e a perceção imediata do público estudantil.

Figura 22

Gráfico do Grupo 5 – Questão 6 e 7



3.2 OBSERVAÇÃO E AVALIAÇÃO QUALITATIVA DAS ATITUDES DOS ALUNOS NO CONTEXTO DA VISITA DE ESTUDO

A presente secção apresenta a análise detalhada das observações realizadas, procurando não apenas descrever os comportamentos registados, mas também interpretar o impacto da visita no desenvolvimento cultural e artístico dos alunos, evidenciando os desafios e as potencialidades identificados ao longo da experiência.

Estas observações foram organizadas em três dimensões principais: Interesse e Participação, Comportamento e Atitude e Compreensão. Assim, foi possível refletir sobre os aspetos fundamentais da experiência educativa, desde as primeiras impressões dos alunos ao entrarem no museu até à forma como integraram as aprendizagens no contexto das atividades propostas.

Figura 23

Grelha de observação preenchida

Grelha de Observação																										
Disciplina: Educação Visual					Ano: 6º					Turma: E					Nº de alunos: 26					Data: 19 - 11-2024						
Indicadores	Grupo 1					Grupo 2					Grupo 3					Grupo 4					Grupo 5					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Atenção	MB	B	R	MB	N	MB	R	R	E	MB	MB	MB	R	E	B	B	B	MB	MB	B	B	B	MB	E	MB	
Interesse	MB	B	B	B	N	MB	B	MB	MB	B	B	B	B	E	MB	B	B	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	R	
Curiosidade	MB	B	B	MB	N	MB	B	MB	MB	MB	MB	MB	B	E	MB	B	B	B	B	MB	MB	MB	R	E	R	
Participação	B	MB	B	B	N	B	B	B	B	B	B	B	B	E	B	B	B	B	B	B	B	MB	E	R	B	

Ao realizar uma análise da grelha de observação (cf. Anexo 7), a avaliação qualitativa dos indicadores permite observar tendências gerais e algumas variações entre os grupos. No que diz respeito à atenção, a maior parte dos alunos recebeu uma classificação que varia entre "Bom" e "Muito Bom", refletindo que, no geral, a turma esteve focada durante a atividade. No entanto, um aluno do Grupo 5 recebeu uma avaliação de "Não Realizado", indicando que não compareceu à visita. Além disso, os alunos do Grupo 2 apresentaram maior oscilação entre "Razoável" e "Muito Bom", sugerindo uma certa instabilidade na capacidade de manterem o foco.

Relativamente ao interesse, mantém-se semelhante ao da atenção, com a maioria das avaliações concentrando-se entre "Bom" e "Muito Bom". Alguns alunos, especialmente do Grupo 5, alcançaram "Excelente", demonstrando um envolvimento muito elevado. Contudo, no Grupo 3 foram observadas algumas flutuações, com alunos avaliados tanto como "Razoável" quanto "Muito Bom", indicando que o nível de interesse variou de aluno para aluno.

No indicador da curiosidade, observa-se um resultado particularmente positivo, sendo este o aspeto mais forte entre os quatro indicadores analisados. A maioria dos alunos obteve classificações de "Muito Bom" ou "Excelente", revelando que a visita ao museu conseguiu estimular a vontade de explorar e compreender os conteúdos apresentados. Destaca-se novamente o Grupo 5, onde vários alunos receberam a avaliação de "Excelente". Por outro lado, nos Grupos 1 e 3 foram registadas algumas classificações de "Razoável", o que indica que a curiosidade não foi igualmente evidenciada em todos os alunos.

Por fim, no que se refere à participação, os resultados mostram que a maioria dos alunos foi avaliada como "Bom" ou "Muito Bom", o que reflete uma interação ativa durante a visita. Ainda assim, o Grupo 4 apresentou algumas avaliações mais baixas, com alunos classificados como "Razoável", sugerindo uma participação menos proativa em comparação com os outros

grupos. Mais uma vez, o Grupo 5 se destacou com várias avaliações de "Excelente", evidenciando um nível elevado de envolvimento.

A observação participante foi utilizada como uma das técnicas para recolher dados qualitativos durante a visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco. Desta forma, houve a possibilidade de observar diretamente os comportamentos, as interações e as reações dos alunos em contexto real, proporcionando, assim, uma visão mais detalhada sobre a sua postura, interesse e envolvimento nas atividades.

Apresenta-se uma reflexão detalhada sobre as observações feitas, com base em notas de campo registadas durante a visita. Estas observações foram organizadas em três dimensões principais: Interesse e Participação, Comportamento e Atitudes e

Compreensão. Assim é permitido refletir sobre os aspetos fundamentais da experiência educativa, desde as primeiras impressões dos alunos ao entrarem no museu até à forma como integraram as aprendizagens no contexto das atividades propostas.

As reflexões que se seguem procuram não só descrever os comportamentos observados, mas também interpretar os impactos da visita no desenvolvimento cultural e artístico dos alunos, destacando os desafios e as oportunidades identificados ao longo da experiência.

As primeiras reações dos alunos ao entrarem no Museu Nacional Grão Vasco demonstraram uma postura geral positiva e organizada. Os alunos posicionaram-se em fila, organizados em grupos de dois, e ouviram com atenção a introdução e apresentação da guia presente na entrada do museu. A mesma forneceu informações iniciais sobre o museu e as atividades que iriam ser realizadas, captando, de uma forma geral, o interesse da turma.

Foi possível observar comportamentos diferenciados: enquanto a maioria dos alunos se manteve atenta e demonstrou curiosidade desde o início, houve um grupo de três alunos que apresentaram alguma distração inicial, pelo que tiveram de ser separados. Ainda assim, com uma breve supervisão, foi possível reconduzir a atenção destes alunos. Quando questionados pela guia, a turma relevou que possuía conhecimentos prévios relacionados com o património cultural. Demonstraram, com segurança, a capacidade de diferenciar entre património móvel, imóvel, material e imaterial, uma aprendizagem que foi adquirida previamente em contexto de sala de aula, como introdução à nova unidade.

No que diz respeito às exposições e objetos que despertaram maior interesse, destacou-se a observação dos painéis de Grão Vasco, particularmente no que concerne à sua história e composição. Este momento foi importante porque a guia detalhou a narrativa e os elementos artísticos das obras, embora a explicação tenha sido extensa. A duração prolongada pareceu

afetar um pouco a concentração de alguns alunos, pois, após algum tempo, tornaram-se mais inquietos e desatentos.

Apesar disso, a maioria dos alunos manteve-se participativa e demonstrou entusiasmo, expressando a sua curiosidade através de perguntas espontâneas, como: “Quanto tempo demorou a pintá-los?”, “Que histórias estão representadas nos painéis?” ou “Quantos anos têm estes painéis?”. As questões surgiram, sobretudo, em torno de:

- Elementos figurativos presentes nas obras, como as casas em ruínas, que despertaram a curiosidade sobre a mensagem ou simbolismo por detrás da representação;
- Processos técnicos utilizados pelos artistas, como a obtenção das cores em épocas passadas, estabelecendo uma comparação com a facilidade atual proporcionada pela evolução dos materiais artísticos.

Dois alunos destacaram-se de forma particular, tanto pela quantidade como pela pertinência das questões colocadas ao longo da visita guiada. Esta atitude revela um maior envolvimento cognitivo e uma predisposição natural para a aprendizagem através da observação. Paralelamente, outros dois alunos evidenciaram as suas capacidades criativas ao participarem na atividade de desenho proposta, com especial foco na observação dos retratos selecionados.

Um ponto relevante foi o comportamento de uma aluna que, em contexto de sala de aula, costuma demonstrar desmotivação e pouco envolvimento. Nesta visita, mostrou um interesse significativo, participando mais ativamente e explorando o documento digital que detalhava as obras. Este facto realça o potencial das visitas de estudo para envolver alunos que, por norma, apresentam dificuldades em contextos mais tradicionais de aprendizagem.

Foi possível identificar momentos de menor envolvimento. Durante a longa explicação, alguns alunos começaram a manifestar sinais de fadiga e distração. Apesar deste comportamento, o acompanhamento e a supervisão constantes permitiram acalmar os efeitos da impaciência e garantir que a visita prosseguisse de forma produtiva, ainda que com algum excesso de barulho em momentos pontuais.

O comportamento geral da turma ao longo da visita foi, na sua maioria, respeitoso e adequado ao contexto de visita de estudo no museu. Os alunos mostraram-se atentos às regras do espaço, como não tocar nas obras e ouvir as explicações. Contudo, identificou-se um grupo mais reduzido, composto por quatro alunos, que apresentou dificuldades em manter o silêncio e a concentração. Este grupo destacou-se pela tendência para conversas paralelas e comportamentos inquietos, que exigiram intervenções regulares. Apesar destas exceções, a maioria

da turma manteve-se envolvida e curiosa, com um especial destaque para os momentos em que foram explicados:

- Os métodos de observação de um quadro, com foco na análise das cores e das suas simbologias;
- A composição das obras e a expressividade das figuras representadas, elementos que suscitaram comentários e reflexões por parte dos alunos.

No que diz respeito à interação entre os alunos, a visita foi marcada por um trabalho individual, ainda que estivessem organizados em grupos de cinco. Contudo, com as orientações fornecidas ao longo da atividade de observação, foi possível fomentar uma dinâmica colaborativa para responder a algumas questões. Observou-se que alguns alunos ajudaram os colegas na realização dos desenhos de observação, nomeadamente na identificação dos elementos mais chamativos e na representação gráfica dos mesmos. Esta interação proporcionou momentos de partilha e apoio mútuo, fortalecendo o ambiente de cooperação.

No que concerne à relação entre os conteúdos abordados na sala de aula e a visita ao museu, os alunos demonstraram uma boa capacidade de articulação. A explicação concisa sobre como observar uma obra de arte e interpretar a mensagem subjacente revelou-se eficaz, permitindo aos alunos responderem de forma acertada ao questionário proposto durante a visita. Um dos momentos mais significativos foi a reação de surpresa dos alunos ao confrontarem-se com a qualidade realista das pinturas e com a preservação das obras ao longo dos séculos. Este aspeto despertou uma reflexão interessante sobre o valor histórico e cultural das peças, evidenciando um respeito crescente pelo património local artístico.

Foram também observadas algumas dificuldades iniciais durante a atividade de desenho. Alguns alunos, por falta de confiança ou orientação inicial, revelaram incerteza sobre o que desenhar. Contudo, com acompanhamento direto e estímulo, estes alunos conseguiram concretizar os seus trabalhos. Destaca-se, em particular, a composição criativa e detalhada realizada por um aluno, evidenciando um olhar atento e uma capacidade de interpretação significativa.

3.3 COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS TÉCNICOS E EXPRESSIVOS DOS RETRATOS DAS TURMAS A E B

Nesta secção procede-se à análise comparativa dos resultados obtidos pelos alunos do 6.º ano entre a Turma A e a Turma B. O objetivo principal desta análise é compreender eventuais

diferenças no desempenho entre a turma que realizou a visita de estudo ao museu e a turma que não participou nessa atividade, avaliando de que modo a experiência artística e cultural poderá ter influenciado a qualidade do trabalho final. Para contextualizar, apresentam-se de seguida os trabalhos de retrato de todas as turmas (cf. Anexo 8, 9, 10 e 11).

Embora a totalidade dos trabalhos produzidos pelos alunos fosse um número superior, para efeitos desta análise foram selecionados oito trabalhos por turma, de forma representativa, procurando incluir diferentes níveis de desempenho e estilos de desenho. Esta escolha permitiu realizar uma análise comparativa mais consistente entre as turmas, mas deve ser interpretada como uma amostra parcial, não representando a totalidade dos alunos. A avaliação de cada trabalho foi realizada com base numa grelha de parâmetros técnicos e expressivos, incidindo sobre aspetos essenciais do retrato: Detalhe, Proporção, Expressividade, Cor/Linha/Textura, Luz e sombra, Composição e Rigor. Cada parâmetro foi pontuado em percentagem, permitindo calcular médias individuais e médias de turma, de modo a facilitar a comparação entre os dois grupos. As tabelas que se seguem apresentam, de forma concisa, os resultados obtidos em cada parâmetro, bem como as médias globais das duas turmas: Turma A e Turma B. Esta análise quantitativa pretende complementar a interpretação qualitativa dos trabalhos, permitindo observar tendências, contrastes e eventuais impactos da experiência museológica no processo de criação artística dos alunos.

Tabela 4
Avaliação da Turma A

Turma: A								
Aluno	Detalhe	Proporção	Expressividade	Cor/linha/textura	Luz/sombra	Composição	Rigor	Média do aluno
1	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%
2	70%	70%	70%	70%	70%	70%	70%	70%
3	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
4	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
5	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%	80%
6	100%	95%	100%	95%	100%	100%	100%	100%
7	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%
8	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%	60%
Média da turma	-	-	-	-	-	-	-	73,75%

A avaliação dos trabalhos referentes ao retrato realizados pelos alunos da Turma A em contexto sala de aula, obtiveram uma média de 73,75% (Muito Bom) e revelaram um desempenho polarizado: os resultados destes 8 trabalhos (cf. Tabela 3) demonstraram um forte

domínio nas vertentes criativas e expressivas, no entanto surgiram umas pequenas lacunas em aspetos técnicos, nomeadamente na representação volumétrica (Luz/Sombra). O desempenho da turma atingiu um nível de avaliação de Muito Bom nos critérios de Expressividade (média de Muito Bom - 70%) e Cor/Linha/Textura (média de Muito Bom - 70%). Estes resultados demonstraram a habilidade dos alunos de utilizarem uma linguagem visual para comunicar intenções simbólicas e emotivas, com retratos que frequentemente ultrapassam a representação da aparência física simples. Na Figura 24, é possível observar o investimento na fantasia e no simbolismo é evidente, como se observa em trabalhos como o do Aluno 4 (Muito Bom - 80%) e da criatura híbrida texturada do Aluno 1 (satisfaz - 60%).

Figura 24

Trabalhos da Turma A: Expressividade do aluno 1 e 4



Relativamente ao critério de Composição, a Turma A demonstrou ser sólida, indicando que os alunos conseguiram organizar-se de forma eficaz os elementos visuais no espaço bidimensional. Alguns exemplos, como a distribuição intencional das borboletas pelo rosto no retrato elaborado pelo Aluno 6 (Média de Excelente – 100%) ou o retrato surrealista do Aluno 7 (Média de satisfaz – 60%), em que traços faciais foram substituídos por frutas, evidenciam uma coerência na estruturação visual de ideias complexas (**Figura 25**).

Figura 25

Trabalhos da Turma A: Composição do aluno 6 e 7



Os critérios do Rigor e da Proporção da Turma A apresentaram um desempenho ligeiramente divergente. O Rigor ficou registado com uma média de 73,75% (MB), enquanto a Proporção apresentou uma média de 73,75% (MB). Esta diferença revela que a avaliação do rigor transcende a fidelidade anatómica, refletindo uma maior consistência e cuidado na execução do trabalho. Os alunos 3 (Muito Bom - 80%), 4 (Muito Bom - 80%) e 5 (Muito Bom - 80%), que obtiveram a classificação de Muito Bom na Tabela 3 no critério do Rigor, demonstraram uma maior precisão e limpeza na execução, mesmo quando as proporções foram intencionalmente alteradas para efeitos expressivos (por exemplo, as orelhas pontiagudas do Aluno 3 ou o formato do globo-cabeça do Aluno 5). Neste contexto, o Rigor foi interpretado como a consistência na execução da linguagem formal escolhida pelo aluno (Figura 26).

Figura 26

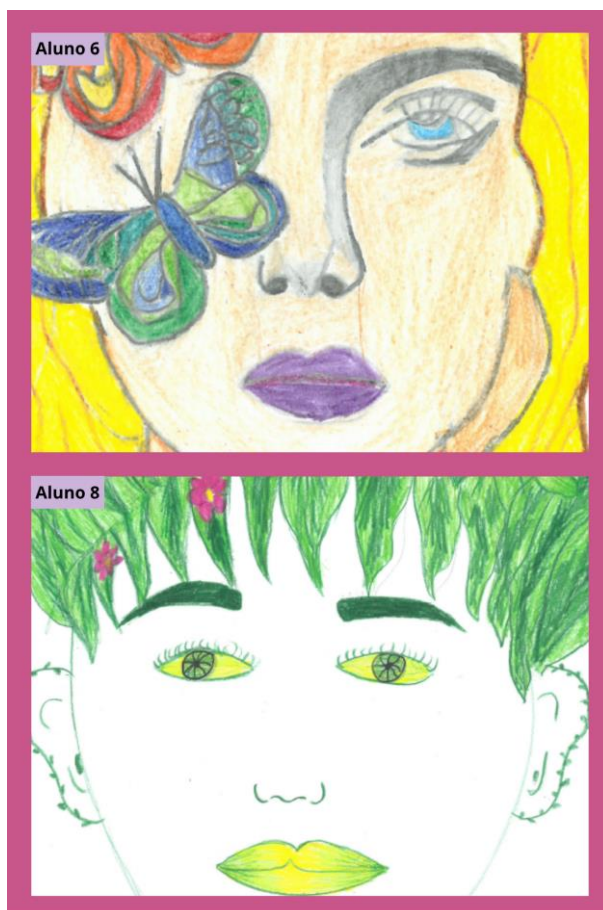
Trabalhos da Turma A: Rigor do aluno 3 e 5



No parâmetro da Luz/Sombra destacou-se como a maior lacuna técnica da turma, com a média mais baixa de todos os critérios 73,13% (Muito Bom). Esta dificuldade reflete limitações na modelação do volume através de sombreado simples (claro-escuro básico). Quatro alunos (1 – Satisfaz 60%, 3 – Muito Bom 80%, 4 – Muito Bom 80% e 5 – Muito Bom 80%) obtiveram menos razoável, com trabalhos que privilegiam o contorno e a cor plana, criando impacto expressivo, mas com menor profundidade. O Aluno 6 (Excelente 95%) e o Aluno 8 (Satisfaz 60%) demonstraram um domínio sobre sombreado, destacando-se pela capacidade de integrar expressividade e textura com competência técnica na representação volumétrica. O Aluno 6 foi também o único a atingir a uma média de Excelente, ilustrando que o equilíbrio entre criatividade e técnica é determinante para o sucesso do trabalho artístico (Figura 27).

Figura 27

Trabalhos da Turma A: Luz/Sombra do aluno 6 e 8



A Turma A demonstrou ter um perfil artístico imaginativo e expressivamente desenvolvido. Os trabalhos demonstram um domínio significativo dos parâmetros técnicos básicos, como detalhe, proporção e composição, refletindo cuidado e consistência na execução. No entanto, por outro lado, a aplicação de luz e sombra revelou-se ser a principal área a melhorar, indicando dificuldades na modelação do volume através de sombreado simples (claro-escuro básico). Os resultados sugerem que a turma se concentrou-se sobretudo na exploração das relações entre o ser humano, a natureza e a fantasia, em detrimento de uma abordagem estritamente cultural, evidenciando um forte investimento na criatividade e na expressividade individual

Tabela 5
Avaliação da Turma B

Turma: B								
Alunos	Detalhe	Proporção	Expressividade	Cor/linha/textura	Luz/sombra	Composição	Rigor	Média do aluno
1	85%	75%	80%	75%	65%	90%	90%	80%
2	90%	100%	95%	100%	90%	100%	100%	96%
3	95%	100%	95%	100%	95%	100%	100%	98%
4	50%	60%	70%	50%	50%	70%	70%	60%
5	70%	90%	85%	75%	65%	85%	85%	79%
6	55%	65%	70%	60%	50%	65%	65%	61%
7	90%	80%	75%	90%	75%	75%	75%	80%
8	75%	85%	90%	80%	75%	70%	75%	79%
Média da turma	-	-	-	-	-	-	-	79,1%

Através da análise da Tabela 4, é possível evidenciar que a Proporção (82,9% - Muito Bom), a Expressividade (82,5% - Muito Bom) e o Rigor (82,5% - Muito Bom) são os critérios de maior sucesso, indicando que os alunos da Turma B conseguiram estruturar o rosto de forma eficaz (e.g., os alunos 2 – 100%, 5 – 90% e 8 – 85%; cf. Anexos 10 e 11)). A avaliação mais elevada nos critérios relacionados com a organização, estrutura e forma do trabalho reflete-se na clareza formal dos trabalhos. O Rigor demonstra a consistência na execução da ideia. Por exemplo, do retrato 8 (75%- Muito Bom), utiliza a simetria e a geometria com grande Rigor (Figura 28).

Figura 28

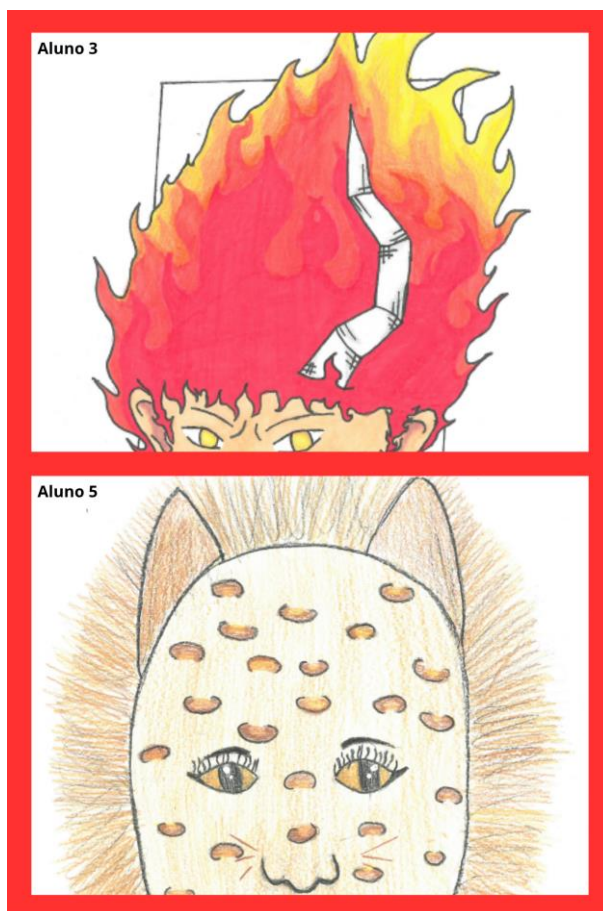
Trabalhos da Turma B: Rigor do aluno 8



No critério de avaliação da Cor/Linha/Textura (Média geral de 77,5%) os alunos optaram por utilizar cores mais saturadas e linhas nítidas para criar identidades fortes, reforço da linha e da cor em detrimento da representação volumétrica através da modelação tonal. O exemplo dos retratos 3 – (Excelente - 100%), 5 – (Muito Bom - 75%) (Figura 29) exploram mais a cor e o contraste. A Composição é resolvida através da centralização das figuras, maximizando o impacto visual dos temas escolhidos.

Figura 29

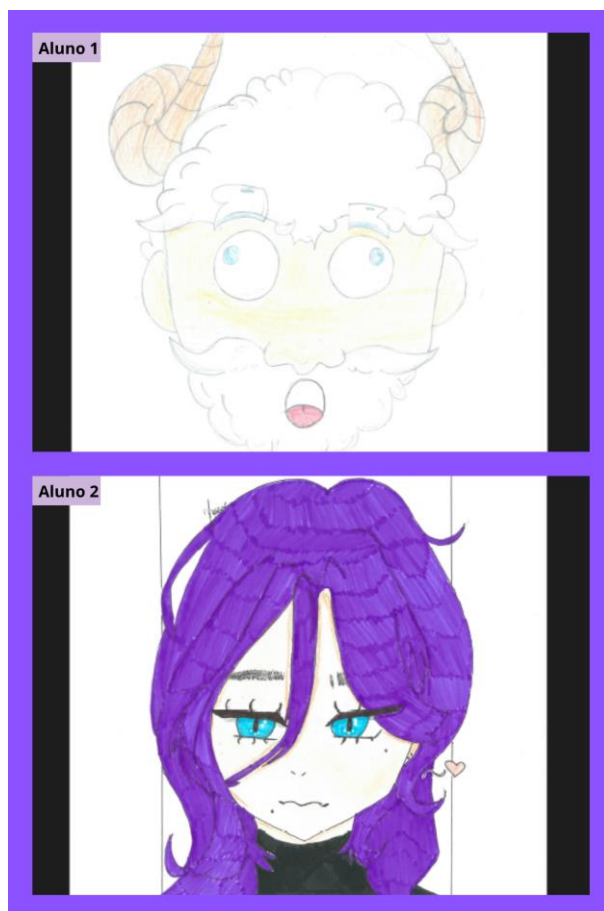
Trabalhos da Turma B: Cor/Linha/Textura, alunos 3 e 5.



Apesar da melhoria face aos outros retratos da Turma A, o critério de Luz/Sombra (70,6%) na Turma B mantém-se como o maior desafio, registrando a média mais baixa da turma (70,6% – Bom). Esta avaliação confirma que os alunos têm uma tendência maior para o desenho bidimensional, privilegiando assim, o reforço da linha e da cor em detrimento da representação volumétrica através da modelação tonal. O padrão é visível nos retratos dos alunos 2 (Excelente – 90%) e 1 (Muito Bom – 75%) (Figura 30), que utilizam preenchimento uniforme e contornos definidos (Figura 30).

Figura 30

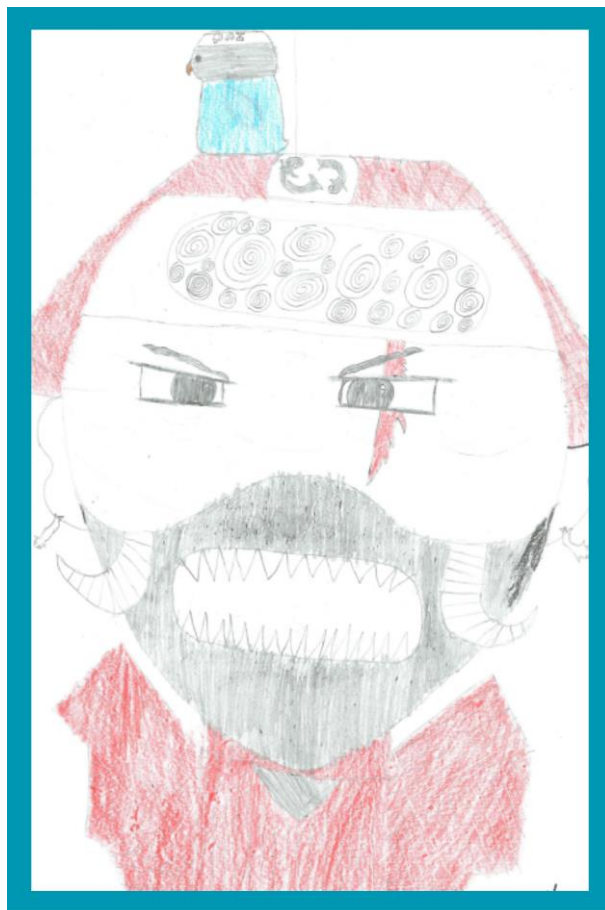
Trabalhos da Turma B: Composição, dos alunos 1 e 2



De acordo com a observação da Tabela 4, perfil do Aluno 3 (Média de Excelente – Figura 29) demonstrou ter um domínio de Expressividade (95%) e da Proporção (100%), conjugado com a aquisição de competências em Luz/Sombra (95%), alcançando o equilíbrio técnico e o criativo. Por outro lado, o Aluno 6 aponta para uma maior necessidade de maior consolidação nas competências de execução básica, como Rigor (65%) e Cor/Linha/Textura (70%) (Figura 31).

Figura 31

Trabalho da Turma B: Execução e domínio técnico, Aluno 6



A Turma B demonstrou uma base artística sólida e uma elevada capacidade para desenvolver temas, mas a transição de um retrato puramente linear e cromático para um retrato volumetricamente modelado (Luz/Sombra) é o próximo passo essencial para o desenvolvimento técnico e formal da turma. A análise comparativa entre as Turmas A e B, com base nas grelhas de avaliação dos trabalhos de retrato, evidencia padrões de desempenho distintos, embora convergentes num desafio técnico comum: a representação volumétrica. A Turma B, que participou da visita ao Museu Nacional Grão Vasco, apresenta um desempenho global mais consistente e equilibrado, enquanto a Turma A revela maior polarização entre competências criativas e técnicas. A Turma B registou uma média global (79,1% - Muito Bom), com todos os critérios avaliados em Bom / Muito Bom / Excelente, refletindo uma intervenção pedagógica eficaz na generalidade das competências. Por contraste, a Turma A alcançou uma

média de 73,75% (Muito Bom), caracterizada por maior disparidade, evidenciando fragilidades mais acentuadas em áreas técnicas específicas.

Os resultados evidenciam que Proporção, Expressividade e Rigor foram os critérios de maior sucesso na Turma B, com médias de 82,9%, 82,5% e 82,5 respectivamente, permitindo que os alunos estruturassem o rosto de forma intencional e eficaz (e.g., 2 – 100%, 5 – 90% e 8 – 85%). A elevada pontuação nos critérios estruturais reflete-se na clareza formal dos trabalhos. Por exemplo, o retrato 1 (65%; cf. Anexo 10) utiliza simetria e grande Rigor. O critério Cor/Linha/Textura (Média geral de 77,5%) funcionou como veículo da Expressividade, com os alunos a optarem por cores saturadas e linhas nítidas para criar identidades fortes observáveis no retrato 8 (Excelente - 90%; cf. Anexo 11). A Composição (82,1%) é resolvida, em grande parte, através da centralização das figuras, maximizando o impacto visual dos temas escolhidos.

Em contraste com as coleções canónicas de arte sacra do Museu Nacional Grão Vasco, e com referências a culturas não-europeias no acervo, os alunos da Turma B optaram por outra temática. As escolhas temáticas centraram-se na Cultura Pop (ex; mangá, cyborg), como se observa nos retratos 2 – 100%, 3 – 95% e 4 – 50% (cf. Anexo 10); na figura mitológica com traços de cartoon do retrato 1 (65%; cf. Anexo 10); e na figura híbrida entre humano e animal do retrato 5 (85%), que remete para um estilo mais tribal (cf. Anexo 11). Estas opções indicam que a experiência museológica não limitou a criatividade, mas antes estimulou a integração de referências formais com uma exploração contemporânea e imaginativa.

A Turma A (sem contacto direto com o museu) explorou maioritariamente a imaginação, produzindo trabalhos mais introspectivos e simbólicos, com forte presença de elementos naturais, como flores e borboletas (cf. Anexo 9). A Turma B evidencia um melhor resultado nos domínios dos contornos e do alinhamento dos elementos faciais, mesmo em registos não realistas, como pelo Aluno 2 – 100% e pelo Aluno 8 – 85% (cf. Anexos 10 e 11). Por sua vez, a Turma A evidenciou uma maior dificuldade relacionada com a Proporção e o Detalhe, sugerindo um estilo mais espontâneo e menos preocupado com organização formal, embora com uma forte Expressividade.

O critério Luz/Sombra (70,6%) foi um desafio para ambas as turmas, refletindo a tendência para desenho bidimensional, priorizando linha e cor em detrimento da modelação volumétrica. Na Turma B, o desempenho foi superior, com alguns alunos atingindo o Muito Bom (80%) e Excelente (95%), demonstrando assimilação parcial da modelação volumétrica. Exemplos como o Aluno 1 (65%; cf. Anexo 10) ilustram a execução precisa de trabalhos planos com forte contraste de cores, substituindo o sombreamento para sugerir volume. A Turma

A obteve alguns alunos com menos razoável por terem feito um uso muito reduzido ou quase inexistente do sombreamento das cores, não explorando, desse modo, a técnica nos seus trabalhos.

A Turma B apresentou equilíbrio técnico-expressivo, conciliando imaginação e competência estrutural. O perfil do Aluno 3 da Tabela 4 demonstra que é possível conjugar Expressividade (95%), Proporção (100%) e Luz/Sombra (95%). Por outro lado, o Aluno 6 evidencia necessidade de consolidar Rigor (65%) e Cor/Linha/Textura (70%). A Turma A caracterizou-se por divergência criativa, onde a Expressividade não é sempre acompanhada por domínio técnico. A ausência de estímulos diretos, como a visita ao museu, reforçou a liberdade criativa e introspeção, mas limitou a complexidade técnica e temática.

A partir desta análise, é possível evidenciar a importância de atividades práticas, como visitas a museus, na promoção da observação, do domínio técnico e da integração de referências históricas e formais na criação artística, como Dewey (1934) afirma que "a arte é uma forma de experiência que vivifica a vida" (p. 6).

4. CONCLUSÃO

A presente investigação permitiu evidenciar a importância do contacto direto com a arte no contexto do 2.º ciclo do ensino básico, particularmente no âmbito da disciplina de Educação Visual. A análise desenvolvida com as turmas A e B demonstrou diferenças entre a turma que participou na visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco e a turma que permaneceu exclusivamente em contexto de sala de aula.

Os resultados obtidos, indicam que os alunos da Turma B, ao experienciar um espaço museológico e observar diretamente as obras de arte, revelaram uma maior riqueza criativa, atenção ao detalhe e incorporação de referências visuais e culturais nos seus trabalhos. Demonstraram um maior envolvimento na atividade proposta, evidenciando uma atitude reflexiva e participativa. A Turma A, embora tenha apresentado trabalhos criativos, manifestou uma menor influência de estímulos visuais concretos e referências culturais diretas, refletindo um processo criativo mais introspetivo e espontâneo.

Este trabalho pretendeu reforçar o papel pedagógico das visitas de estudo enquanto instrumentos complementares do ensino formal, capazes de promover aprendizagens significativas, estimular a imaginação e desenvolver o sentido estético e crítico dos alunos. Ao proporcionar aos alunos o contacto direto com obras de arte, o ambiente museológico contribuiu para o enriquecimento da expressão plástica e do pensamento visual, incentivando os alunos

a observar, interpretar e recriar a realidade de forma mais consciente e sensível. O impacto da visita ao museu revelou-se particularmente relevante nos seguintes aspetos:

- Inspiração nas obras reais, que estimulou a imaginação e proporcionou referências visuais concretas;
- Aprofundamento cultural e histórico, refletido em desenhos mais complexos e ricos em significado;
- Exploração técnica, que incentivou a experimentação de novos estilos e abordagens plásticas.

A Turma A, sem o benefício dessa experiência, produziu trabalhos mais abstratos e emocionais, sustentados sobretudo pela imaginação, mas com menor diversidade formal e temática. Este contraste confirma que o contexto e os estímulos externos influenciam diretamente o processo criativo e a qualidade do resultado. Por fim, a visita ao museu acrescentou uma dimensão expressiva e técnica significativa aos trabalhos dos alunos da Turma B, favorecendo o desenvolvimento de competências visuais, culturais e criativas mais consolidadas. Tais resultados sublinham a importância de integrar regularmente visitas a museus e espaços culturais no planeamento pedagógico, reconhecendo estas experiências como extensões dinâmicas da sala de aula. O contacto direto com a arte não só estimulou a observação e a imaginação, mas também promoveu uma compreensão mais profunda da cultura e do património artístico, elevando a qualidade estética e técnica das produções dos alunos e contribuindo para a sua formação integral.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora. [https://www.academia.edu/6674293/Bogdan Biklen investigacao qualitativa em educacao](https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao)
- Centro Nacional de Cultura. (n.d.). Ciclo "Educação Artística: Uma prioridade" com Maria do Céu Machado. Centro Nacional de Cultura. <https://www.cnc.pt/ciclo-educacao-artistica-uma-prioridade-com-maria-do-ceu-machado/>
- Comissão Nacional da UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa, Portugal. <https://crispasuper.wordpress.com/wpcontent/uploads/2012/06/roteiro2.pdf>
- Costa, I. M. S., & Fernandes, M. L. R. (2009). *A observação participante na investigação qualitativa em enfermagem*. *Nursing*, 13(2), 30–36. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23968/1/2009_13_2_30-36.pdf
- Costa, R. M. A., & Coutinho, D. J. G. (2025). *A importância dos museus na formação educativa e cultural*. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE*, 11(8), 2379–2392. <https://doi.org/10.51891/rease.v11i8.20710>
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto: Aprova os planos curriculares dos ensinos básico e secundário. (1989). *Diário da República*, 1.ª série, n.º 198. <https://files.dre.pt/1s/1989/08/19800/36383644.pdf>
- Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro. (1990). *Diário da República*, 1.ª série, n.º 253. <https://files.dre.pt/1s/1990/11/25300/45224528.pdf>
- Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho. (2021). *Diário da República*, 2.ª série, n.º 129, pp. 241-(2)–241-(3). <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/6605-a-2021-165663212>
- Direção-Geral da Educação. (2013). *Metas curriculares de Educação Visual: 2.º e 3.º ciclos do ensino básico*. Ministério da Educação e Ciência. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_ev_metas_curriculares_2_e_3_ciclo.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos – 2.º Ciclo | Educação Visual: Introdução*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/educacao_visual_2c_ff.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: Educação Visual: 3.º ciclo*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_visual_3c_ff.pdf

- Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens Essenciais: Educação Tecnológica: 2.º ciclo. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/2c_educacao_tecnologica.pdf
- Dewey, J. (1958). *Art as experience*. Capricorn Books, G. P. Putnam's Sons. <https://sites.evergreen.edu/danceasart/wp-content/uploads/sites/124/2015/09/Art-as-Experience-ch.1.pdf>
- Eça, M. T. T. P. (2008). Educação artística em Portugal: entre a tradição e a ruptura. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*, 1(1), 26-36. <https://pt.scribd.com/document/697450510/Educacao-artistica-em-Portugal-entre-a-tradicao-e-a-ruptura#content=query:A%20Lei%20de%20Bases%20do%20sistema,pageNum:4,indexOnPage:0,bestMatch:false>
- Figueira, L. M., & Ramos, D. (2019). *Museus de Comunidade: Manual de Apoio à Gestão*. Universidade de Aveiro Editora. https://www.pasosonline.org/Publicados/pasos_difunde/Museus_de_Comunidade.pdf
- Farias, G. B. de. (n.d). Relação mútua entre elementos da criatividade e competência em informação. <https://www.pbcib.com/index.php/pbcib/article/view/44663>
- Feio, M. H. (2014). *Relação entre escolas e museus* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/15730/2/UL-FBA_TES%20766.pdf
- Fundação Calouste Gulbenkian. (n.d.). Serviço Educativo: Atividades para Escolas. <https://gulbenkian.pt/descobrir/>
- Fundação de Serralves. (n.d.). Atividades Educativas e Oficinas Pedagógicas., <https://www.serralves.pt/pt/educacao/>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6.ª ed.) Editora Atlas, S.A. <https://share.google/qAO3T3sNnhczxR0pV>
- González, L., & Martínez, M. (n.d.). *O museu como ferramenta de ensino e cultura: A ciência e arte na educação popular. Quaderns d'Animació*. <https://share.google/u2MyBn5NTTT6fnaev>
- Gomes, C. E. D. (2023). *Pedagogia e educação em museus: A importância das práticas pedagógicas para além dos muros da escola*. *Revista Desenvolvimento & Civilização*, 4(2), 182–193. <https://doi.org/10.12957/rdciv.2023.76598>
- Guzzo, G., & Lima, V. (2018). O desenvolvimento do pensamento crítico na

- educação: Uma meta possível?, *Educação Unisinos*, 22(4), 334-343. doi: 10.4013/edu.2018.224.11
- Henriques, P. M. (2015). *Processos cognitivos associados à criatividade: Contributos para a adaptação e validação da escala CPAC em Portugal* [Dissertação de Mestrado, da Universidade da Beira Interior]. Repositório Universidade da Beira Interior. https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5924/1/4637_8896.pdf
- Hortas, J., Hortas, M. J. (2016). Museus, um lugar possível na educação não formal: A experiência do grupo Faz 15-25. In T. Pereira, A. Almeida, N. Vieira, M. C. Loureiro (Orgs.), *Atas do VII Encontro do CIED – II Encontro Internacional, Estética e Arte em Educação* (pp. 333-347). CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. <http://hdl.handle.net/10400.21/12057>
- Munari, B. (2002). *Das coisas nascem coisas* (J. M. de Vasconcelos, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. <https://pt.scribd.com/document/852081182/Das-Coisas-Nascem-Coisas-Bruno-Munari-2002>
- Nogueira, L. M., & Pedrosa, P. H. (Eds.). (2023). *Direito e Arte*. Thaysa Navarro De Aquino Ribeiro (Org.). Editora Expert. ISBN 978-65-6006-049-4. https://play.google.com/store/books/details?id=h3LrEAAAQBAJ&rdid=book-h3LrE-AAAQBAJ&rdot=1&source=gbs_vpt_read&pcampaignid=books_booksearch_viewport&pli=1
- Lopes, J. P., & Santos, H. S. (2019). Pensamento crítico e criativo: 100 fichas para trabalhos na sala de aula. Lidel. https://issuu.com/lidel/docs/9789896930967_pensamento_cr_tico_e_criativo_issuu
- Melo, C. V. S., Santos, F. D. G., Lucena, J. D., Morano, D. A. C. M. S., & Cerqueira, G. S. (2024). *O museu como ferramenta de ensino e cultura: A ciência e arte na educação popular*. *Quaderns d'Animació i Educació Social*, 40. https://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/cuarenta/index_hm_files/O%20Museo%20como%20ferramenta.pdf
- Museu Coleção Berardo. (n.d.). Serviço Educativo, <https://www.museuberardo.pt/educativo>
- Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia. (n.d.). Programas Educativos, <https://www.maat.pt/pt/programas-educativos>
- Museu Nacional de Arte Antiga. (n.d.). Serviço Educativo: Programas para Escolas <https://museudearteantiga.pt>
- Museu Nacional Grão Vasco. (n.d.). Atividades Educativas, <https://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/museus-e-monumentos/museu-nacional-grao-vasco>

- Museu Nacional Soares dos Reis. (n.d.). Programas Educativos e Escolares <https://www.museusoaresdosreis.gov.pt>
- Museu Nacional Grão Vasco. (n.d.). Retrato de Menina [Óleo sobre madeira, Raimundo de Madrazo, c. 1875]. In Google Arts & Culture. https://artsandculture.google.com/asset/retrato-de-menina/lqEs_p0r8QRtgQ
- Museu Nacional Grão Vasco. (n.d.). Erato – O Génio das Artes [Óleo sobre tela, António Manuel da Fonseca]. In Google Arts & Culture. <https://artsandculture.google.com/asset/erato-o-g%C3%A9nio-das-artes-ant%C3%B3nio-manuel-da-fonseca/IAGHJaqMT2r3xg?hl=pt-pt>
- Museu Nacional Grão Vasco. (n.d.). A Futura Artista [Óleo sobre madeira, Artur José de Sousa Loureiro]. In Google Arts & Culture. <https://artsandculture.google.com/asset/a-futura-artista-artur-jos%C3%A9-de-sousa-loureiro/zQGpZhsHfe7Thw?hl=pt-pt>
- Museus e Monumentos de Portugal. (n.d.). Senhora da Gola Branca [Óleo sobre tela, Columbano Bordalo Pinheiro, 1903]. RAIZ. <http://raiz.museusemonumentos.pt/DetailsObra?id=209156&tipo=OBJ>
- Museu Nacional Grão Vasco. (n.d.). Virgínia da Rosalina (Óleo sobre tela, António Carneiro, 1920). In Google Arts & Culture. <https://artsandculture.google.com/asset/virginia-da-rosalina-antonio-carneiro/5AG9MjuYGp2Anw>
- Museus e Monumentos de Portugal. (n.d.). Erato – O Génio das Artes [Óleo sobre tela, António Manuel da Fonseca]. RAIZ. <http://raiz.museusemonumentos.pt/DetailsObra/Index/208622?tipo=OBJ>
- Museus e Monumentos de Portugal. (n.d.). A Futura Artista [Óleo sobre madeira, Artur José de Sousa Loureiro, 1875/1927]. RAIZ. <http://raiz.museusemonumentos.pt/DetailsObra?id=208552&tipo=OBJ>
- Museus e Monumentos de Portugal. (n.d.). Senhora da Gola Branca [Óleo sobre tela, Columbano Bordalo Pinheiro, 1903]. RAIZ. <http://raiz.museusemonumentos.pt/DetailsObra?id=209156&tipo=OBJ>
- Pereira, M. S. O. (n.d.). *Enquadramento teórico-conceptual: Artes Visuais – Educação Visual*. Universidade da Beira Interior. Recuperado de <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1576/4/4.%20Cap%C3%ADtulo%20I.pdf>
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Eds.), *Refletir e investigar sobre a própria prática profissional* (pp.5-28). Associação Portuguesa de Matemática (APM).

- Porcher, L. (1982). Educação artística: luxo ou necessidade? Summus Editorial. https://www.google.pt/books/edition/Educa%C3%A7%C3%A3o_art%C3%ADs-tica/hYetUK6t4hcC?hl=pt-PT&gbpv=1
- Queiroz, D. T., Vall, J., Souza, Â. M. A., & Vieira, N. F. C. (2007). *Observação participante na pesquisa qualitativa: Conceitos e aplicações na área da saúde*. *Revista Enfermagem UERJ*, 15(2), 276–280. Recuperado de <https://doceru.com/doc/cne0eve>
- Read, H. (2001). *A educação pela arte* (V. L. Siqueira, Trad.). Martins Fontes. <https://pdfcoffee.com/herbert-read-a-educao-pela-arte-pdf-free.html>
- Silva, A. M., & Lopes, P. (2017). *Processos cognitivos associados à criatividade: Contributos para a adaptação e validação da escala CPAC*. Universidade da Beira Interior. https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/5924/1/4637_8896.pdf
- Silva, R. H., Baião, J., & Oliveira, L. (Coord.). (2013). Fontes para a História dos Museus de Arte em Portugal. *Instituto de História da Arte, Universidade Nova de Lisboa*. https://institutodehistoriadaarte.com/wpcontent/uploads/2013/07/projetha_museus-de-arte-em-portugal.pdf
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). Inquérito por questionário: Contributos de conceção e utilização em contextos educativos. Universidade Aberta. <https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7–97. Doi: [10.2753/RPO1061-0405280184](https://doi.org/10.2753/RPO1061-0405280184)
- Hortas, J. B., & Hortas, M. J. B. (2024). Museus, um lugar possível na educação não formal – a experiência do grupo Faz 15-25. In Atas do VII Encontro do CIED – II Encontro Internacional, Estética e Arte em Educação (pp. 333–338). Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ipl.pt/bitstreams/db39d3c8-e9b2-4fb0-894b-9d7979344aef/download>

6. ANEXOS

Anexo 1

Grelha de observação

Grelha de Observação																										
Disciplina: Educação Visual			Ano: 6º			Turma: E			Nº de alunos: 26			Data: 19 - 11-2024														
		Grupo/Alunos:																								
		Grupo 1					Grupo 2					Grupo 3					Grupo 4					Grupo 5				
Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Atenção																										
Interesse																										
Curiosidade																										
Participação																										

Avaliação:

- 1- N – Não realizado
- 2- MR – Menos Razoável
- 3- R - Razoável
- 4- B - Bom
- 5- MB - Muito Bom
- 6- E- Excelente

Anexo 2

Parte frontal do Questionário – Retratos em Foco.

RETRATOS EM FOCO: UMA VIAGEM PELA ARTE E CRIATIVIDADE

Nome: _____ Nº _____

Ano: _____ Turma: _____ Data: _____

INTRODUÇÃO

Este guia acompanha a atividade "Retratos em foco: uma viagem pela arte e criatividade", na qual deverão explorar a obra selecionada do Museu Nacional Grão Vasco com o objetivo de aprimorar as habilidades de observação, análise crítica e expressão criativa.

Respondam às questões com cuidado e precisão:

1. Qual o nome da obra?

2. Qual o nome do seu autor?

3. Em que ano foi criada a obra?

4. Quais técnicas de pintura (por exemplo, óleo, aguarela) foram usadas na obra?

5. Quais foram as cores mais utilizadas na pintura?

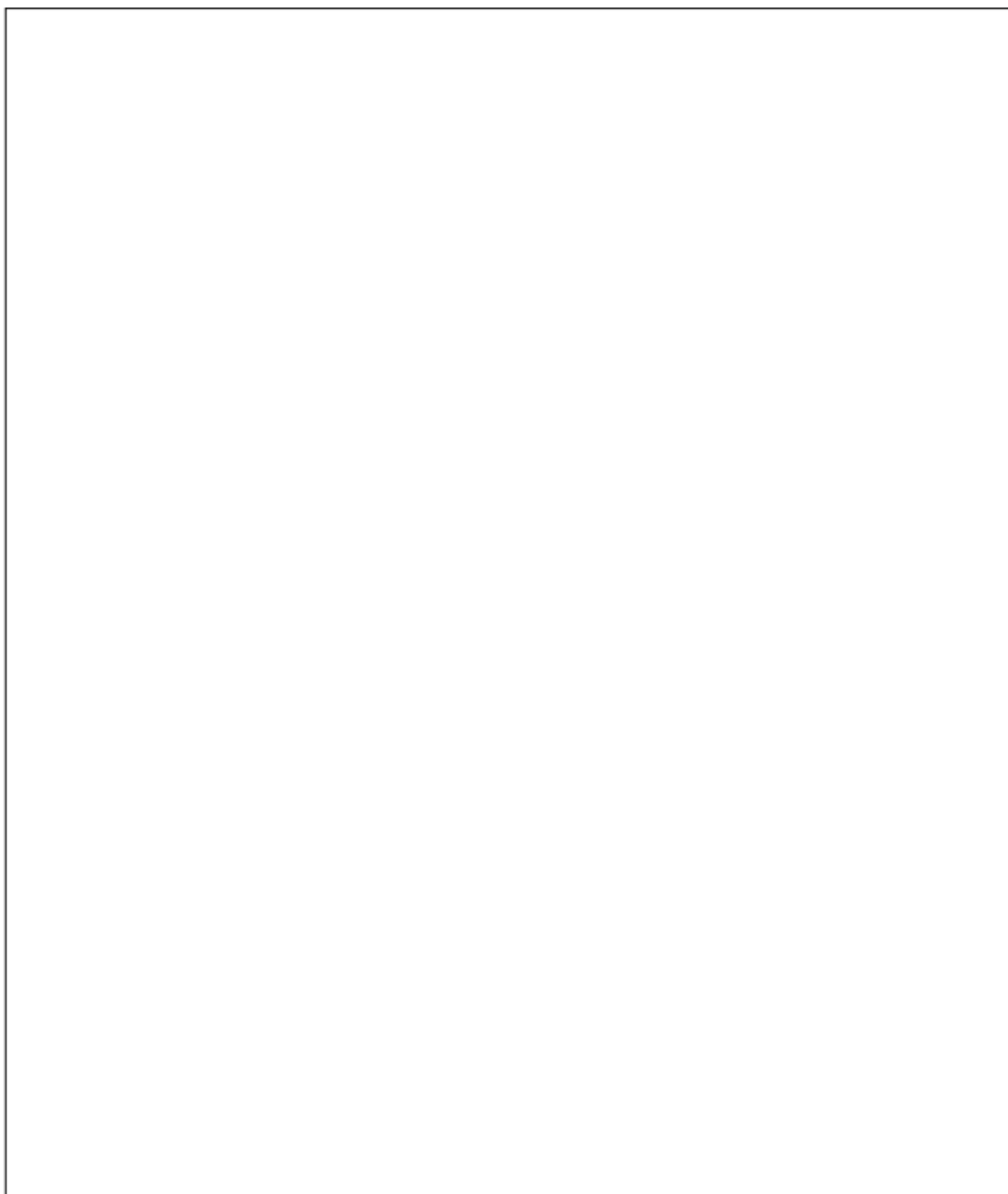
6. Quando olhas para este retrato achas que a pessoa está bem disposta? Parece-te simpática? Alegre?

7. Achas que o artista conseguiu transmitir a sua mensagem de uma forma eficaz? Porquê?

Anexo 3

Parte posterior do Questionário – Retratos em Foco.

Observa cuidadosamente a obra e regista no mínimo três detalhes ou mais detalhes na obra que te mais impressionem.

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for the respondent to record their observations and details from the artwork.

Bom Trabalho!

Anexo 4

Autorização de pedido de visita de estudo



VISITA DE ESTUDO

Autorização

No contexto das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica, os alunos da turma 6.º E participarão numa visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos nas áreas de Arte e de História. Esta visita de estudo está agendada para o dia 19 de novembro de 2024.

A partida da escola está prevista para as 10 horas e 15 minutos, sendo o regresso estimado para as 13 horas e 35 minutos. A deslocação será feita a pé, pelo que os alunos deverão levar calçado confortável e chapéu de chuva, (caso esteja a chover).

Esta atividade visa proporcionar uma experiência educativa enriquecedora que complementar os conteúdos lecionados, promovendo o desenvolvimento de competências relevantes para o percurso formativo dos alunos.

Viseu, 06 de novembro de 2024

O professor de EV e ET,

José António de Almeida Figueiredo

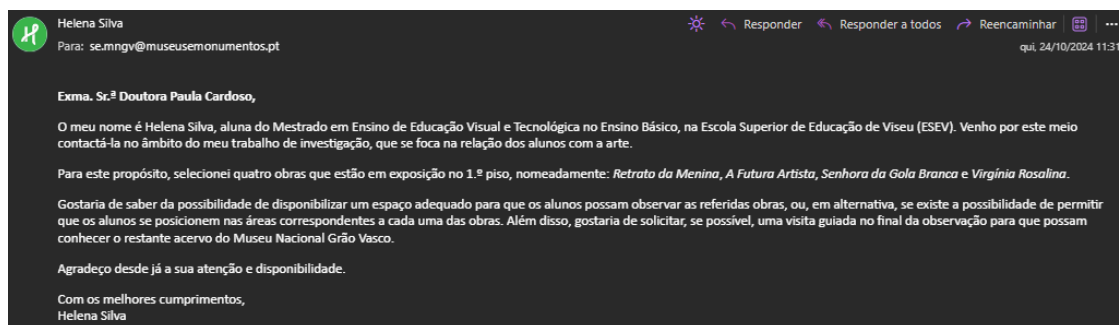
✕ _____

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) _____, n.º _____, da turma E do 6.º ano de escolaridade, autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa), o(a) meu(minha) educando(a) a participar na visita de estudo ao Museu Nacional Grão Vasco, a realizar-se no dia 19 de novembro de 2024.

Assinatura do(a) Encarregado de Educação,

Anexo 5

Email de pedido



Com o seguinte texto:

“Exma. Sr.ª Doutora Paula Cardoso,

O meu nome é Helena Silva, aluna do Mestrado em Ensino de Educação Visual e Tecnológica no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV). Venho por este meio contactá-la no âmbito do meu trabalho de investigação, que se foca na relação dos alunos com a arte.

Para este propósito, selecionei quatro obras que estão em exposição no 1.º piso, nomeadamente: *Retrato da Menina, A Futura Artista, Senhora da Gola Branca e Virgínia Rosalina*.

Gostaria de saber da possibilidade de disponibilizar um espaço adequado para que os alunos possam observar as referidas obras, ou, em alternativa, se existe a possibilidade de permitir que os alunos se posicionem nas áreas correspondentes a cada uma das obras. Além disso, gostaria de solicitar, se possível, uma visita guiada no final da observação para que possam conhecer o restante acervo do Museu Nacional Grão Vasco.

Agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos,

Helena Silva.”

Anexo 6

Resposta ao Pedido


Boa tarde, Helena Silva,

No seguimento do seu e-mail e do nosso encontro esta tarde aqui no museu, venho confirmar a nossa disponibilidade em receber os seus alunos em visita guiada ao museu, assim como apoiar na realização da atividade que tem preparada para realizar com eles nas salas do 1º piso.
Relativamente às pranchetas para usar como apoio na atividade, temos o número suficiente que podemos disponibilizar.

Estamos ao dispor,

Com os melhores cumprimentos,

Serviço Educativo
Paula Cristina Cardoso
Museu Nacional Grão Vasco
Paço dos Três Escalões
Adro da Sé
3500-195 Viseu
T. 232 422 049 | e-mail se.mingv@museusemonumentos.pt



“Boa tarde, Helena Silva,

No seguimento do seu e-mail e do nosso encontro esta tarde aqui no museu, venho confirmar a nossa disponibilidade em receber os seus alunos em visita guiada ao museu, assim como apoiar na realização da atividade que tem preparada para realizar com eles nas salas do 1º piso.

Relativamente às pranchetas para usar como apoio na atividade, temos o número suficiente que podemos disponibilizar. “

Anexo 7

Grelha de observação preenchida

Grelha de Observação																										
Disciplina: Educação Visual		Ano: 6º				Turma: E				Nº de alunos: 26				Data: 19 - 11-2024												
Indicadores	Grupo/Alunos:																									
	Grupo 1					Grupo 2					Grupo 3					Grupo 4					Grupo 5					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Atenção	M	B	R	M	N	M	R	R	E	M	M	R	R	E	B	B	B	M	M	B	B	B	M	R	E	M
Interesse	M	B	B	B	N	M	B	M	B	M	R	B	B	B	E	M	B	B	M	M	M	M	M	R	M	R
Curiosidade	M	B	B	M	N	M	B	M	B	M	M	M	M	B	E	M	B	B	B	B	M	M	M	R	E	R
Participação	B	M	B	B	N	B	B	B	B	B	B	B	B	B	E	B	B	B	B	B	B	M	E	R	E	B

Anexo 8

Desenhos da turma A do aluno 1 ao 4



Aluno 1



Aluno 2



Aluno 3



Aluno 4

Anexo 9

Desenhos da Turma A do aluno 4 ao 8



Aluno 5



Aluno 6



Aluno 7



Aluno 8

Anexo 10

Desenhos da turma B do aluno 1 ao 4



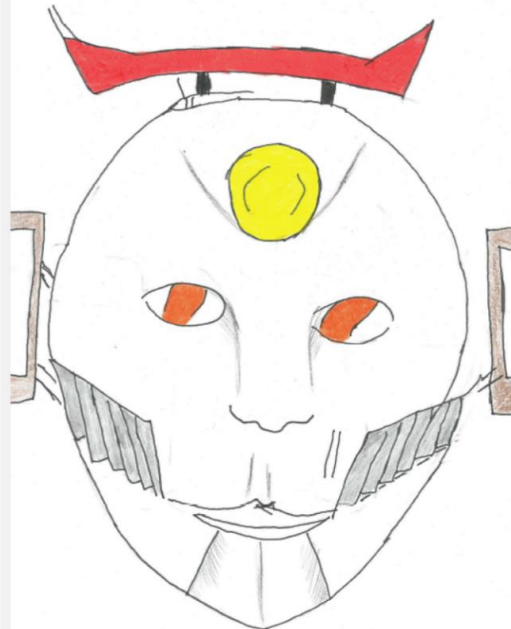
Aluno 1



Aluno 2



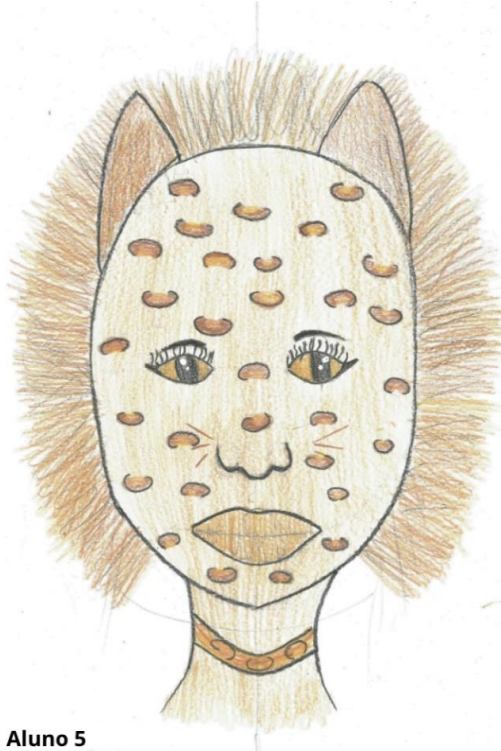
Aluno 3



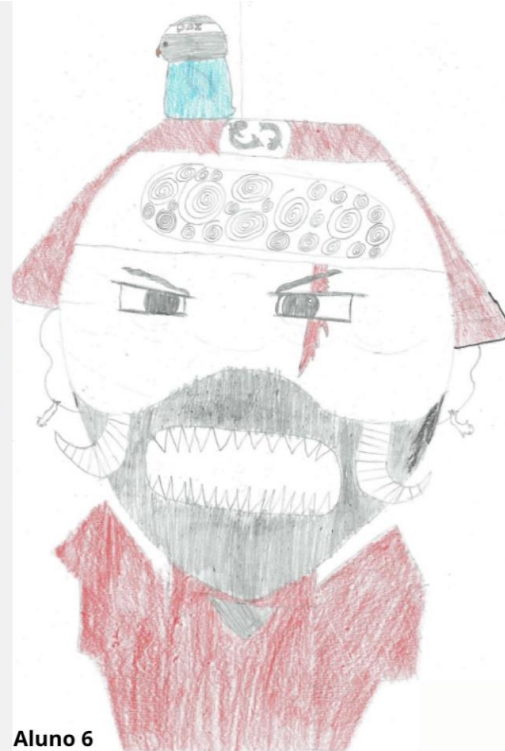
Aluno 4

Anexo 11

Desenhos da Turma B do aluno 4 ao 8



Aluno 5



Aluno 6



Aluno 7



Aluno 8