

FORMAÇÃO ACADÊMICA E PROJETOS DE PRÁTICAS ARTÍSTICAS – UMA PONTE ENTRE O ENSINO SUPERIOR E OS CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO PESSOAL E/OU PROFISSIONAL DOS FORMANDOS

ACADEMIC EDUCATION AND ARTISTIC PRACTICE PROJECTS – A BRIDGE BETWEEN THE HIGHER EDUCATION AND THE CONTEXTS OF PERSONAL AND/OR PROFESSIONAL INTERVENTION OF THE STUDENTS

CARLA CIBELE FIGUEIREDO, ANTÓNIO ÂNGELO VASCONCELOS E PEDRO MIGUEL FELÍCIO

Escola Superior de Educação–Instituto Politécnico de Setúbal

RESUMO

ABSTRACT

No âmbito da Pós-graduação em Intervenção Social e Práticas Artísticas (PGISPA) promovida pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, procurou-se, a partir de necessidades identificadas nos contextos de ação pessoal, profissional e/ou comunitária dos formandos, construir a centralidade da formação. Ao considerarmos este objetivo como eixo central do processo formativo, procurámos ultrapassar os tradicionais currículos fragmentados que impõem as Unidades Curriculares como barreiras ao trabalho coletivo entre

docentes e entre estes e os estudantes. Trata-se, numa primeira parte, e de acordo com o mote lançado pelo MEXE, de analisar a forma como se construiu o “comum” no próprio processo formativo. Numa segunda parte, numa lógica próxima da meta-análise, procurámos analisar o “comum” em três dos projetos efetivamente desenvolvidos e concluídos pelos formandos, identificando o que os aproxima e distancia enquanto processos de intervenção artística nesses contextos.

Within the scope of the Postgraduate Program in Social Intervention and Artistic Practices (PGISPA) promoted by the Higher School of Education of the Setúbal Polytechnic Institute, we sought, from the needs identified in the contexts of personal, professional and/or community action of the trainees, build the centrality of formation. In considering this objective as the central axis of the formative process, we sought to overcome the traditional fragmented curricula that impose Curricular Units as

barriers to collective work between teachers and between teachers and students. In the first part, according to the motto launched by MEXE, it is about analyzing how the “common” was built in the formative process itself. In a second part, in a logic close to meta-analysis, we sought to analyze the “common” in three of the projects effectively developed and completed by the trainees, identifying what approached and distanced them as processes of artistic intervention in these contexts.

PALAVRAS-CHAVE

KEYWORDS

Práticas Artísticas; Comunidades; Formação.
Artistic Practices; Communities; Training.

INTRODUÇÃO

A mobilização das artes na intervenção social tem-se inscrito na sociedade portuguesa contemporânea através de diferentes pressupostos e modos de fazer onde se podem detetar algumas tendências, identificamos, por ora, duas delas. Uma primeira tendência evidencia as práticas artísticas de natureza inclusiva, procurando trazer para a sociedade grupos que por alguma razão estão ou são mais frágeis. Um aprofundamento dessa intervenção considera mesmo que poderá haver uma mudança social da condição dessas pessoas, grupos e/ou comunidades, a partir de fatores de empoderamento presentes nas práticas artísticas que, uma vez desenvolvidos, são transformadores, verificando-se resultados que denotam uma regeneração pessoal, social, cultural ou mesmo territorial (por exemplo, um bairro passa a ser representado socialmente de outra forma a partir de uma intervenção artística).

Uma segunda tendência considera que as áreas artísticas são omitidas socialmente numa série de contextos sociais e institucionais (escolas, por exemplo) e que ao se investir na sua prática e/ou reforço se está a evidenciar o seu valor como cultura, forma de expressão humana e identidade social.

Tanto num caso como no outro, as práticas criativas e artísticas devem ter em conta expectativas, interesses, motivações dos próprios grupos. É importante valorizar os saberes informais possibilitando abordagens que estejam para além das hierarquias verticalizadas e sejam estimuladoras da criatividade, da relação, da partilha e da evolução pessoal de cada um. Nesses espaços públicos de fruição, e na dignificação desses espaços, há modos de construção e de reconstrução de identidades e sentidos de pertença críticos e plurais, modos de preservação de memórias e de participação coletiva. Como refere o encenador e programador cultural Hugo Cruz (2019), “na arte e comunidade crianças de seis anos cruzam-se com pessoas de 80, pessoas com algum tipo de deficiência com pessoas sem qualquer limitação, pessoas de bairros sociais com a baixa envelhecida, o assistente social com o músico ou o ator. Até se cruzam instituições que às vezes fazem trabalho antagónico”¹

Assim, quer na primeira tendência, quer na segunda,

é comum uma aliança entre artistas e técnicos de diversas áreas sociais, pois pretende-se que as pessoas (crianças, jovens, adultos e seniores) se envolvam nos processos de criação ou recreação artística, e desses processos resulte uma aprendizagem individual e coletiva. Ao mesmo tempo esse trabalho com comunidades heterogêneas tem gerado questões que por um lado renovavam e problematizam a criação e as práticas artísticas e, por outro, fazem o mesmo relativamente às técnicas de intervenção social.

Neste contexto, o ensino superior pode desempenhar um papel relevante não só no estudo e na disseminação do conhecimento destes projetos e práticas (a), como também em encontrar modalidades formativas que contribuam para a formação de profissionais com competências alargadas no domínio dos fenómenos artísticos e sociais (b). Este texto, partindo do trabalho desenvolvido no âmbito da pós-graduação “Intervenção Social e Práticas Artísticas (PGISPA)” na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal enquadra-se no segundo objetivo (b). Ao fazê-lo, tenta responder a três questões: a) analisar como deve ser o modelo formativo mais adequado à formação desses profissionais que tanto podem ser oriundos da área social como da área artística e chegam em busca daquilo que esteve mais ausente da sua formação de base; b) entender o que pode ser o «co-mum» do universo dos(as) estudantes e saber mobilizá-lo para a formação, e c) perceber até que ponto é possível considerar os contextos de intervenção profissional e/ou outros dos formandos como o berço do projeto que irão criar e desenvolver – e, se com esses projetos, eles conseguem evidenciar as competências adquiridas.

É um texto que está dividido em três partes. Na primeira uma problematização, ainda que sintética, relacionada com as práticas artísticas e a intervenção social e o papel do ensino superior; na segunda descreve-se e analisa-se o trabalho desenvolvido na PGISPA considerando as três questões atrás referidas, e por último, incluem-se umas breves considerações finais que relacionam as duas primeiras partes.

1. AS PRÁTICAS ARTÍSTICAS E INTERVENÇÃO SOCIAL

As artes e a cultura têm-se revelado como instrumentos relevantes no desenvolvimento e na qualidade de vida dos participantes envolvidos, quer como ‘agentes passivos’, quer sobretudo como ‘agentes ativos’ nos processos artísticos e criativos.

De acordo com o especialista em artes participativas François Matarasso (1997) os projetos artísticos podem contribuir não só para a inclusão social como também para melhorar a autoconfiança e o bem-estar dos

participantes, permitindo também ajudar a combater estereótipos e a discriminação. Como refere este autor:

(...) a saúde mental, a toxicodependência, a violência doméstica e a solidão são desafios sociais complexos e a arte participativa revelou ser um território seguro para os abordar. O potencial da arte no desenvolvimento humano está a ser canalizado para o apoio ao crescimento de indivíduos e de grupos comunitários e para a promoção da inclusão

¹ Captado em <http://portocanal.sapo.pt/noticia/61893>

social. A sua capacidade de empoderar pessoas vulneráveis e marginalizadas oferece também visibilidade política a problemas complexos e delicados (Idem, 2019, p. 11).

Também o autor e especialista em artes expressivas Stephen Levine (2009) salienta a importância das artes em contextos traumáticos uma vez que “a expressão artística foi sempre uma forma fundamental que os seres humanos têm usado para descobrir significados nas suas vidas” dado que “as artes são formas de moldar a experiência, de encontrar caminhos de vida que façam sentido, através da transformação imaginativa” (p. 18).

O sentimento de pertença a um determinado grupo social e/ou comunidade é essencial para o bem-estar das pessoas e para a sua qualidade de vida (Ansdell, 2015). Alguns estudos evidenciam que as artes se constituem como recurso para a autorreflexão e trabalho autobiográfico, mobilizando processos mentais e emocionais (DeNora, 2000) intimamente associados à memória e à construção identitária. O potencial das artes no contexto da intervenção social reside:

(...) numa estratégia ‘bottom-up’ que valoriza as necessidades e os desejos desta comunidade, desenvolvendo atividades que lhes permite pensar e sentir serem parte da sociedade, de fazerem parte duma rede sem hierarquias, criando relações humanas significativas, de confiança e amizade entre si. Para além disso permite partilhar e assumir responsabilidades em diferentes graus, em que a horizontalidade é chave para se manter claro os graus de responsabilidade assumidos entre todos. (Marques, 2013)

Isto significa que os papéis, os usos e funções das artes como prática cultural e social, como uma prática subjetiva e partilhada pode potenciar a criação de sentidos e conexões plurais através das quais se podem identificar um conjunto de indicadores que contribuem para o bem-estar (Xavier, 2011; Cruz, 2019). Sob o ponto de vista dos impactos produzidos pela participação em atividades artísticas, em particular nas populações mais excluídas, existe uma literatura abundante sobre esta temática, em que se abordam os diferentes tipos de impactos das práticas artísticas inclusivas. O relatório *The Arts and Social Exclusion: a review prepared for the Arts Council of England* (2001) de Helen Jermyn, refere que quer os políticos, quer os artistas, quer os investigadores sugerem que “que a participação em atividades artísticas

pode resultar numa ampla gama de efeitos positivos” que podem variar “do aumento da autoconfiança ao incremento da escolaridade, da coesão social à redução de comportamentos ofensivos” (p. 13). Também o Relatório Final do Department of Local Government, Sport and Cultural Industries, Western Australia, *Social Impacts of Culture and the Arts WA* (2019), salienta que “a revisão da literatura revelou três grandes áreas em que existe uma relação entre o envolvimento nas artes e na cultura e resultados sociais mensuráveis, incluindo saúde, educação e capital social.” (p. 13) descrevendo vários tipos de impactos nestes domínios (pp. 13 e ss.) salientando-se: (a) saúde e bem-estar – melhora a saúde mental reduzindo o risco de depressão, ansiedade e demência, melhora a saúde física; (b) educação – incremento dos *skills* cognitivos e sociais, incremento da curiosidade, e (c) capital social – incremento da interação social, fortalecendo redes sociais e de sociabilidade e a coesão social.

Assim, o reconhecimento da diversidade de papéis que as artes e as práticas artísticas podem desempenhar está patente no incremento de iniciativas de inovação e de desenvolvimento social, públicas, privadas e do terceiro setor, em termos nacionais e internacionais. Com efeito, tanto a nível internacional como a nível nacional, há um conjunto diversificado e rico de projetos nesta área, embora por vezes confinados aos seus espaços de atuação local. Também no que se refere à produção de conhecimento existe um aumento e enriquecimento da literatura que analisa o impacto das artes nos processos de coesão, na saúde, no bem-estar social e no desenvolvimento comunitário.

O Decreto-Lei nº 513-T/79, de 26 de Dezembro (diploma que cria o atual ensino superior politécnico) indica que o ensino politécnico tem como finalidades principais: a) formar técnicos qualificados em vários domínios de atividade; b) promover a investigação aplicada e o desenvolvimento experimental, estabelecendo a ligação de ensino com as atividades produtivas e sociais; c) colaborar diretamente no desenvolvimento cultural das regiões em que estão inseridos e prestar serviços à comunidade, como forma de contribuição para a resolução de problemas, sobretudo de carácter regional, nelas existentes. Principalmente no que se refere a c), é de salientar a mais valia que pode ser encontrada numa ação relacionada com as práticas artísticas e o seu contributo para o desenvolvimento do capital humano, social e cultural, como mais adiante poderemos observar.

2. DA FORMAÇÃO ACADÉMICA: O CASO DA PÓS-GRADUAÇÃO “INTERVENÇÃO SOCIAL E PRÁTICAS ARTÍSTICAS”

Como foi referido no ponto anterior, o crescimento em termos de iniciativas, projetos e produção de conhecimento ao nível da articulação entre a intervenção social e as práticas artísticas, têm vindo a interpelar as instituições de ensino superior no sentido de investirem na formação de profissionais qualificados para esta intervenção (como os animadores socioculturais, educadores sociais, técnicos

de serviço social, profissionais ligados a várias áreas artísticas, professores, formadores). A criação da PGISPA representa uma tentativa de o fazer. Procura, através da interligação entre áreas científicas e artísticas diferenciadas, tais como as Ciências Sociais, a Pedagogia Social e as Artes, apostar numa formação de natureza transversal e integradora de saberes e de práticas promotoras de saúde

e bem-estar, formação e educação de adultos, integração social e desenvolvimento comunitário. Os objetivos da PGISPA são os de proporcionar uma formação direcionada para: (1) a intervenção artística promotora da inclusão das populações mais frágeis e vulneráveis; (2) a ligação das práticas artísticas às áreas de desenvolvimento humano e social propiciadoras de satisfação e bem-estar; (3) a ligação das práticas artísticas ao desenvolvimento dos profissionais e organizações com intervenção nas áreas social, cultural e educativa; (4) a estimulação da participação cívica e comunitária utilizando as artes como forma de coesão social; (5) a promoção das práticas artísticas como instrumentos privilegiados de comunicação, expressão pessoal e promoção da criatividade, e (6) a investigação de processos e práticas artísticas ligadas à coesão social e participação comunitária. Para os operacionalizar, o currículo de formação foi organizado em torno de três grandes áreas: a primeira com conteúdos sobre o papel das artes no apoio às populações mais vulneráveis e à coesão e desenvolvimento social das

comunidade(s); a segunda área inclui as práticas em torno do desenvolvimento pessoal dos formandos ao nível das competências relacionais, comunicativas e criativas; a terceira, agrega as práticas artísticas à ação profissional nas dimensões sociais, culturais e/ou educacionais.

Procurou-se estabelecer um espírito de colaboração entre docentes/unidades curriculares, embora estes mantivessem a sua identidade e características, deveriam convergir e contribuir para um projeto comum, assente na Unidade Curricular (UC) – Projeto Artístico de Inclusão Social. Foi nessa UC que os estudantes colocaram em prática os conhecimentos que foram adquirindo, procurando criar um projeto de intervenção multidisciplinar num contexto comunitário por eles escolhido. Procurou-se assim valorizar a aquisição de competências artísticas funcionais e, ao mesmo tempo, promover a sua aplicação em contextos reais, fora do espaço escolar da PGISPA. O quadro abaixo, representa graficamente a estrutura do currículo, centrado no Projeto Artístico de Inclusão Social.

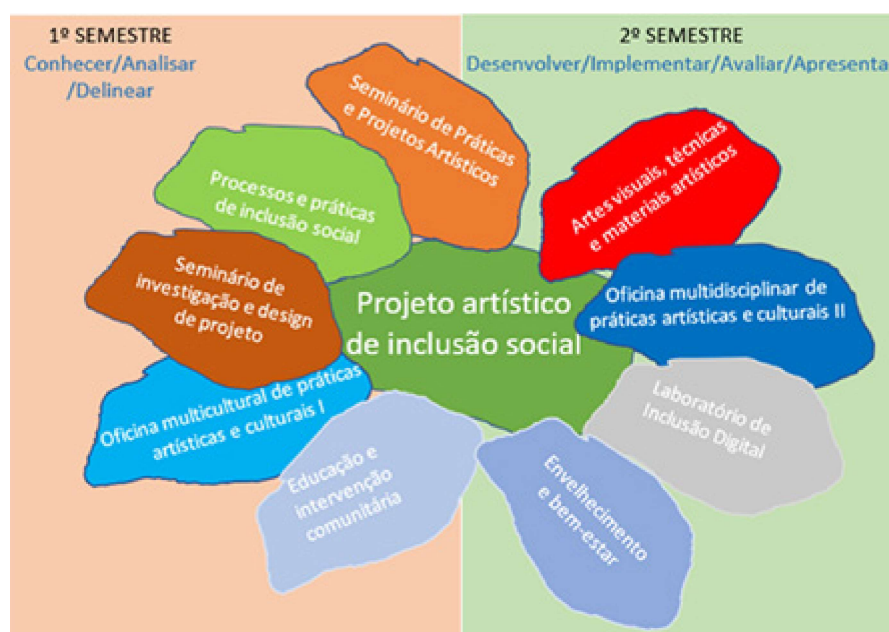


Figura 1 – Estrutura do currículo da PGISPA

METODOLOGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Uma das principais metodologias de trabalho foi a de colocar o “comum” no centro da formação, tendo-se optado por uma aprendizagem baseada na resolução de problemas e/ou em trabalho de Projeto, para o qual todos os formandos contribuíam. Neste sentido, privilegiou-se o contacto direto e a reflexão sobre práticas e projetos significativos nesta área, a criação de situações de experimentação ativa em situação de oficina/laboratório, a promoção de interações formativas com grupos e instituições da comunidade, a elaboração de um projeto de investigação e/ou de intervenção em inclusão social através das artes. Procurou-se ainda ter em conta, na dinâmica a imprimir em cada UC, os saberes e experiências

dos formandos, conferindo-lhes voz ativa na condução dos processos de trabalho. O trabalho formativo desenvolvido, e, em particular, o de proporcionar práticas e experiências artísticas diversificadas, favoreceu o desenvolvimento de pequenas ações que foram apresentadas publicamente em contextos formais e convencionais e noutros contextos menos convencionais. Muitas destas ações são enquadráveis no modelo de abordagem triangular de educação artística de Ana Mae Barbosa (2010). Em vários momentos os estudantes puderam observar, analisar e contextualizar obras e artistas; mais tarde foram convidados a desenvolver e pôr em prática as suas próprias competências em domínios como a dança,

o teatro, a fotografia ou as artes plásticas. Neste sentido, foram organizadas diversas atividades ao longo dos dois semestres de duração da formação que permitiram aos estudantes desenvolver as competências sociais e

artísticas, analisando e refletindo sobre as suas práticas, que mais tarde lhes seriam úteis no desenvolvimento dos projetos individuais. As imagens seguintes são exemplos dessas atividades.



Figura 2. Exposição de trabalhos resultantes de uma recolha de imagens que foram adaptadas com recurso a técnicas artísticas diversificadas, atribuindo-lhes novos, ou diferentes, significados. (Instituto Politécnico de Setúbal, Maio de 2019).



Figura 3. Intervenção artística realizada no Centro Comercial Alegro Setúbal, com a temática da Violência Doméstica (Carla Cibeles, Fevereiro de 2019).

Houve, claro, dificuldades, designadamente o tempo para trabalhar os objetivos e conteúdos próprios de cada UC em particular, assim como conceber a relação entre

cada Unidade Curricular e projeto de cada estudante na UC Projeto Artístico de Inclusão Social, em algumas delas isso foi mais conseguido do que noutras.

DA INTERVENÇÃO: COMUNIDADES, PROBLEMAS PRÁTICAS ARTÍSTICAS

Relatamos, neste ponto, três dos projetos desenvolvidos pelos formandos que consubstanciaram intervenções artísticas de inclusão/transformação social. Consideramos

que atingiram um objetivo que não foi meramente recreativo ou de fruição artística, mas que evidenciaram, através de uma determinada prática e criação artística,

um potencial transformador, ainda que limitado pelo tempo curto de intervenção. O primeiro decorreu com um grupo de idosos, nas Residências Assistidas Porto Salus², intitulando-se “Seniores em Cena”, convidou os utentes, com demências, algumas acentuadas, a representar um aspeto significativo da sua vida, estes excertos, com forte teor simbólico, foram filmados, resultando num conjunto singular de “curtas” cinematográficas. O segundo realizou-se na aldeia alentejana S. Luís, denominado como “Olhar e Sentir a Nossa Aldeia”, constituiu um desafio às crianças que lá residem para usarem a poesia e a fotografia como modo de expressar a identidade da aldeia enquanto identidade comum. O terceiro decorreu no Agrupamento de Escolas de Santo António, no Barreiro, lançado o desafio para criar um grupo de dança, as alunas inscreveram-se voluntariamente e escolheram a violência como o tema a focar. Todos estes projetos que resultaram sempre numa criação artística – um conjunto de “curtas”, uma exposição de fotografia e poesia, uma coreografia de dança – foram apresentados publicamente nas comunidades em que se produziram, alguns foram debatidos e discutidos e houve deles repercussões para além daquela intervenção pontual.

Nestes e noutros projetos, uns já terminados, outros que o serão e outros que não conseguiram terminar, o que os participantes escolheram trabalhar esteve sempre muito relacionado com a busca do sentimento de pertença a um grupo comum. Em todos estes projetos detetámos a vulnerabilidade das populações, a tentativa de lutar contra uma identidade difusa, a necessidade de uma voz ativa. No primeiro caso, detetou-se o desconhecimento institucional da identidade de cada idoso e a falta de aproveitamento da riqueza de cada história de vida como fator de coesão do grupo. No segundo, o êxodo para os meios urbanos, que provoca

um desconhecimento da identidade do território e a sua desvalorização. No terceiro, a existência de uma cultura de violência, da vulnerabilidade do grupo e da dificuldade de afirmação e valorização dos saberes ligados às artes. Do ponto de vista das Práticas Artísticas mobilizadas elas situaram-se em domínios diversos. No caso do lar de idosos – Projeto Seniores em Cena – mobilizou-se o teatro e o cinema como forma de expressar uma determinada narrativa biográfica que surtiu os seus frutos “(...) ao recriarmos as histórias por eles contadas, percebi que a arte é uma das formas de nos relacionarmos de forma positiva.”, indica a formanda Sara Faria no seu Relatório deste Projeto de Investigação-Ação. No quadro da aldeia alentejana – Projeto Olhar e Sentir a Nossa Aldeia – a fotografia e a pintura serviram como instrumentos técnico-artísticos para expressar a identidade do território, “(...) foi a partir da fotografia e da poesia que consegui que existisse ligação com a aldeia e com a comunidade, proporcionando assim um sentimento de pertença (...)”, refere a estudante Joana Silva no seu Relatório de Projeto de Investigação-Ação. No âmbito da escola Secundária – Projeto LigArte – usou-se a dança criativa como forma de identificação e expressão do grupo, sendo de destacar a afirmação da autora do projeto, a estudante Cátia Pita, no seu Relatório de Investigação-Ação, “(...) a ferramenta dança-teatro foi a peça chave do projeto que permitiu desenvolver um trabalho orientado de intervenção social utilizando as práticas artísticas. A arte tornou-se o elo de aproximação do grupo (...)” O que foi comum a todas as práticas foi a sensibilidade, o acesso e motivação das populações e interveniente para as referidas práticas artísticas, bem como a relevância do processo face ao produto artístico, sem, contudo, o descurar.

As Figuras 4 e 5 dão conta de alguns exemplos das práticas artísticas assinaladas.



Figura 4. Exposição final do projeto “Olhar e Sentir a Nossa Aldeia”. (Joana Silva, Junho de 2019).

2 Residências para idosos do grupo ORPEA, em Azeitão.



Figura 5. Grupo de alunos do projeto LigArte, Agrupamento de Escolas de Santo António no Barreiro (Cátia Pita, Junho de 2019)

EM SÍNTESE

Do trabalho desenvolvido podem ser detetados um conjunto de pontos frágeis assim como um conjunto de pontos fortes. Os pontos frágeis situam-se em três grandes planos. Um plano está relacionado com o tempo formativo consubstanciado na dificuldade em concretizar o projeto no tempo disponível (dos 11 formandos/as iniciais, 9 apresentaram projeto e 4 já concluíram). Também no que se refere ao tempo de imersão no terreno as intervenções curtas são positivas, mas não modificam o essencial, isto é, criar comunidades coesas e organizadas na resolução dos seus próprios problemas. Um segundo plano situa-se no domínio das competências artísticas, os formandos ao mesmo tempo que ainda estão a apropriar-se e a desenvolver o seu próprio potencial artístico têm que promover uma criação artística num determinado contexto. Julgamos que estes dois problemas se resolvem relativamente bem em formações com uma duração maior, superior a um ano letivo. A última diz respeito a um problema mais de fundo: trata-se de investigar e analisar os dados dos processos de criação artística e, por outro, a qualidade dos produtos artísticos

com carácter de inclusão social. Este problema extravasa em muito a formação da PGISPA, colocando-se em muitos projetos com estas características.

Em relação aos pontos fortes situam-se em dois planos: o primeiro diz respeito à sensibilidade que a PGISPA criou na instituição para este tipo de formação; o segundo diz respeito aos resultados alcançados com os projetos dos formandos. Considerando os três projetos aqui apresentados evidenciam-se como resultados: (a) o fortalecimento do sentimento psicológico de comunidade (fazer parte de, influência, integração e satisfação das necessidades, partilha de ligações emocionais) (Menezes, 2007; Ornelas, 2008); (b) a valorização das artes comunitárias enquanto como conjunto de atividades criativas e artísticas, implementadas de modo a que os grupos locais estejam coletivamente envolvidos, no sentido de potenciar o desenvolvimento de cada indivíduo, do grupo e da comunidade (Azevedo 2017; Rodrigues 2017) e (c) o carácter inovador de algumas das práticas artísticas desenvolvidas face aos contextos em que ocorreram.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da experiência da formação que relatámos ainda ser muito recente, ela já permitiu obter dados sobre as potencialidades da arte na aproximação e transformação de diferentes realidades sociais e culturais. Evidenciou também que o trabalho levado a cabo em contexto exterior ao espaço escolar, através do desenvolvimento dos projetos artísticos de inclusão social em conjunto com diferentes comunidades, se traduz num somatório

de desafios, obstáculos e conquistas para todos os envolvidos: formadores, formandos e participantes. Analisando as conclusões das várias estudantes, é notório o impacto que a sua ação junto das diferentes comunidades, quer ao nível das competências ao nível da intervenção artística, quer na compreensão da arte enquanto elemento promotor da inclusão e das relações interpessoais.

Importa assim salientar que o Ensino Superior Politécnico pode assumir um papel interessante, criando contextos formativos inovadores que respondam a necessidades sociais emergentes e potenciem a dinamização comunitária através da elaboração e implementação de projetos de intervenção artística sustentados teoricamente e contextualmente. Um segundo papel também

a considerar deve ser o do estudo e da reflexão teórica acerca deste tipo de problemáticas e práticas de intervenção, permitindo compreender melhor resultados, obstáculos e limitações, criando as bases de um *corpus* de saberes, tanto mais interessante quanto mais partilhado e discutido for em fóruns como este que o coletivo MEXE promove.

REFERÊNCIAS

- Ansdell, G. (2015). *How music helps in music therapy and everyday life*. Surrey: Ashgate.
- Azevedo, N. (2017). Artes e inclusão social: projetos e ações enquanto experiências metodológicas. *Sociologia*, número temático 7.
- Barbosa, A.M. & Cunha, F. (2010). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez Editora.
- Cruz, H. (coord.) (2019). *Arte e Esperança – Percursos da Iniciativa PARTIS 2014–2018*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levine, S. K. (2009). *Trauma, tragedy, therapy: the arts and human suffering*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Matarasso, F. (1997). "Use or Ornament? The social impact of participation in arts. Stroud: Comedia. Disponível em <http://www.artshealthresources.org.uk/wp-content/uploads/2017/01/1997-Matarasso-Use-or-Ornament-The-Social-Impact-of-Participation-in-the-Arts-1.pdf>.
- Menezes, I. (2007). *Intervenção Comunitária, uma perspectiva psicológica*. Porto: Livpsic/Legis Ed.
- Ornelas, J. (2008). *Sentimento de Comunidade e capital Social*. Psicologia Comunitária. Lisboa: Fim de Século.
- Rodrigues, T. (2017) Arte e Comunidade – Projectos de Intervenção Artística e Inclusão Social. *Revista Farol*, nº 17.
- Xavier, J. B. (Coord.) (2011). *Arte e Delinquência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

BIOGRAFIAS

Carla Cíbele Figueiredo – Possui o curso do Magistério Primário, é licenciada em Psicologia da Educação, mestre em Relações Interculturais e doutoranda em Educação. Leciona atualmente na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.

António Ângelo Vasconcelos – Estudou Música e Ciências Musicais e doutorou-se em Educação. É Professor-Adjunto no Departamento de Artes da Escola Superior de

Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e membro dos centros de investigação CIPEM-INET-md e do CIEF-IPS.

Pedro Miguel Felício – Licenciado em Educação, com pós-graduação em Arte e Educação, detém o Título de Especialista em Educação. É Professor Adjunto na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e membro associado do CIEF-IPS.