



ANA RITA SOUSA
GUERREIRO
Nº 220168002

**PROJETO OFICINAS DE
EXPERIMENTAÇÃO ARTÍSTICA – O
PAPEL DAS METODOLOGIAS
CRIATIVAS E EXPRESSIVAS NA
INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA**

Relatório do Projeto de Intervenção do Mestrado
em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão
Versão definitiva

ORIENTADOR

Professor Doutor Hugo Miguel Marques Neves
Barata

Dezembro de 2024

ANA RITA SOUSA
GUERREIRO
Nº220168002

**PROJETO OFICINAS DE
EXPERIMENTAÇÃO ARTÍSTICA – O
PAPEL DAS METODOLOGIAS
CRIATIVAS E EXPRESSIVAS NA
INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA**

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Ana Luísa Rebelo de Oliveira Pires, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Orientador: Professor Doutor Hugo Miguel Marques Neves Barata, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Vogal: Professora Doutora Elisabete Maria Xavier Vieira Gomes, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Dezembro de 2024

AGRADECIMENTOS

A realização do projeto de Oficinas de Experimentação Artística representa o fim de um ciclo e o começo de um novo, académico e profissional. Apesar de ser um caminho recheado de desafios e algumas inseguranças, foi um desejo tornado realidade e uma conquista que tive o privilégio de partilhar com diversas pessoas que me apoiaram ao longo deste percurso e a quem devo um enorme agradecimento.

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha família, sobretudo à minha mãe, ao meu irmão e ao meu pai que sempre me apoiaram nas minhas decisões e estiveram a meu lado incondicionalmente. Em segundo, tenho de agradecer ao meu namorado João, pela paciência e ajuda nos momentos de angústia, pelo carinho e pelas palavras. Em terceiro, à minha amiga de infância, Susana Cruz que me ajudou nas fases mais complicadas da intervenção e contribuiu significativamente para o projeto através da captação de fotografias e vídeos.

Obrigado por me lembrarem de quem sou, da amiga, artista e pessoa consciente que quer praticar o bem e ajudar o próximo. Muitas vezes tive vontade de desistir e sem eles não teria conseguido percorrer este caminho. Foram vocês que sempre acreditaram em mim, mesmo quando eu própria duvidava.

Não devo deixar de agradecer aos meus amigos mais próximos, Marci, Bea, Raquel, Cherry, Fred, o meu primo Martim e muitos outros que acompanharam de perto este percurso e me apoiaram através de palavras e por estarem sempre presentes ao longo destes anos.

A todos os meus colegas e professores que ao longo destes últimos anos me proporcionaram momentos de grande aprendizagem individual, mas também coletiva, muito obrigado.

Quero agradecer do fundo do coração ao meu orientador, Professor Doutor Hugo Barata pela disponibilidade e apoio. Por me motivar a realizar este projeto e, sobretudo, pelas aprendizagens que proporcionou ao longo do mestrado.

Por fim, não devo deixar de agradecer à Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, ao Avelino e à Vera por me incluírem na sua comunidade, como também a todos os meninos e meninas que me acompanharam e fizeram parte deste crescimento coletivo, meu e deles.

Este projeto é dedicado a todos vós.

Um grande bem-hajam!

RESUMO

O presente relatório resume o projeto de intervenção realizado com um grupo de crianças residentes no Bairro das Palmeiras, no concelho do Barreiro. A temática incide sobre as metodologias criativas e expressivas em contexto interventivo e de que modo contribui para o desenvolvimento educativo e artístico do ser humano. Sendo definida a seguinte questão: “*De que modo se podem pensar e operacionalizar a experiência, a co-criação e a participação como ferramentas para o desenvolvimento educativo e artístico do ser humano?*”.

Deste modo, a intervenção tem como principais objetivos: (1) A promoção de uma aprendizagem através da arte, e (2) Criação de um espaço de partilha e confiança, onde os participantes se sintam confortáveis.

A metodologia define uma abordagem qualitativa da investigação-ação que cruza a teoria com a prática. Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram a observação participante, o diário de bordo, os diálogos informais, os registos fotográficos e vídeos, como também as entrevistas em *focus group* realizadas com o grupo participante.

Quanto aos principais resultados obtidos, sublinha-se o desenvolvimento pessoal e coletivo dos participantes, ao promover diferentes aprendizagens, como o fortalecimento das relações interpessoais, a promoção da coesão social, a exploração artística e a participação em co-criação.

Conclui-se que a utilização de micro-metodologias promove novas aprendizagens aos participantes ao adaptar-se aos seus interesses e curiosidades, assim como são uma ferramenta essencial para mediadores/educadores.

Palavras-Chave: Práticas artísticas, Intervenção, Aprendizagem e Inclusão.

ABSTRACT

The present report summarizes the intervention project conducted with a group of children residing in Bairro das Palmeiras, located in the municipality of Barreiro. The focus of the study is on creative and expressive methodologies within an intervention context, and their contribute to the educational and artistic development of the human being. This led to the definition of the following research question: “How can experience, co-creation, and participation be conceptualized and operationalized as tools for the educational and artistic development of individuals?”

This intervention, therefore, has two main objectives: to promote learning through art, and to create a space of sharing and trust, where participants feel comfortable.

The methodology follows a qualitative research-action approach, blending theory with practice. The data collection tools used were participant observation, field notes, informal dialogues, photographic and video documentation, as well as focus group interviews with the participants.

As for the main results obtained, the personal and collective development of the participants stands out, promoting different types of learning, such as strengthening interpersonal relationships, promoting social cohesion, artistic exploration, and participation in co-creation.

It is concluded that the use of micro-methodologies facilitates new learning experiences for participants by adapting to their interests and curiosities, and serves as an essential tool for mediators and educators.

Keywords: Artistic practices, Intervention, Learning, and Inclusion.

Índice

Introdução	12
PARTE I – O PAPEL DAS METODOLOGIAS CRIATIVAS E EXPRESSIVAS NA INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA.....	18
CAPÍTULO 1	18
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
1.1 A Arte e a sua Dimensão Educativa.....	21
1.2 As Práticas Artísticas em Comunidade.....	26
1.3 O Processo Criativo e a Participação	30
1.4 Uma Perspetiva Artística sobre a Intervenção.....	33
1.5 Gesto pedagógico e a expressividade artística	36
PARTE II – COMPONENTE ARTÍSTICA	41
CAPÍTULO 2	41
METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO	41
2.1 Questão principal de investigação e objetivos	42
2.2 Metodologias	42
2.3 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	46
2.3.1 Observação participante.....	47
2.3.2 Diário de bordo	48
2.3.3 Entrevistas em <i>focus group</i>	49
2.4 Métodos e Procedimentos de Análise dos Dados	51
PARTE III – PROJETO DE INTERVENÇÃO	54
CAPÍTULO 3	54
PROJETO OFICINAS DE EXPERIMENTAÇÃO ARTÍSTICA	54
3.1 O contexto e os participantes.....	54
3.2 Apresentação da Intervenção Artística através/por meio das Oficinas	61
3.3 Aprofundamento da Intervenção Artística:.....	71

3.3.1 A Bola Pintora, Corpos, Dia da Criança, a Palmeira	71
3.3.2 A Bola Pintora.....	74
3.3.3 Corpos.....	79
3.3.4 Dia da Criança	83
3.3.5 A Palmeira.....	86
PARTE IV – ANÁLISE DOS DADOS.....	89
CAPÍTULO 4.....	89
ANÁLISE DA RECOLHA DE DADOS REALIZADA NO PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	89
4.1 Procedimentos de recolha de dados.....	89
4.2 Apresentação e análise dos resultados dos Focus Group.....	91
Considerações Finais.....	107
Referências.....	118
ANEXOS	121
Anexo A - Declaração de consentimento informado.....	122
Anexo B - Carta Convite	124
Anexo C – Guião de entrevista avaliativa	126
Anexo D - Guiões de planificações das atividades para a intervenção ..	130
Anexo E – Cartazes	147
Anexo F – Transcrição das entrevistas	153
Anexo G – Excertos de diário de bordo (observações)	159
Anexo H – Documentos enviados para a Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Setúbal	163
Anexo I – Resposta da Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Setúbal.....	178
Anexo J – Envio do cronograma solicitado pela Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Setúbal.....	181
Anexo K - Fotografias retiradas ao longo do Projeto.....	183
Anexo L - Fotografias da Inauguração da Exposição do Projeto Oficinas de Experimentação Artística, 19-10-2024	202

Anexo M – Cartaz da Exposição	208
-------------------------------------	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema Metodológico	45
Figura 2 – Zona do jogo das Cadeiras.....	63
Figura 3 – Palmeira a secar	65
Figura 4 – A artista Yayoi Kusama.....	75
Figura 5 – Momento de demonstração da atividade a Bola Pintora	76
Figura 6 – Desenvolvimento da atividade a Bola Pintora.....	77
Figura 7 – O Bairro dos Afetos	78
Figura 8 – Jackson Pollock a trabalhar no seu estúdio em Long Island, 1949	81
Figura 9 – Atividade Corpos	82
Figura 10 – Atividade Corpos	82
Figura 11 – Resultado da atividade a Palmeira	86
Figura 12 – Interação entre participante e um morador do bairro.....	112

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Grelha de atividades dinamizadas	68
Tabela 2 - Grelha de Participação	70
Tabela 3 - Grelha de dias escolhidos.....	72
Tabela 4 - Grelha de análise categorial sobre as atividades artísticas em contexto interventivo.....	92
Tabela 5 - Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria A, subcategoria A1	93
Tabela 6 - Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria A, subcategoria A2.....	95
Tabela 7 - Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria B, subcategorias B1 e B2.....	97
Tabela 8 - Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria B, subcategoria B3.....	99
Tabela 9 - Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria C, subcategoria C1.....	101
Tabela 10 - Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria C, subcategoria C2.....	103
Tabela 11 - Resultados obtidos na análise categorial sobre as atividades em contexto interventivo.....	105

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.....	102
----------------	-----

Introdução

Ao longo dos últimos anos, as práticas artísticas têm vindo a assumir um papel importante na aprendizagem das crianças, assim como no desenvolvimento do ser humano. Uma vez que fortalecem a identidade individual e coletiva, atuando como ferramentas úteis para educadores, mediadores, entre outras pessoas envolvidas na sua integração em contexto educativo, comunitário, institucional, entre outros. Como refere Hugo Cruz (2022)

As práticas artísticas, embora informadas por elementos das definições de arte, temporalmente datadas, diferenciam-se pelo enfoque na experimentação, abertura e cruzamento disciplinar, traduzem-se pela tentativa de integração de modos alternativos de funcionar, relativamente à produção, análise e receção artística. (...) Por último, a designação comunitária mobiliza princípios comunitários de funcionamento para os processos de criação, com consequências nas relações que se estabelecem entre artistas profissionais e não profissionais e, ainda, com a comunidade alargada (Cruz, 2022, pp.51-52).

As práticas artísticas comunitárias traduzem-se como um campo interdisciplinar ao abranger diversas áreas, desde a arte, a educação ou a política, fomentando a transformação social, através de criações coletivas e participativas. Estas práticas manifestam-se através de diferentes formas, tais como, o teatro, a dança, as artes visuais, a música, entre outras, exploradas ao

longo dos anos, como o caso do teatro comunitário, desenvolvido por Augusto Boal (1934-2009). Segundo a visão de alguns autores, tais como Hugo Cruz (2022) ou François Matarasso (2019), estas práticas são fundamentais para democratizar o processo criativo e possibilitar a coesão e inclusão social.

Em 2006, o *Roteiro para a Educação Artística: desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*, reforça a importância da integração das práticas artísticas em contexto pedagógico e comunitário.

A arte é simultaneamente manifestação de cultura e meio de comunicação do conhecimento cultural. Cada cultura possui as suas expressões artísticas e as suas práticas culturais específicas. (...) A consciência e o conhecimento das práticas culturais e das formas de arte fortalecem as identidades e valores pessoais e colectivos, e contribuem para salvaguardar e promover a diversidade cultural. A Educação Artística reforça a consciência cultural e promove as práticas culturais, constituindo o meio pelo qual o conhecimento e a apreciação da arte e da cultura são transmitidos de geração em geração. (Comissão Nacional da UNESCO, 2006, p.8).

Neste sentido, a investigação parte de uma motivação pessoal, especialmente, da minha aproximação às práticas artísticas, incidindo sobre a implementação de metodologias criativas e expressivas, sobretudo, em contexto comunitário, de maneira a aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo dos últimos anos em torno da educação, das práticas artísticas e da inclusão.

O percurso durante o Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão reforçou o meu olhar perante o papel das micro-metodologias para

a construção de uma aprendizagem reforçada nos laços sociais. Além disso, o meu envolvimento em projetos artísticos e o gosto por aprender e aplicar conhecimentos, permitiu-me questionar acerca da importância do papel de artistas/mediadores e educadores/artistas.

Deste modo, o projeto de Oficinas de Experimentação Artística trata-se de uma investigação-ação qualitativa, ao explorar em contexto interventivo o papel das práticas artísticas e lúdico-expressivas, refletindo acerca do seu impacto ao nível social e educativo. Os dados do projeto foram recolhidos através da observação participante, de diálogos informais, do diário de bordo, de entrevistas em *focus group*, de fotografias e vídeos, submetidos a uma análise de conteúdo. Assim, a investigação pretende refletir e evidenciar de que modo as práticas artísticas podem ser uma ferramenta para o desenvolvimento individual e coletivo.

Ao refletir sobre o desenvolvimento de um projeto de intervenção, uma das minhas principais motivações foi a visão inclusiva, transmitida ao longo do mestrado. Atualmente, a inclusão social é observada como um processo fundamental para a construção de sociedades mais justas e equitativas, oferecendo as mesmas oportunidades a todos independentemente das suas diferenças. Seguindo alguns projetos, como por exemplo, o PARTIS, desenvolvido com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian e que desde 2014 visa eliminar as barreiras que impedem a igualdade, propondo superá-las através da criação de condições que permitam o florescimento da sociedade, independente da sua condição ou origem.

Neste sentido, ao observar o aumento de conflitos e desequilíbrio social, especialmente, em locais onde o isolamento e a carência são mais acentuados, torna-se evidente o caminho escolhido. Nestes casos, a criminalidade é uma expressão de frustração e um escape da realidade. Este aspeto reforça a necessidade de desenvolver projetos de intervenção

comunitária que envolvam e capacitem as pessoas, ao proporcionar momentos promotores à coesão social e ao criar alternativas construídas em coletivo. Trabalhar em comunidade torna-se assim essencial para fortalecer os laços sociais e combater o desequilíbrio, notável nos dias correntes.

A influência da arte no ser humano permite-lhe explorar ideias e opiniões e, por isso, procurei desenvolver um espaço seguro de participação e expressão, através de atividades em que os participantes fossem eles próprios. Assim sendo, surgiu a escolha do tema: O papel das metodologias criativas e expressivas na intervenção comunitária, bem como da principal questão da investigação: *“De que modo se podem pensar e operacionalizar a experiência, a co-criação e a participação como ferramentas para o desenvolvimento educativo e artístico do ser humano?”*. De modo a construir o percurso para encontrar as possíveis respostas para a questão de partida, foram desenvolvidas diversas atividades ao longo do projeto, onde a experiência e a participação foram fomentadas por atividades de co-criação junto do grupo participante.

Para a dinamização das atividades propostas foram definidos dois objetivos específicos, tais como:

(1) Promover a aprendizagem através da arte aos participantes;

(2) Criar um espaço de partilha e confiança, onde os participantes se sintam confortáveis.

O Projeto de Intervenção foi apresentado e aprovado pela Comissão de Ética e pelo Responsável pela Proteção de Dados do IPS (Anexo K). Foram analisadas todas as questões relacionadas com os objetivos e motivações do referido projeto, a questão de partida, os métodos de confidencialidade dos participantes, a recolha e armazenamento de dados, assim como o tratamento e análise dos mesmos. Deste modo, foram tidas em consideração a integridade científica e académica, a responsabilidade social

e a conduta íntegra durante o projeto por parte da investigadora. Aos participantes/intervenientes foram endereçados consentimentos informados sobre o projeto e seu desenvolvimento.

O relatório encontra-se dividido em quatro partes, sendo elas Parte I – O papel das metodologias criativas e expressivas na intervenção comunitária, Parte II – Componente Artística, Parte III – Projeto de Intervenção e, por fim, Parte IV – Análise Empírica. Cada parte é constituída por capítulos e subcapítulos dos quais irei apresentar de seguida.

No capítulo 1 são apresentados os enquadramentos teóricos principais que sustentam a investigação, incluindo as perspetivas de diferentes autores de referência, tais como Platão (1949), Read (1958), Helguera (2011), Gourhan (1965), Canário (2006), Morin (2023), entre muitos outros que apresentam os seus estudos nas relações da arte, com a educação, a sociedade, a cultura, a política, como também a ligação à inclusão social.

O capítulo 2 apresenta detalhadamente a metodologia utilizada na investigação, onde são referidos os objetivos e a questão de investigação, bem como a fundamentação e pertinência da metodologia escolhida para o desenvolvimento do estudo e projeto. Através da perspetiva de autores, como o caso de Barbier (1996), Bogdan e Biklen (1994) ou Aires (2011), será desenvolvida uma breve análise dos instrumentos de recolha dados.

O capítulo 3 evidencia a intervenção e apresenta uma descrição do contexto e do grupo participante. Inclusive, apresenta uma fundamentação em torno das atividades desenvolvidas ao longo das oficinas.

No capítulo 4 adota-se uma perspetiva de análise e discussão dos dados e resultados obtidos, através de uma análise de conteúdo categorial dos diálogos e entrevistas realizadas em *focus group* com os participantes, ao longo da intervenção.

Finalmente, o último capítulo diz respeito às considerações finais, no qual destaco o contributo do estudo para a área da educação, práticas artísticas e inclusão, bem como para a construção da minha identidade profissional. Após passar por uma síntese das perspetivas da fundamentação teórica e dos objetivos, apresento as respostas às minhas questões, os desafios, motivações e incertezas sentidas ao longo da intervenção.

PARTE I – O PAPEL DAS METODOLOGIAS CRIATIVAS E EXPRESSIVAS NA INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Toda a arte é social, já que é um forte gesto de comunicação para com as outras pessoas. De qualquer modo, a sua “ativação” enquanto objeto artístico pode não acontecer a partir da mera contemplação, mas sim a partir da construção de interações sociais enquanto gestos artísticos (Helguera, 2011, p.1).

O capítulo seguinte visa apresentar o projeto em estudo, tal como conhecer e compreender os temas em torno das teorias e conceitos que suportam e fazem parte do processo, num contexto educativo e artístico em comunidade.

Neste ponto, ao longo do capítulo procurarei perceber e interpretar acerca da dimensão educativa e artística, do contributo das práticas artísticas em contexto interventivo, em e com a comunidade, bem como perceber o papel do mediador e os conceitos relacionados com a ligação entre a arte, educação, cultura e comunidade. De que modo se podem pensar e operacionalizar a experiência, a co-criação e a participação como ferramentas para o desenvolvimento educativo e artístico do ser humano?

Ao refletir sobre a questão acima, parto do princípio de que a experiência, a participação e a co-criação se relacionam entre si através de projetos de intervenção ou de mediação cultural e artística em comunidade. Ambas são fundamentais para o desenvolvimento educativo e artístico do

participante. Ao dinamizar espaços onde a comunidade se envolve e reflete sobre as suas experiências, promove a uma reflexão crítica e avaliativa das suas ações, sendo a participação essencial para o engajamento. Para promover estes ambientes é necessário ser inclusivo, criar espaços onde todas as vozes sejam ouvidas e se sintam valorizadas, através da organização de eventos comunitários, como por exemplo, exposições ou apresentações à comunidade.

Partindo deste ponto, vou ao encontro do meu papel enquanto artista-educadora ou mediadora-artista que intervém, mas também investiga as diferentes possibilidades de integração junto da comunidade, ao utilizar micro-metodologias e a criatividade como principais instrumentos.

A utilização de micro-metodologias em projetos de intervenção artística, como o caso [10×10: Ensaios entre Arte e Educação – Fundação Calouste Gulbenkian](#), promovem uma abordagem participativa e de envolvimento entre as comunidades e investigadores, mediadores, educadores, sociólogos, entre outros. Ao focar-se nas relações e pequenas interações do quotidiano, promove o fortalecimento dos laços sociais e do sentido de pertença, combate a exclusão e dinamiza novas oportunidades e visões entre os participantes ao longo do processo. Ao adaptar-se às realidades e necessidades do grupo ou comunidade, as micro-metodologias proporcionam momentos de ação, onde o participante se torna o principal protagonista. Além disso, ao promover a inclusão através da valorização da identidade e cultura local, gera novas redes de solidariedade.

Ao centrar-me no papel da mediadora-artista e da utilização das micro-metodologias em ações participativas, observo a rápida adaptação às especificidades do grupo participante, onde é possível fomentar a inclusão social, criando momentos onde a comunidade se sinta livre e valorizada, como um local de pertença. Deste modo, a utilização destas abordagens em

projetos de intervenção comunitária permite criar mais espaços de partilha e expressão, como também momentos de colaboração entre diferentes membros da comunidade em processos criativos e sociais.

O método de mediação artística em comunidade possibilita a criação de novos contactos entre a sociedade, promove a aprendizagem e, acima de tudo, proporciona a abordagem de temas sensíveis com uma certa leveza e de maneira mais consciente. Também a cultura tem um papel fundamental na vida de uma comunidade, não existindo uma sem a outra. Através da intervenção comunitária e da produção de projetos de mediação artística em comunidades, a cultura capacita à reflexão em torno de nós mesmos. Este pensamento remete para a declaração da UNESCO, de 1982, presente na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, de 2001:

a cultura deve ser vista como um conjunto de características espirituais, materiais, intelectuais e emocionais diferenciadoras de uma sociedade ou de um grupo social, e que compreende, para além da arte e da literatura, os seus estilos de vida, as formas de viver em conjunto, os sistemas de valores, as tradições e as convicções (ONU, 2001, p.1).

Geralmente, são vários os objetivos que podem surgir em projetos de mediação artística, contudo, um dos principais e mais necessários é a observação da comunidade e o respeito. A tentativa de cativar as comunidades a participar em projetos de intervenção é fulcral, buscando ir ao encontro dos seus interesses e vivências. Neste sentido, torna-se essencial operacionalizar a experiência e a co-criação, sobretudo, em projetos de intervenção ou mediação artístico-cultural, ao promover o desenvolvimento educativo e artístico dos participantes.

No meu caso, a meta que quis alcançar foi acima de tudo a construção de um espaço seguro, onde os participantes se sentissem confortáveis para partilhar através da experimentação artística. Para assegurar esta meta é necessário salientar a importância da reflexão em torno das nossas ações e gestos, do nosso modo de comunicação e observação acerca do mundo que nos rodeia. Assim como, da transmissão de conhecimentos e curiosidades que nos auxiliam a trabalhar fragilidades, vulnerabilidades, medos ou emoções. Neste sentido, cabe ao mediador educar ou ensinar acerca da arte, mas também transmitir e cativar através dela para um desenvolvimento progressivo.

Para concluir, a integração da experiência, da co-criação e da participação pode transformar a educação e a prática artística em processos dinâmicos e colaborativos. Não só enriquece a aprendizagem, como também fortalece a expressão individual e coletiva, promovendo um desenvolvimento mais holístico do ser humano. Esta abordagem instiga à criatividade e à reflexão crítica ao preparar indivíduos mais empenhados.

1.1 A Arte e a sua Dimensão Educativa

A arte é uma daquelas coisas que, como o ar ou o solo, está em todo o lado à nossa volta, mas acerca da qual raramente nos detemos a pensar. Porque a arte não é apenas algo que se encontra nos museus e galerias de arte, ou em velhas cidades como Florença e Roma. A arte como quer que definamos, está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos (Read, 1958, p.28).

A arte é um processo, difícil de explicar, talvez por estar relacionada com a vivência humana há demasiado tempo ou até por fazer parte da nossa

existência enquanto seres conscientes, pois “a arte está profundamente envolvida no processo real de percepção, pensamento e ação corporal.” (Read, 1958, p.27). Tal como Platão, Read acreditava na arte como uma fonte de expressão, transmitida através dos sentimentos do ser humano, não se centrando no pensamento consciente. “Será difícil achar uma que seja melhor do que a encontrada ao longo dos anos - a ginástica para o corpo e a música para a alma?” (Platão, 1949, p.86).

Ao longo de séculos de existência humana verificou-se uma forte ligação à produção criativa através de tentativas de expressão. Porém, estes meios de linguagem não eram considerados arte. A arte, como atualmente conhecemos, desenvolveu-se ao longo dos anos como um sistema articulado com a sociedade e a cultura, como um estilo de vida.

Contudo, podemos encontrar uma ligação através da interpretação de desenhos rupestres e de símbolos como mecanismos de comunicação em cavernas, sendo um exemplo. A arte pré-histórica não era apenas uma expressão estética ou decorativa, mas parte integrante de um sistema simbólico complexo, que refletia a relação do ser humano com o mundo natural e o social, bem como as suas práticas rituais e espirituais. Para Leroi-Gourhan, as primeiras formas de expressividade humana, como as pinturas rupestres e esculturas em pedra, estavam diretamente ligadas à evolução cognitiva e motora. O autor propôs que a arte, assim como as suas ferramentas e técnicas, eram extensões do corpo e do pensamento, revelando uma evolução paralela entre gesto e simbolismo. Através do desenvolvimento motor das mãos e do uso da linguagem, os humanos primitivos passaram a externalizar as suas experiências e percepções do mundo por meio de representações simbólicas.

A linguagem das palavras e das formas, dos ritmos, das oposições simétricas ou assimétricas, da frequência ou de intensidade, é o

domínio da liberdade humana; relacionando-se com os fundamentos biológicos e assentando numa significação pragmática, social, visto que palavra e figuração constituem a argamassa que aglutina os elementos da célula étnica (Gourhan, 1965, pp.178-179).

Assim sendo, a envolvimento das práticas artísticas ao longo do tempo e num contexto comunitário, permite a compreensão do critério que une a arte ao ser humano de forma umbilical, designado processo ou como alguns autores referem, o processo orgânico. Refiro o conceito de processo orgânico no sentido de relação entre a arte, a sociedade e a educação, indo ao encontro do fazer em contexto social que emerge organicamente da experiência humana. Criar é por si um ato natural do ser humano que parte, muitas vezes, de um processo de reflexão. Um processo que acompanha e se prolonga no tempo, de acordo com o ritmo de quem o experiencia.

O processo de desenvolver ou participar numa prática artística permite ao indivíduo um intrínseco contacto com o seu próprio eu. Ao despertar no indivíduo novas emoções resulta em novas perceções e comportamentos consoante àquilo que observa, sente ou como reage. Atualmente, muitos artistas, como o caso de Ai Weiwei¹, utilizam o processo e a criação artística como um reflexo da sociedade e como um canal de diálogo, como por exemplo, a sua obra “Sunflower Seeds”, de 2010, onde aborda a produção em massa e proporciona uma reflexão em torno do consumismo.

Em 2006 realizou-se em Lisboa a Conferência Mundial sobre a Educação Artística, de onde surgiu o *Roteiro para a Educação Artística: desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*. Este documento permite uma compreensão mais atual da ligação e importância do contacto

¹ Entrevista a Ai Weiwei, pela Tate Modern, em 2010. [Ai Weiwei – Sunflower Seeds | Artist Interview | Tate](#)

entre educação, arte e cultura. “A arte proporciona uma envolvente e uma prática incomparáveis, em que o educando participa ativamente em experiências, processos e desenvolvimentos criativos” (Comissão Nacional da UNESCO, 2006, p.6).

A participação colaborativa e envolvimento em projetos artísticos “permite cultivar em cada indivíduo o sentido de criatividade e iniciativa, uma imaginação fértil, inteligência emocional e uma “bússola” moral, capacidade de reflexão crítica, sentido de autonomia e liberdade de pensamento e ação” (CNU, 2006, p.6). Estas são capacidades promovidas pela aprendizagem e que todos nós temos a possibilidade de adquirir. Além disso, são “importantes para enfrentar os desafios que se levantam à sociedade do século XXI” (CNU, 2006, p.7). Atualmente, verifica-se uma urgência na implementação de práticas que estimulem a nível sensorial e emocional e não apenas visual, como os ecrãs tecnológicos.

Nesta perspetiva, destaco a importância da educação, ao relembrar as palavras de Kant (2004, citado por Canário, R. 2006, p. 35) que afirmou: “O homem só se pode tornar homem por meio da educação. (Ele) Nada mais é do que aquilo que a educação o torna.” A articulação entre as duas áreas, a educação e a arte, desenvolve-se através do processo de aprendizagem, orgânico ao ser humano, presente nas suas vivências consoante o contexto onde se insere e o da sua educação. Esta ligação é desenvolvida por meio de práticas de educação não formal, onde o contacto com as diferentes práticas artísticas é fundamental, como meio de exploração da criatividade, promovido por dinâmicas lúdico-expressivas. Herbert Read no seu livro “A educação pela arte”, de 1958, propõe também algumas atividades relacionadas com a arte e educação, como por exemplo, a expressão livre, a criatividade e inspiração, a criação e o jogo, entre outras que permitem a exploração da nossa imaginação.

Tal como refere Leite (2021, p.100), “as linguagens artísticas podem ser acionadas como um meio propício à emergência e ao acontecimento de aprendizagens significativas, constituindo canal privilegiado de criação de sentidos para o viver individual e coletivo”. Neste sentido, a importância de uma aprendizagem em conformidade com as práticas artísticas é valorizada, devido aos estímulos que proporciona ao indivíduo e ao crescimento consciente da sua identidade pessoal, mas também coletiva num sentido de comunidade e de um olhar atento sobre o mundo que nos rodeia.

Sob o olhar do pedagogo Paulo Freire (1921-1997), é urgente a compreensão da aprendizagem como fonte de educação, ao demonstrar a importância da erudição como principal prática para a liberdade dos oprimidos. Seguindo o pensamento de Freire, a defesa de um conhecimento sólido e de um pensamento crítico tornou-se na principal ferramenta para a comunidade lutar pelos seus direitos e tomar consciência destes mesmos. Assim sendo, a educação anda de mãos dadas com a aprendizagem e o conhecimento.

Por esta razão, destaco um dos sete saberes de Edgar Morin (1921-) no seu livro “Os sete saberes necessários à educação do futuro” de 1999, o conhecimento - ao inserir-se no desenvolvimento do ser humano, através da experiência ou experimentação. “O conhecimento do mundo enquanto mundo torna-se necessidade simultaneamente intelectual e vital.” (Morin, 2023, p.37). Ao referir o conhecimento destaco a sua importância como base para um desenvolvimento consistente, ao demonstrar o seu principal objetivo em torno da evolução sustentável e humanista. Para Morin, cabe à educação fornecer à sociedade as bases necessárias para a construção de um conhecimento sólido e consciente, articulado com os diferentes tipos de aprendizagem.

Daí a necessidade, para a educação do futuro, de um grande emparcelamento dos conhecimentos resultantes das ciências naturais a fim de situar a condição humana no mundo, dos resultantes das ciências humanas para iluminar as multidimensionalidades e complexidades humanas, e a necessidade de integrar a inestimável contribuição das humanidades, não só filosofia e história, mas também literatura, poesia, artes (...) (Morin, 2023, p.50).

É em torno desta relação entre processo-aprendizagem que pretendo abordar o próximo tópico, ao observar a introdução das práticas artísticas num contexto comunitário, distinto daquele que a arte tinha retratado até à data. Pretendo demonstrar como as práticas artísticas são um elemento essencial para a evolução do ser humano.

1.2 As Práticas Artísticas em Comunidade

Partindo do princípio, a perceção acerca da relação entre a arte e a comunidade surgiu no início do século XX, mais precisamente nos anos 60, em resposta à crescente velocidade do capitalismo – “ocorreu uma mudança de atitude fundamental, mais ou menos em simultâneo na América Latina, África, Ásia e no Ocidente (Erven, 2016, p.70). Neste período um dos principais impulsionadores foi Augusto Boal, através dos seus estudos em torno do teatro comunitário junto de comunidades mais desfavorecidas.

A crítica à conceção “arte pela arte”, ao formalismo e à forma de funcionamento do mercado artístico, abriu espaço para a arte comunitária propor uma ideia de arte profundamente conectada com

o seu contexto e não necessariamente com um objeto autónomo (Cruz, 2022, p. 82).

Segundo Hugo Cruz (2021), as práticas artísticas comunitárias são caracterizadas pela sua hibridez, ao propor as diferentes relações artística, educacional, comunitária e cultural. O seu surgimento permitiu um novo olhar sob o papel de espetador para a posição de participante, manifestando novos entendimentos em torno de conceitos, como por exemplo, de mediação artística e participação, de democracia cultural e bem-comum, entre outros.

“Procura-se fazer uma síntese e atualização das suas principais características. Em primeiro lugar a opção pela designação prática artística, em detrimento de arte, justifica-se pelo reforço da ideia de experimentação, abertura ao processo e aos cruzamentos disciplinares.” (Cruz, 2020, p.19).

São vários os autores, como Matarasso (2019), Congdon e Blandy (2003) ou Hugo Cruz (2022) que se referem à arte comunitária como uma criação de arte como direito humano, por artistas profissionais e não profissionais, que cooperam entre iguais, indo ao encontro de um pensamento baseado na comunidade e de um processo criativo desenvolvido de acordo com propósitos e padrões estabelecidos e integrados no quotidiano.

Outra das características das práticas artísticas comunitárias é a valorização do contacto entre instituições e entidades de áreas distintas, como a arte, a cultura, a política ou a educação. O cruzamento disciplinar permite a produção de novas experiências e perspetivas de correlação entre a identidade individual e coletiva, reforçando a participação cívica e política nas mudanças sociais. Estas mudanças proporcionam o reconhecimento e valorização dos direitos humanos e da utilização da arte como meio para os alcançar.

A arte é mais que uma ferramenta para o desenvolvimento social, é uma forma de manifestar os sentimentos e promover a sua exploração. “A arte

inspira se e revela o real e o objetivo de forma poética e a comunidade precisa da urgência do imaginário e do subjetivo que a arte transporta” (Cruz, 2016, p. 40). As características presentes em projetos e atividades com maior atuação na arte comunitária, permitem reduzir a desigualdade através do empoderamento e inclusão social, como também estimular a consciencialização de uma democracia cultural e de uma sociedade livre.

Tal como refere Cruz (2022, p.70), o conceito de democracia cultural surge como uma resposta ao período fortemente marcado pela sociedade de massas e consumo, envolto na dispersão identitária e na irrelevância dada à diversidade cultural. Esta perspetiva assume a importância do desenvolvimento da autoconsciência dos protagonistas relativamente aos processos, ao existir a possibilidade dos indivíduos se envolverem, efetivamente, na construção da sua própria história e na da sua comunidade. Atualmente, verifica-se ainda alguma dificuldade na adaptação das instituições e entidades para a compreensão da diversidade cultural e social presente em Portugal, mas as práticas artísticas comunitárias têm vindo a ser um elemento central como resposta para a articulação e introdução de novos métodos.

A compreensão da dimensão comunitária das práticas artísticas é também fundamental, ao fazer parte de um processo complexo caracterizado, sobretudo, pela diversidade. A sociedade é constituída por comunidades e estas constituídas por pessoas, cada uma portadora da sua identidade individual, mas também coletiva. Existe assim uma diferenciação entre sociedade e comunidade, tendo em conta as características sociais presentes em cada uma delas.

It is constituted not only by a fair distribution of tasks and goods, or by a happy equilibrium of forces and authorities: it is made up principally of the sharing, diffusion or impregnation of an identity by

a plurality wherein each member identifies himself only through the supplementary mediation of his identification with the living body of the community. (Nancy, J. L., citado por Bishop, 2006, p. 60).

Tal como refere Jean-Luc Nancy (1986) “community is what takes place always through others and for others”. As comunidades podem também ser observadas como espaços isolados e desfavorecidos socialmente, contudo são caracterizadas por espaços de partilha cultural e produção artística. Segundo Dalton, Elias e Wandersman (2001, citado por Cruz, H. 2022, p.117)

O desenvolvimento comunitário é perspectivado como um processo que capacita uma comunidade com recursos e apoios, assumindo a importância dos seus membros fazerem a validação da situação atual e dos seus problemas, o que envolve uma des-profissionalização da ação e a partilha de competências com os membros da comunidade.

Para Hugo Cruz (2022), as práticas artísticas comunitárias geram também impactos ao reforçar a participação cívica e política nas mudanças sociais e divide este impacto social em três dimensões: individual, grupal e comunitária. Podemos observar num grupo participante o desenvolvimento do bem-estar e das competências pessoais e artísticas, uma melhoria nas competências expressivas, um fortalecimento da relação entre o grupo, quem participa e quem coordena, um aumento da compreensão de outras culturas e da identidade coletiva, como também do sentido de pertença. “The idea of collective presence has (for better or worse) been scrutinized and dissected by numerous philosophers; on a technical level, most contemporary art is collectively produced (...)” (Bishop, C. 2006, p. 11).

Neste aspeto, o principal entendimento em torno das práticas artísticas comunitárias destaca-se pela visão horizontal presente num processo criativo, onde todos podem ser artistas, através da conceção de um espaço de partilha e liberdade que consiste na experimentação e exploração das diferentes formas de expressão. Ao relacionar-se com as práticas e pedagogias expressivas, promove nas comunidades participantes novos entendimentos do mundo, bem como uma maior conexão na realização dos projetos, destacando conhecimentos e observações coletivas em torno das emoções e sentimentos de todos.

1.3 O Processo Criativo e a Participação

O surgimento de conceitos relacionados com as práticas artísticas comunitárias remete para o termo “*socially engaged art*”, abordado pelo professor Pablo Helguera (1971-), no seu livro “Education for Socially Engaged Art”, de 2011. Este termo refere-se à atual ligação entre a arte e a comunidade, sendo considerada uma prática não simbólica que representa as ideias ou desejos da comunidade envolvente no processo artístico. Inicialmente, Helguera utiliza como exemplo Loris Malaguzzi e a cidade italiana de Reggio Emilia, onde fundou uma escola com o objetivo de proporcionar às crianças uma aprendizagem através da diversidade, em contacto com a natureza, onde valorizava o processo colaborativo e a arte como ferramenta para o desenvolvimento.

Para Helguera a arte não deve ser vista apenas como um produto final, mas como um processo que envolve a colaboração e a participação de diferentes vozes. Este ponto permite que os membros da comunidade se tornem co-autores das suas narrativas e experiências. Neste aspeto, o processo e a participação, a criatividade e a imaginação são conceitos que se relacionam intrinsecamente com a elaboração de projetos de arte comunitária.

Também Hugo Cruz (2022) aborda estas práticas através de uma visão social e cultural que funcionam através de processos criativos como dispositivos de pesquisa, expressão e resgate. Estes são conceitos que caracterizam e definem o caminho percorrido ao longo do projeto, entre o grupo criador e as ideias e resultados criados.

“Todos os seres humanos têm potencial criativo” (CNU, 2006, p.6)
Esta é uma das capacidades presentes em cada ser humano, contudo apenas é visível através da aprendizagem, do desenvolvimento e evolução. Segundo o Roteiro para a Educação Artística (2006)

A imaginação, a criatividade e a inovação estão presentes em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Existe uma forte relação entre estes três processos. A imaginação é a característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia (Sir Ken Robinson citado por CNU, 2006, p.6).

Graham Wallas (1926) foi um dos pioneiros do conceito de processo criativo, dividindo-o em quatro fases essenciais: a) recolha de informação acerca do problema; b) tratamento dos dados; c) resolução; d) verificação. As etapas definidas demonstram o percurso utilizado para chegar à conclusão do problema. Deste modo, o processo criativo envolve-se num exercício sequencial, entre aquele que cria e aquilo que é criado.

Assim sendo, o processo é a prática essencial para a aprendizagem e a base para a compreensão em torno da arte comunitária. Ao atuar junto das práticas artísticas no meio comunitário permite o cruzamento de novos pensamentos relacionados com a envolvimento no processo. “In this way, the

learning experience of every group is different and it functions as a process of co-construction of knowledge” (Helguera, 2011, p.12).

Tal como o processo, também a participação ganhou uma outra importância a partir do século XX. Alguns autores (Cruz, 2022, Kravagna 1998, Helguera 2011) têm vindo a explorar o papel da participação nas práticas artísticas comunitárias, através de diferentes linguagens.

O autor Hugo Cruz (2022, p. 122) aprofundou acerca do surgimento da palavra participação sob uma visão artística ao referir que a “etimologia latina da palavra participação remete para *participatio/onis* – “tomar parte”. A participação pode ser direta ou indireta, envolvendo-se em diferentes contextos, desde o político, cultural, educacional, entre outros. Como tal, trata-se de um ato de expressão voluntário sendo perspectivada “como um direito humano fundamental reconhecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Neste documento consagra-se o direito a participar na vida cultural da comunidade, de reunião e associação pacíficas e de ingressar em sindicatos” (p.123).

Arguably, all art is participatory because it requires the presence of a spectator; the basic act of being there in front of an artwork is a form of participation. The conditions of participation for SEA are often more specific, and it is important to understand it in the time frame during which it happens (Helguera, 2011, p. 14).

Helguera (2011, p.14) refere quatro tipos de participação: a) nominal participation; b) directed participation; c) creative participation; d) collaborative participation. A distinção entre os quatro tipos de participação desenvolvidos por Helguera, permite compreender os conceitos implícitos no quadro participativo, ao relacionar-se intimamente com o processo criativo da

experiência comunitária. Além disso, permite a construção de uma avaliação consistente do trabalho desenvolvido. Ao centrar-se no papel do espetador participante e da relação com a produção artística, os estados de participação apresentados podem ser utilizados para analisar e compreender a relação entre a obra, o artista e o espetador participante. Esta distinção corresponde ao grau de participação proporcionado pela experiência artística, podendo ou não ser em comunidade. Tal como refere Bishop (2011 citado por Cruz, H. 2022, p.142) “a participação não deve ser vista como um fim em si mesma, mas sim como um elemento fundamental no desenvolvimento dos processos criativos.”

Christian Kravagna (1998) distingue o conceito de participação, do de interação e ação coletiva. Enquanto o primeiro se baseia na diferenciação entre o autor e o espetador participante, apesar do percurso coletivo, as outras duas não apresentam uma diferenciação no estatuto do grupo participante ou na cocriação da estrutura final criada. “The activation and participation of the audience is intended to transform the relationship between producers and recipients in its traditional variation of the work-viewer relationship” (Kravagna, 1998, p.2).

Em suma, o desenvolvimento de processos de participação junto das comunidades na área das práticas artísticas, permite o cruzamento cultural, onde a diversidade é o principal ponto de partida para a produção artística, como também para a construção de espaços de partilha e participação ativa, apontando para uma inclusão verdadeira e transformadora.

1.4 Uma Perspetiva Artística sobre a Intervenção

Na perspetiva da autora Moreno González (2016, pp.12-13), “compartir experiencias artísticas abre espacios de diálogo y convivencia entre personas diversas, refuerza sus vínculos tejiendo nuevas redes sociales”.

Neste sentido, a mediação insere-se como uma das principais componentes do projeto ao relacionar-se com elementos da vivência humana que permitem o envolvimento de diferentes linguagens artísticas, como por exemplo, os jogos, as atividades lúdico-expressivas e as artes plásticas.

A mediação encontra-se no centro de dois mundos, a educação social e artística, na medida em que proporciona novos entendimentos em torno da arte, das pessoas e do mundo em redor. Segundo González, (2016, p.17), “es un território de prácticas artísticas y educativas donde la actividad artística actúa como un mediador, constituyendo una herramienta profesional de intervención com grupos y comunidades de cara e una mejora en sus situaciones individuales, grupales y comunitárias.”

Como referido nos capítulos acima, os processos de intervenção artística na comunidade proporcionam a construção de espaços de aprendizagem, geralmente em contexto não formal, onde estruturam junto das comunidades os domínios a aplicar nas práticas. Os professores Paulo Freire (1981) e Rui Canário (2006) evidenciam a educação não-formal como uma nova fórmula para a convivência entre o educador, o estudante e a sociedade. “Aprendemos na escola, é claro, mas aprendemos também, e sobretudo, na família, no bairro, na empresa, no sindicato” (Canário, 2006, p.27).

Sobre esta visão, torna-se essencial nos dias de hoje a intervenção com comunidades dos diferentes territórios, onde a coesão territorial e social se evidencia num desafio a alcançar. A intervenção artística em comunidade deve envolver uma metodologia participativa numa perspetiva integrada e multidimensional. Devendo ter um impacto na comunidade local, mas também responder às suas especificidades, ao pressupor processos de mudança centrados nas pessoas, de modo a responder à suas necessidades e encontrar o seu bem-estar.

Neste sentido, o mediador tem um papel essencial na transmissão de valores e conhecimentos, incentivando à exploração de novas perspectivas e à participação ativa nas oficinas de experimentação.

Es fundamental que el mediador artístico confíe en las capacidades de cada persona con la que trabaja y que refuerce que las producciones se están haciendo bien, alentando el desarrollo de los proyectos, y sin juzgar en ningún momento las producciones (González, 2016, p.85).

Ou seja, é também esperado que o mediador eduque e ensine acerca da arte e que através dela transmita e cativa a comunidade envolvente ou o grupo participante dessa evolução consciente.

Para concluir, podem existir diferentes linguagens artísticas nas oficinas de mediação artística, como por exemplo, as artes plásticas, as artes circenses, a fotografia, o cinema ou vídeo, o teatro e a dança, a música, entre muitas outras, mas o que realmente importa é a persistência da criação de espaços de partilha e participação em processos de produção coletiva, onde a arte abre novas possibilidades de diálogo e reflexão acerca da vida.

Natasha Marzliak (2019) explora a *transmedia art*, um exemplo utilizado atualmente em projetos com estas características, através da valorização de múltiplos meios e tecnologias para criar espaços imersivos, onde é possível explorar narrativas individuais e coletivas e promover uma experiência comunitária.

The corporeality of the collective in the context of a relational art lies in the intertwining of changes in space, time and the relationship of artwork with the public, both cinema and art. (...) In the transmedia environment, the images multiply and present at the same time,

implying the notion of imagery simultaneity and dilated time, which make plural narratives reverberate from the collective experience (Marzliak, 2019, p. 64).

O uso de diferentes linguagens artísticas, como o cinema, o vídeo, entre outros, proporcionam um enfoque na transformação da comunidade, como também na criação de novas possibilidades de diálogo e reflexão que coincide com a ideia de persistência na criação de espaços de partilha.

1.5 Gesto pedagógico e a expressividade artística

“Science states meanings; art expresses them” (Dewey, 1934, p.84). É neste sentido que se segue o seguinte subcapítulo, ao incidir sobre a uma das características presentes no projeto, a expressividade, evidenciada através do processo de criação.

Para compreendermos a importância da expressão artística, é necessário olhar atentamente para o significado da palavra “expressão”. Segundo o dicionário de língua portuguesa, a palavra “expressão” significa “ato ou efeito de exprimir; manifestação. Frase com que se exprime uma ideia.”, sendo assim a “expressividade” é a “qualidade do que é expressivo”.² Ou seja, o ato de expressão está intrinsecamente ligado com a vivência humana, ao relacionar-se com a aprendizagem e o desenvolvimento da mente consciente do ser humano. Este sente a necessidade de se expressar e transmitir uma ideia ou pensamento e, deste modo as práticas artísticas têm vindo a facilitar “a faculdade de tornar visível a vida psíquica da mente” (Braga, 2013, pp. 64-65).

² Expressivo: que transmite vivacidade ao exprimir-se; enérgico. Exprimir: expressar os sentimentos através da arte ou de outra forma.” <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa>

Durante o processo de criação, o ser humano revela a necessidade de se expressar e, no caso da criança, pode ser caracterizado por um impulso. Como refere Read (1958) “a criança começa a exprimir-se desde o nascimento. Começa com certos desejos instintivos que tem de dar a conhecer ao mundo exterior, (...) por meio da qual a criança tenta comunicar com os outros” (Read, 1958, p. 135).

Ou seja, a expressividade proporciona uma vontade de criar e transmitir, seja de forma oral, gestual, facial, plástica, visual, entre outras. São os impulsos, transmitidos através dos instintos, e os recursos criativos, como por exemplo, o conhecimento de técnicas ou práticas artísticas que permitem revelar a carga simbólica da identidade individual.

So what is expressiveness? It is, I think, a cognitive notion. Expressions reveal something about the nature of the emotion expressed. A relatively inexpressive expression shows us only that the person doing the expressing is in a particular emotional state. But if the expression is also relatively expressive, we are also shown something about what it is like to be in that state (Robinson, 2007, p.30).

Consequentemente, a impulsão da comunicação exprime a emoção. Contudo, tal como refere Robinson (2007) “expressions are not just outpourings by expressers of emotion; they are also means of communicating emotions to others” (Robinson, 2007, p. 29). Neste aspeto, o educador ou mediador, através da descoberta sensorial das práticas artísticas, por meio de atividades lúdicas ou jogos, pode evocar a criatividade e imaginação do participante ou educando, de modo a capacitar e a explorar a sua expressividade.

Tal como refere Rodrigues (2007) “as atividades expressivas, quando usadas para que os alunos construam cooperativamente as suas aprendizagens escolares, trazem para aquele contexto a ação, a interação, a diversão, a alegria e o prazer.” (Rodrigues, 2017, p. 271). Esta maneira diferente de aprender e ensinar beneficia positivamente o desenvolvimento pessoal do participante, tal como os seus saberes e competências adquiridas, neste caso, através da arte.

O desenvolvimento destas práticas no âmbito da formação é essencial para estimular a experiência, uma prática muito valorizada por professores, como Paulo Freire e, além disso, proporcionam uma exploração pessoal. Contudo, além destes pontos, é necessário salientar a importância do prazer ou, neste caso, da satisfação do participante em desenvolver determinadas atividades.

Apesar da falta de evidências empíricas para fundamentar a urgência da produção e desenvolvimento de projetos e atividades destas características com comunidades mais isoladas ou despromovidas da realidade em que vivemos, basta irmos ao encontro estes lugares para ver e experienciar a sua própria realidade. Neste aspeto, o professor, educador ou mediador têm um papel fundamental na progressão das escolas e comunidades. O gesto pedagógico parte daqueles que querem fazer melhor, para e com a comunidade, de forma a evoluir para um bem comum.

Ao utilizar metodologias expressivas com os participantes ao longo das sessões pude realçar os seus gestos criativos e trazer ao cimo as suas emoções, ideias e pensamentos. Tal como refere Carlos Neto (2022) “o movimento, as emoções e os sentimentos são pilares fundamentais na arquitetura básica da existência do processo educativo” (Neto, 2022, p.125). Ou seja, “as crianças devem aprender a pensar e saber interrogar-se sobre os fenómenos da vida humana e do funcionamento da Natureza.” (Neto, 2022,

p.126). Neste aspeto, indo ao encontro da relação entre a expressividade e o gesto pedagógico, Carlos Neto (2022) menciona a importância de observar as expressões do corpo, sendo o seu significado a estratégia para intervir com qualidade e conquistar o conhecimento.

A relação entre as práticas artísticas e o gesto pedagógico evidenciam os problemas que os educadores, filósofos e mediadores têm vindo a denunciar. A necessária democratização das práticas e a valorização da relação entre o professor ou mediador e o artista são essenciais para desviar o caminho rotinizado da pedagogia nas escolas.

Neste sentido, tal como refere Malaguzzi (1996), cabe aos educadores, mediadores e progenitores descobrir novas possibilidades de diálogo e coconstrução do conhecimento, também os espaços e ambientes devem proporcionar a momentos de escuta e processos criativos que possibilitem a expressividade e transmitir uma ideia ou pensamento.

Enquanto mediadora do presente projeto, utilizei elementos artísticos e pedagógicos que foram essenciais para descobrir e vivenciar situações não padronizadas, como no ambiente escolar, de modo a proporcionar uma participação ativa e consciente dos participantes. A desconstrução de objetos comuns, como por exemplo, a bola enquanto instrumento de pintura e desenho, a reflexão em torno do corpo humano enquanto portador de elementos naturais e conectado com o mundo, o brincar como mecanismo de participação ativa e inclusiva, foram vários os elementos e tentativas de implementar um contexto propício à aprendizagem. Como refere Carlos Neto (2022) os adultos deveriam dar os meios e os contextos para permitir que as crianças se possam apropriar deles em função das vocações, tendências e talentos de que são portadoras” (Neto, 2022, p.129).

A integração de metodologias criativas e expressivas num contexto exterior permite ao adulto criar um espaço de aprendizagem enriquecedor

através de experiências individuais e coletivas para crianças e jovens. Em contexto escolar é também necessária uma valorização de espaços verdes e zonas de brincar que permitam as crianças saltar, trepar, cair e aprender a errar. A compreensão das necessidades dos participantes através de fenómenos ou acontecimentos espontâneos foi também essencial para proporcionar momentos de autonomia e adaptação nas atividades.

Ao possibilitar os participantes a serem crianças e jovens, não privando as suas vontades e ações foi possível libertar algumas emoções e construir um espaço de experiências e estímulos que marquem o seu desenvolvimento. Neste aspeto, apliquei a metodologia escolhida ao priorizar a intervenção como principal elemento, ao encarar a ação como uma perspetiva de mudança e a investigação como um processo de compreensão. Ao questionar e interpretar o método de intervenção de metodologias expressivas e criativas, verifico o quanto se tornou essencial para a aprendizagem e desenvolvimento do ser humano. Ao longo dos anos, a arte tem vindo a ser observada como um dos principais mecanismos de expressão, pois através de diálogos e reflexões, de jogos e dinâmicas é possível a construção de espaços seguros que proporcionem uma aprendizagem mais inclusiva.

PARTE II – COMPONENTE ARTÍSTICA

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO

Surgiram muitas questões no início, como por exemplo, “*Como a arte pode ser uma ferramenta para o desenvolvimento pessoal e coletivo?*”; “*Como será implementar um projeto desta dimensão num território novo e com pessoas desconhecidas?*”; “*Serei capaz de cativar o público?*”, após muitas dúvidas, dirigi-me ao Bairro das Palmeiras, uma área situada na zona histórica da cidade e que é atualmente reconhecida como uma zona de intervenção.

O projeto de investigação incide sobre a temática da arte como uma ferramenta para o desenvolvimento pessoal e coletivo do ser humano, sobretudo, na comunidade. A ideia do projeto Oficinas de Experimentação Artística surge através de uma característica intrínseca à minha pessoa, em querer ajudar e melhorar a realidade das pessoas em meu redor. A capacidade de promover a igualdade, a inclusão e novas aprendizagens a todos, independentemente da sua condição física, da idade ou do género e a visão de querer transmitir conhecimentos e aprender também com os outros, tornou-se numa motivação.

O meu interesse pela arte e por querer ajudar a mudar o mundo permitiu-me olhar atentamente para o meu território e perceber onde atuar. O público-alvo (crianças e jovens) sempre me fascinou, mas nunca tinha tido a coragem de criar e avançar com um projeto portador destas características, talvez por medo de não estar à altura das exigências que um projeto desta dimensão requer.

A influência da arte permitiu-me explorar ideias e opiniões e, por isso, procuro desenvolver atividades em que os participantes sejam eles próprios, colocando-os em confronto com situações vivenciadas, como por exemplo, as tomadas de decisão durante o processo.

“A arte é o parque de aventuras do coração onde podemos explorar, descobrir, partilhar e tornarmo-nos quem somos, em relativa segurança, a sós e em conjunto” (Matarasso, 2019, p.46).

2.1 Questão principal de investigação e objetivos

Partindo das noções de arte e experimentação, e assinalando a articulação entre os dois conceitos no campo teórico-prático da intervenção, recorreu-se à estratégia metodológica da investigação qualitativa, através da análise do projeto “Oficinas de Experimentação Artística”. A questão base da investigação prende-se na ideia “*De que modo se podem pensar e operacionalizar a experiência, a co-criação e a participação como ferramentas para o desenvolvimento educativo e artístico do ser humano?*”. Neste sentido, dois dos principais objetivos que defini no início da investigação foram: (1) “*Promover a aprendizagem através da arte aos participantes.*” (2) “*Criar um espaço de partilha e confiança, onde os participantes se sintam confortáveis*”. Consequentemente, os objetivos do estudo vão ao encontro do seu propósito, a compreensão de como as atividades lúdico-expressivas e o contacto com a arte permite consciencializar as crianças e jovens a desenvolver as suas capacidades pessoais e coletivas, como também a sua perceção sobre as pessoas e o mundo.

2.2 Metodologias

É no campo das ciências sociais onde se insere a investigação, na medida em que se pretende conhecer o contexto onde atua e despertar novos

conhecimentos e aprendizagens aos participantes. Quando falamos na palavra investigação remete-nos automaticamente para um processo que analisa e descreve uma pesquisa, mas neste caso a investigação-ação traz para o centro a ideia de incorporar as perspetivas, os objetivos e métodos para alcançar a mudança pretendida. Neste sentido, o processo de intervenção dos participantes é fulcral para o estudo. Ou seja, a base metodológica não se centra somente no investigador e no campo de pesquisa, mas principalmente no público, pois permite através dos resultados aplicar mudanças nas tomadas de decisão.

Como refere, Coutinho et al. (2009)

O que melhor caracteriza e identifica a Investigação-Ação (I-A), é o facto de se tratar de uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se regre pela necessidade de resolver problemas reais. Com a investigação há uma acção que visa a transformação da realidade, e, conseqüentemente, produzir conhecimentos as transformações resultantes da acção (Hugon & Seibel, 1988, citado por em Barbier, 1996, p.361).

Conseqüentemente, é fundamental aprender e compreender através da intervenção no projeto, ao assentar sobre pesquisas e fundamentos onde encaram a ação como uma perspectiva de mudança e a investigação como um processo de compreensão. A possibilidade de reconstruir realidades e trabalhar no mesmo dinamismo da ação e intervenção permite uma adaptação às diferentes mudanças sociais, como por exemplo, ao nível educacional ao fortalecer o pensamento das comunidades.

Seguindo esta visão, podemos relacionar a investigação-ação (I-A) com a investigação baseada nas artes (IBA) na medida em que algumas das características da primeira se relacionam com a segunda (Figura 1).

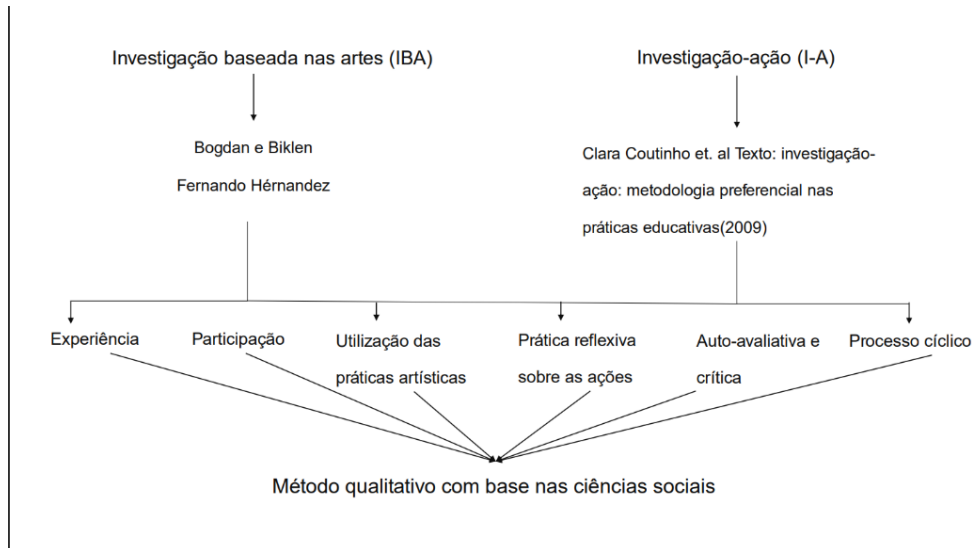
Barone e Eisner (1998, citado por Hernández, 2008) definem

(...) la IBA como un tipo de investigación de orientación cualitativa que utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y preformativos) para dar cuenta de prácticas de experiencia en las que tantos los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación (pp.92-93).

Tal como a investigação-ação, a investigação baseada nas artes também se refere ao desenvolvimento de bases funcionais e fundamentais para encontrar decisões consoante o ambiente social, cultural, político ou educacional, e não oferecer respostas concretas ou soluções.

Figura 1

Esquema Metodológico



Nota. De Ana Rita Sousa Guerreiro, 2024.

Ou seja, ambas se enquadram no campo das ciências sociais, através do método qualitativo e da utilização de elementos, como por exemplo, a observação participante, as práticas artísticas, prática e a reflexão em torno das ações (Fig.1). Outras das características presentes na investigação baseada nas artes, como mostra Fernando Hernández (2008) são “la utilización de las imágenes o representaciones artísticas visuales o performativas como elemento esencial de la representación de las experiencias de los sujetos” (p.95).

Ao relacionar ambas as metodologias pretendo desenvolver os conceitos que sustentam a investigação e neste sentido, o processo é a chave para a conceção de novas aprendizagens, resultando em mudanças significativas para o público, como também para o investigador enquanto mediador.

2.3 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Foi desenvolvida uma pesquisa sociológica no terreno através da envolvimento dos participantes e investigadora nas práticas artísticas realizadas no âmbito do projeto. Neste sentido, são utilizados como métodos de recolha de dados, a observação participativa (Aires, 2011), o diário de bordo (Altrichter, Posch e Somekh, 1993) e considere relevante a realização de outras técnicas de investigação, como por exemplo, as entrevistas semiestruturadas em *focus group* (Morgan, 1996), tendo em conta as características heterogéneas do grupo em questão.

A pesquisa sociológica no terreno e a intervenção participativa da investigadora, permite experienciar e contactar em primeira mão com o contexto social em estudo e observar a articulação entre os participantes e as práticas artísticas utilizadas.

Ao contactar com um público com a faixa etária inferior a 12 anos, tenho a responsabilidade de seguir os procedimentos éticos inerentes às práticas de investigação com sujeitos humanos. Tal como referem Bogdan e Biklen (1994), “os sujeitos aderem voluntariamente aos projetos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações nele envolvidos” (p.75). Neste sentido, foram entregues aos encarregados de educação uma carta convite, um pedido de autorização da recolha de dados e o consentimento informado (Anexo A e B).

Todos os restantes instrumentos utilizados, como por exemplo, as imagens, as transcrições áudio das entrevistas que foram autorizadas e os excertos de diários de bordo que vão aparecer ao longo do projeto serão codificados, através de uma alcunha escolhida pelo participante.

2.3.1 Observação participante

Bogdan e Biklen (1994) definem a investigação qualitativa de um modo descritivo, ou seja, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa. A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado como ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (Bogdan, Biklen, 1994, p.49).

Neste sentido, a observação é uma mais-valia no projeto pois, de um modo sistemático, permite-nos absorver a informação presenciada através do contacto direto nas atividades. “A observação é a responsável pela aquisição de maior parte do nosso conhecimento, pois podemos estabelecer relações entre fatos, acontecimentos e opiniões de modo mais incisivo quando os presenciamos.” (Padilha, Maciel, 2015, p.23).

A observação científica, neste caso, direcionada para uma função objetiva baseada no processo de ensino-aprendizagem torna-se numa ferramenta essencial, pois permite orientar o nosso pensamento para uma planificação das características ou atitudes da comunidade durante o projeto. Tal como os restantes instrumentos de recolha de dados, a participação é também uma necessidade na metodologia do projeto, pois permite o cruzamento de novas linguagens de aprendizagem.

O investigador ao colocar-se no papel de participante deve submeter um estudo prévio, ou seja, o investigador deve reger-se através de determinadas regras de modo a não vacilar nas suas funções. “Nos primeiros dias de observação participante, por exemplo, o investigador fica regra geral um pouco de fora, esperando que o observem e aceitem. À medida que as

relações se desenvolvem, vai participando mais” (Bogdan, Biklen, 1994, p.125).

Contudo, tal como foi descrito anteriormente, os instrumentos utilizados variam ao recorrer a outros métodos, como por exemplo, conversas informais com integrantes da comunidade no bairro, auxiliando na compreensão das características do bairro, da comunidade que nele habita, de um modo geral, mas sobretudo dos participantes. Ao longo do processo de investigação serão utilizados instrumentos como o diário de bordo, os registos de áudio, vídeo e também de imagem.

Deste modo, o método de observação direta e participativa no campo da educação artística é uma abordagem central para investigar, compreender e intervir em processos de ensino-aprendizagem, nas práticas artísticas e na interação entre artistas-educadores e os jovens. Este método envolve-nos não apenas enquanto observadores exteriores, mas como participante ativo nas dinâmicas, possibilitando uma compreensão mais rica e profunda. A compreensão histórico-social do contexto, a aproximação à própria experiência do aluno (teoria das experiências adquiridas), a promoção de uma relação dinâmica e flexível, assim como a valorização das relações sociais construídas e o afeto, permitem avançar para um projeto de intervenção que, no seu conjunto, engloba todos estes aspetos da educação artística. A aprendizagem ativa e reflexiva e o crescimento cognitivo (e potencialmente criativo) desta abordagem valoriza a interação com o meio como fator fundamental para o sucesso educativo nas artes plásticas.

2.3.2 Diário de bordo

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. (...) Isto são as notas de campo: o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo. (Bogdan, Biklen, 1994, p.150).

Um dos principais instrumentos de recolha de dados é o diário de bordo ou as designadas notas de campo, como um complemento à observação participante. O facto de podermos apontar, desenhar, enumerar, escrever detalhes e observações, o diário é um instrumento essencial para a descrição detalhada da realidade vivida durante todo o projeto. De forma a caracterizar o contexto, recolheram-se dados sobre o número de participantes, por género, idade e identificação de cada atividade, mas a dimensão da análise parte, sobretudo, das relações e aprendizagens interpessoais. Tal como refere Luísa Aires (2011) “a observação tenta evitar a distorção artificial da experimentação e a dimensão “entorpecedora” da entrevista” (Aires, 2011, pp.25-26).

Tal como Altrichter, Posch e Somekh (1993) mencionam que o diário de bordo não é apenas um importante instrumento de recolha e análise de dados é “it as a companion to the whole research process, rather than simply as a means of collecting data or of recording analysis. (...) In this sense, writing a diary is simpler and more familiar than other research methods, such as interviewing” (Altrichter, Posch e Somekh, 1993, p.11).

2.3.3 Entrevistas em *focus group*

Tal como os restantes instrumentos, a entrevista é um instrumento de recolha preciso, mesmo que seja uma entrevista com uma estrutura de

perguntas abertas, permite um momento de comunicação direta entre o entrevistador e o entrevistado, além disso o facto de conter esta dimensão semiestruturada permite uma maior fluidez no decorrer da entrevista.

Os saberes partilhados ao longo da entrevista situam-se em dois grandes grupos (Alonso, 1995:232): saberes implícitos - códigos linguísticos e culturais, regras sociais e modelos de intercâmbio oral; e saberes explícitos - saberes que constituem a base das primeiras interacções entre entrevistador-entrevistado e que partem dos objectivos da investigação, do como, porquê e quem realiza a entrevista (Aires, 2011, p.32).

As entrevistas são um método de recolha de dados variado, podendo ser estruturada, semiestruturada, de forma individual ou coletiva e até mesmo em *focus group*. No caso do projeto de Oficinas decidiu-se que as entrevistas em *focus group* seriam as mais adequadas tendo em conta as características heterogéneas do grupo participante, composto pelas crianças residentes do bairro.

Este é um dos métodos de pesquisa qualitativa muito utilizado em projetos sociais, onde o interesse e foco do investigador se centra no público e, neste caso, o facto de o grupo ser pequeno permitiu aos participantes motivarem-se e expressar mais facilmente os seus pensamentos. Como refere Morgan (1996)

In addition, small groups make it easier for moderators to manage the active discussions that often accompany high levels of involvement and emotional topics, whereas large groups are easier to manage when

each participant has a lower level of involvement in the topic (Morgan, 1996, p.146).

As entrevistas *focus group* são para Morgan (1996) “a research technique that collects data through group interaction on a topic determined by the researcher. This definition has three essential componentes” (Morgan, 1996, p.130).

Como falarei adiante, inicialmente foram desenvolvidos dois guiões, um inicial e outro avaliativo, contudo apenas contei com a entrevista avaliativa (Anexo C – Guião de entrevista avaliativa) devido à faixa etária dos participantes. Porém, não deixei de concluir os objetivos de análise, como por exemplo, conhecer o contacto com as práticas artísticas, compreender as preferências dos participantes sobre as práticas artísticas e perceber o conforto dos participantes com o contacto em grupo, através de diálogos durante as atividades e reflexões coletivas. O guião foi desenvolvido com base num modelo semiestruturado, onde o formato das questões é maioritariamente aberto.

2.4 Métodos e Procedimentos de Análise dos Dados

Após o desenvolvimento do projeto de intervenção e da utilização dos instrumentos de recolha de dados, é necessário interpretá-los e analisar os resultados obtidos. Bogdan e Biklen (1994) refletem sobre a análise de dados ser

(...) o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo estimulados, com o objetivo de aumentar a sua própria

compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros, aquilo que encontrou (...) (Bogdan, Biklen, 1994, p. 205).

Tendo em conta a natureza do projeto, as formas de recrutamento dos participantes são desenvolvidas por um contacto prévio com os encarregados de educação. Contudo, só durante os estudos qualitativos de recolha de dados é que se torna possível perceber o tamanho da amostra.

Os dados dos participantes recolhidos durante o projeto são o nome, a idade e o género. Cada momento da recolha de dados é realizado durante as sessões, ou seja, na primeira sessão de conhecimento do grupo e no final na fase de reflexão, de modo a interpretar e perceber o que o grupo sentiu.

Neste aspeto, é necessário estruturar o processo de análise dos dados, onde inicialmente verifico os resultados obtidos, através da análise de conteúdo pelas entrevistas desenvolvidas aos participantes. Como mostra Amado (2014),

A Análise de Conteúdo consiste numa técnica central, básica mas metódica e exigente, ao dispor das mais diversas orientações analíticas e interpretativas (análise fenomenológica, grounded theory, etc.), cuja diferenciação depende sobretudo daquilo que se procura em especial, ou, ainda, dos conteúdos que são privilegiados na análise entre muitos outros disponíveis no acervo dos dados (Amado, 2014, p.300).

Logo após esta primeira análise, segue-se os registos dos diários de bordo, de fotografias, vídeos e áudios. As gravações de cada entrevista pretende assegurar a informação partilhada por cada participante durante o processo, porém apenas se torna acessível após o contacto prévio com os

encarregados de educação e a assinatura no consentimento informado e na designada carta convite (Anexo A e B).

Após uma breve interpretação dos resultados, é necessário fundamentar e relacionar as práticas desenvolvidas com os resultados obtidos, mas antes de chegar a esta etapa, é necessária a transcrição das entrevistas e edições de vídeos e imagens, de modo a garantir a confidencialidade dos dados dos participantes. Ou seja, aquando da transcrição de cada entrevista, é utilizado um sistema de codificação para identificar o participante, como por exemplo, a escolha de um nome fictício. O mesmo se sucede nas edições de vídeos e imagens dos registos de intervenção e nomeadamente das entrevistas, ao distorcer os rostos dos participantes.

PARTE III – PROJETO DE INTERVENÇÃO

CAPÍTULO 3

PROJETO OFICINAS DE EXPERIMENTAÇÃO ARTÍSTICA

O seguinte capítulo incide sobre a intervenção artística e divide-se em três subcapítulos. No primeiro, verifica-se a caracterização do contexto interventivo e do grupo participante. O segundo subcapítulo apresenta, de maneira sucinta, a intervenção artística desenvolvida ao longo do projeto com recursos a diferentes materiais e atividades lúdico-expressivas. Por fim, é aprofundada a prática de intervenção artística através da análise de quatro atividades: A Bola Pintora, Corpos, Dia das Crianças e Palmeira.

3.1 O contexto e os participantes

O presente projeto realizou-se no Bairro das Palmeiras (B.P.), localizado numa das zonas mais antigas e históricas do concelho do Barreiro, inserido na periferia do centro da cidade.

O Barreiro de uma forma geral e o B.P. em particular foram pontos de referência de importantes movimentos migratórios, com origem no Minho, Beiras, Alentejo e Algarve, que trazem para o Barreiro gente de diferentes idades e crenças, produzindo uma miscelânea de culturas (Jesus, 1994, p.5).

O bairro, como atualmente o conhecemos, foi criado no início do século XX, através da instalação da Companhia União Fabril (CUF), em 1907 por Alfredo da Silva, que viria a ser um símbolo histórico para a cidade do Barreiro. Entre 1900 e 1920, a Quinta das Palmeiras sofreu mudanças

significativas, com a criação de novos bairros, como por exemplo, o Bairro da Folha/Palmeiras, o Bairro do Operário, entre outros construídos para albergar os trabalhadores e as suas famílias. Entre 1926 e 1934 é inaugurada a eletricidade na cidade e depois no bairro, verificando-se também nesta época a criação de pavimentos, infraestruturas, coletores de saneamento básico e canalização com água potável.

A comunidade que habitava o bairro era caracterizada de forma heterogénea, tal como refere Carlos Jesus (1994) “revela uma grande capacidade de organização e espírito de entreaajuda, que terão sido condições essenciais para a sua sobrevivência e que, ainda hoje, são traços característicos na zona e quase exclusivo no concelho” (Jesus, 1994, prefácio). Era nos pátios, zonas circundadas pelas casas, onde se concentravam as famílias das mais variadas áreas do país e de África, concedendo ao bairro uma cultura única e que, durante muitos anos, foi sustentada por festas e bailaricos. Assim como, pela criação de inúmeras coletividades desportivas e grupos musicais, como por exemplo, a Orquestra Ritmo, os Mexicanos, o Palmeirense, o Grupo Desportivo 1º de Maio, entre outros.

O Barreiro tinha uma intensa participação associativa. A atividade das coletividades no B.P. decorria como em todo o Barreiro, que, como se sabe, tinham também como função, para além da organização de festejos e do papel relevante no desenvolvimento cultural dos associados, proporcionar contatos frequentes aos sócios e, naturalmente ali se formavam homens mais conscientes da situação social, e isso incomodava o poder instituído na altura (Jesus, 1994, p.45).

Ao longo dos anos, apesar de se verificar uma constante evolução na cidade do Barreiro, nem todas as zonas do concelho parecem estar incluídas nessa missão. O bairro sofreu mudanças significativas, sendo vítima da estagnação e encerramento das fábricas, da falta de manutenção e abandono das infraestruturas, dando origem ao estado em que atualmente se encontra.

Tratando-se de um bairro social, continua a situar-se à margem, circundado por muros e linhas férreas que nos evidenciam a separação do centro da cidade e um impedimento no crescimento urbano. Caracterizado pela necessária requalificação nas mais variadas áreas, onde a habitação sem condições dignas ou ilegais, a criminalidade e o consumo de estupefacientes são um problema presente. No entanto, apesar das características que o definem, a comunidade continua a adaptar-se e a criar novas metodologias no contexto, neste caso, relacionadas com o movimento associativista, muito presente no bairro e no concelho do Barreiro.

Neste sentido, perceber como se caracterizam as relações e a construção da identidade coletiva num bairro social, sendo o Bairro das Palmeiras o escolhido, é essencial para a compreensão dos fatores sociais e culturais em que o grupo participante se encontra. A comunidade desempenha um papel fundamental no funcionamento do bairro, sendo necessário realçar as características que a definem.

Através da observação participativa, é possível constatar um sentido de comunidade, proporcionado pela convivialidade, uma característica essencial para a construção da identidade comunitária. Tal como refere McMillan (1976, citado por Chavis, D. M., Hogge, J. H., McMillan, D. W & Wandersman, A., 1986) “sense of community is a feeling that members have of belonging and being important to each other, and a shared faith that members’ needs will be met by their commitment to be together” (McMillan, 1976, p. 11). O sentimento de comunidade é parte integrante no contexto de

um bairro social, através das vivências. Neste caso, a resiliência de manter abertas as coletividades ainda existentes, como por exemplo, o Palmeirense e o Grupo Desportivo 1º de Maio.

Neste contexto, é importante realçar a “criação de novos espaços de contacto, tais como conselhos de cidadãos, clubes de bairro ou grupos de ajuda mútua, tem por objetivo aumentar o grau de participação, responsabilidade e de conhecimento entre os participantes” (Ornelas, 1997, p.384).

Os pontos negativos e positivos presentes num bairro social podem, muitas vezes, ser comuns a muitos outros e, por isso, a implementação de projetos de intervenção com a comunidade, de modo trabalhar esses pontos e encontrar novas formas de lidar com as dificuldades tornam-se ainda mais relevantes, sobretudo nos tempos correntes.

Nos últimos anos, entre 2020 e 2023, surgiram alguns projetos de intervenção comunitária, tais como, o projeto COMsigo e os Bairros Saudáveis, que contribuíram significativamente para o progresso de bairros no concelho, como é o caso do Bairro das Palmeiras, ao permitir criar condições para o desenvolvimento comunitário.

Tal como refere Ornelas (1997), “estes novos núcleos podem estar ligados a outras redes, de modo a facilitar o contacto interpessoal e acesso a suporte social” (Ornelas, 1997, p.384). Deste modo, o projeto COMsigo, inserido no Programa de CLDS 4G, coordenado por Paula Encercanação, contribuiu no auxílio e requalificação de algumas áreas comuns do bairro. Ao seguir os conceitos de capacitação, proximidade, participação, mudança e inclusão, proporcionou a recriação de espaços na zona centro, junto à escola primária, como por exemplo, o campo de futebol, a lavandaria comunitária, os balneários públicos e a renovação da Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras que se encontrava inativa. Sendo assim, tratou-se de uma

verdadeira inspiração para a implementação do projeto de Oficinas de Experimentação Artística no contexto escolhido.

A Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, com o apoio da Câmara Municipal do Barreiro, tem vindo a desempenhar um papel fundamental para a progressiva evolução do bairro e da comunidade. Ao proporcionar espaços, como por exemplo, a Sala Multiusos que, apesar da sua pequena dimensão, é constituída por uma área comum com mesas e cadeiras, um frigorífico, um armário de arrumação para materiais diversos, uma estante dedicada às crianças com jogos e uma casa de banho. A sala localiza-se no centro do bairro, junto à escola primária e ao campo polidesportivo. É aqui onde se realizam as atividades e dias de convívio, animação e união entre os habitantes que, muitas vezes, se isolam na estranheza do desconhecido. Durante a semana, às quartas-feiras e aos sábados, a Comissão disponibiliza o espaço da sala para a realização de atividades de artesanato e ofícios, como a criação de trajes para as marchas populares do bairro.

Importa realçar que um dos maiores desafios foi, sem dúvida, a implementação do projeto e a concretização das atividades com um número consistente de participantes, contudo os membros da Comissão, sobretudo, o presidente Avelino e a vice-presidente Vera, foram muito importantes para a integração do projeto de oficinas no bairro e a cativar a atenção do grupo participante.

Em relação ao grupo participante com o qual foi desenvolvido o projeto, é composto por crianças, com idades entre os 4 e os 12 anos de idade. Ao todo, participaram 13 crianças, embora nem todas as sessões contassem com a presença do grupo na totalidade. Numa única sessão o número máximo foi de 10 participantes. Esta variação no número de participantes por sessão demonstra a natureza flexível do projeto, ao adaptar-se com a disponibilidade e interesse das crianças e familiares. Entre os 13 participantes, 7 eram do sexo

masculino e 6 do sexo feminino, resultando num grupo equilibrado e heterogéneo. O grupo é ainda caracterizado pela diversidade cultural e étnica, com participantes de diferentes nacionalidades, entre elas, angolanos, cabo-verdianos, brasileiros, entre outros. Apesar desta diversidade, a maioria das crianças e jovens dominam a língua portuguesa, facilitando a integração e comunicação durante as atividades.

A seleção do grupo ocorreu de forma espontânea. O envolvimento dos participantes no projeto foi-se intensificando, ao longo das sessões, tal como a participação em concordância com os seus interesses e limites de cada participante. Neste sentido, é importante referir o desempenho da comunidade, tendo um papel crucial na adesão das crianças, uma vez que muitas delas foram acompanhadas por familiares, como pais e avós, ou mesmo vizinhos, que as incentivaram a participar no projeto. Esta dimensão comunitária e familiar reforçou o seu sentimento de pertença e criou um ambiente de confiança e apoio mútuo. Inicialmente, alguns dos participantes, como o CR7, demonstraram alguma desconfiança em aderir à atividade, enquadrando-se mais num participante espetador, enquanto outros, como a Loba ou o Mickey, rapidamente se envolveram e contribuíram para as atividades.

As sessões eram desenvolvidas no centro do bairro, onde era possível constatar as frequentes relações intergeracionais, caracterizadas pela entajuda e cooperação da comunidade para com os participantes. Em muitos casos, era comum ser o vizinho a trazer as crianças enquanto os pais trabalhavam, mas as crianças com idade superior a 10 anos já demonstravam autónoma e chegavam, muitas vezes, sozinhas.

Foi possível observar que, além do contexto social, também o contexto familiar é relevante para a aprendizagem e desenvolvimento dos participantes. Por exemplo, a participante Loba chegou a mencionar “*Quando*

era pequena e pedia para desenhar, a minha mãe me mostrava imagens de pintores artistas. E eu comecei a gostar mais das artes”. Cativar as crianças e jovens pode ser, muitas vezes, um desafio, contudo com a ajuda de colegas, amigos e principalmente familiares, a participação e empenho em projetos de intervenção torna-se mais enriquecedora.

Efetivamente, um dos pontos que importa salientar foi a dificuldade em manter e, sobretudo, cativar os adolescentes, visto que o projeto abrangia crianças e jovens com idades entre os 4 e os 15 anos, tendo em conta o contexto familiar, além do contexto onde vivem. Muitos destes jovens salientam a ânsia de crescer e ganhar a sua independência, não demonstrando grande importância no contexto escolar ou interesse em participar em projetos semelhantes, a não ser que houvesse uma recompensa.

Antes da intervenção, uma das primeiras observações foi, sobretudo, a expectativa e curiosidade do público participante em relação ao projeto. Uma das questões que mais me colocavam era: *“As atividades vão ser como as que fizemos no projeto da Paula?”* Muitas das atividades desenvolvidas no projeto CLDS foram visitas a espaços que este público não tinha possibilidade de ir facilmente com a família, como por exemplo, o Jardim Zoológico ou dias lúdicos de atividades na praia.

Em conformidade, além das minhas expectativas pessoais para a intervenção, defini como objetivo satisfazer os interesses dos participantes e motivá-los a participar e aprender. Durante o projeto, uma das preocupações para alcançar este objetivo foi assegurar que as atividades propostas ao longo da intervenção fossem adequadas e realizadas no espaço envolvente, neste caso, o polidesportivo.

3.2 Apresentação da Intervenção Artística através/por meio das Oficinas

A intervenção artística ocorreu durante os meses de abril até julho de 2024, mais precisamente, durante os primeiros sábados e feriados de cada mês, após um período inicial de observação e de conhecimento aprofundado do bairro, tal como de familiarização com o possível grupo participante. A preparação para as atividades exigiu uma logística complexa, que incluiu não apenas a coordenação de horários e a disponibilidade dos participantes, mas também a organização dos materiais, a adaptação do espaço e a resolução de imprevistos, como por exemplo, trocar os dias das atividades por falta de adesão ou motivos meteorológicos.

Como referi acima, apesar de existir a Sala Multiusos, cedida pela Câmara Municipal do Barreiro à Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, as atividades planeadas tinham o objetivo de incluir as crianças e jovens e a Sala é de pequenas dimensões. Deste modo, o local de realização das atividades foi o polidesportivo do bairro, um espaço amplo e adequado para a realização das dinâmicas em grupo e ao ar livre, contudo apresentou desafios.

Ao tratar-se de um grupo composto, maioritariamente, por crianças abaixo dos 9 anos de idade existiram algumas preocupações antes de preparar e dar início às atividades, como por exemplo, o espaço. Devido ao seu uso diário e à ausência de manutenção ou limpeza, era comum encontrar o chão com resíduos de garrafas de vidro, pedaços de plástico entre outros detritos que eram removidos cuidadosamente antes de cada intervenção, de modo a garantir a segurança e um ambiente propício ao desenvolvimento das atividades.

As questões relacionadas com a segurança do espaço foram apenas uma das várias preocupações logísticas. O condicionamento de materiais para o desenvolvimento das atividades foi também um obstáculo, requerendo de um planeamento minucioso e, muitas vezes, através de recursos sustentáveis. Ao incluir jogos, pinturas e momentos de expressão livre, implicou a compra e transporte de uma grande quantidade de materiais, como tintas, pincéis, papel de cenário, balões, fitas de papel de decoração, cartazes para espalhar, entre outros. A decoração do espaço foi também uma preocupação, indo ao encontro das comemorações específicas de cada mês, através de elementos simbólicos que serviam para dinamizar o espaço, mas também criar um ambiente visualmente apelativo e acolhedor, de forma a estimular a criatividade e curiosidade dos participantes.

Esta transformação de um espaço neutro e vazio para um local de encontro atrativo e seguro gerava momentos de stress e preocupação, pois estava sozinha a planear, recolher, montar, limpar e ainda encorajar à participação do grupo. Foi também necessário desenvolver uma comunicação ativa e aberta com a Comissão de Moradores do Bairro, de modo a partilhar ideias, observações ou estratégias de intervenção no espaço. Cada pormenor foi pensado para criar um ambiente de segurança, conforto e que estimulasse a experimentação sensorial dos participantes.

No total, foram realizadas 10 atividades lúdico-expressivas que caracterizam a intervenção através de uma análise mais detalhada de quatro dias específicos ocorridos ao longo do processo artístico nas oficinas. Cada dia foi marcado por desafios, mas também por momentos criativos, de reflexão e união. A intervenção revelou ser um exercício de constante adaptação e flexibilidade, não só para mim, mas também para os participantes ao explorarem habilidades de forma espontânea e divertida.

Ao tratar-se do meu primeiro projeto de intervenção, o processo de mediação foi um verdadeiro desafio para mim, a nível pessoal e profissional, tal como para os participantes das oficinas que ainda não tinham experienciado atividades semelhantes no seu contexto educativo.

Tal como referido anteriormente, as práticas artísticas comunitárias estimulam e promovem um sentimento de partilha, ao cativar o público a observar e interagir. Desta forma, ao pensar e estruturar as atividades para dinamizar no bairro, queria que correspondessem a estas características. À possibilidade de criar um espaço de expressão, mas também de aprendizagem. Consequentemente, os jogos e atividades desenvolvidos ao longo das sessões resultaram de observações e várias conversas com a Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, junto do presidente e da subpresidente. Muitos dos jogos sugeridos pela Comissão focavam-se mais no divertimento, no ato de brincar, através de dinâmicas e objetos lúdicos, por exemplo, o Jogo das Cadeiras (Figura 2), chegando a incluir água ou farinha.

Figura 2

Zona do jogo das Cadeiras



Nota. Materiais utilizados para o jogo das Cadeira, 01-06-2024.

A tentativa de correlação entre as sugestões de jogos por parte da Comissão e as atividades das oficinas foi um dos pontos positivos para o meu projeto, visto que estavam habituados a viver em comunidade e trabalhar com estas crianças. Outro dos pontos positivos, foi o facto de os participantes estarem familiarizados com as atividades em grupo, possibilitando uma maior interação e participação, contudo era sempre um desafio conseguir reunir todos e desenvolver uma dinâmica. No entanto, posso constatar que, quando todos participavam nas atividades, faziam-no com alegria, curiosidade e satisfação, ao aprender uma nova técnica ou ao descobrir um novo jogo em coletivo. Alguns participantes chegaram a afirmar, como por exemplo, o Mickey *“Foi muito fixe mexer nas tintas spray nunca tinha mexido”* ou a Loba *“Porque foi divertido estarmos todos juntos a pintar e desenhar.”*

Importa, contudo, mencionar também um dos pontos de fragilidade que senti durante o projeto, a tentativa de realizar algumas atividades programadas que acabaram por não se concretizar ou foram adaptadas para outras, de acordo com os interesses dos participantes. Uma das componentes do projeto era a cocriação e uma das ideias iniciais foi a construção de um objeto ou escultura que caracterizasse o grupo, como por exemplo, o corpo de uma criança a andar de skate ou bicicleta através de materiais reciclados, porém após o período de observação esta ideia foi adaptada para algo que caracterizasse a comunidade, dando origem à Palmeira (Figura 3).

Figura 3

Palmeira a secar



Nota. Criação resultante da atividade a Palmeira, no dia 06-07-2024.

Efetivamente, um dos pontos que quis realçar com a utilização da criação artística foi, sobretudo, a capacidade de expressão livre e o percurso individual da criança ou do jovem em torno do seu processo. É através do brincar e jogar que a criança constrói a sua identidade e descobre a própria personalidade, mas é sobretudo nesta fase que desenvolve o seu pensamento. Segundo, Alberto B. Sousa (2023)

Se considerarmos, porém, a arte como a linguagem dos sentimentos, a forma de expressão de afetos, das emoções, verificamos que esta é uma dimensão que nenhum outro tipo de jogo consegue abranger. O que faz diferir o jogo artístico de qualquer outro tipo de jogo, é que ele não só permite como estimula a exteriorização dos sentimentos, a expressão da vida afetiva (Sousa, 2023, p.170).

O pensamento ou o surgimento de palavras e ideias emergem na mente do ser humano através de uma carga simbólica, baseada nos sentimentos e imagens desenvolvidos ao longo da nossa aprendizagem. Consequentemente, o autor realça a designada Educação pela Arte ao proporcionar à criança um ambiente de livre expressão, “aceitando as manifestações emocionais de vária ordem que ela expressa, canalizando-as ou sublimando-as em tarefas que a possam compensar das dificuldades com que necessariamente se têm que defrontar na sua vida” (Sousa, 2023, p.83).

Neste sentido, entre as leituras e os jogos sugeridos pela Comissão, repensei em algumas atividades que experienciei ao longo do mestrado nas unidades curriculares de Práticas Artísticas Inclusivas ou no Laboratório Artístico - Residência, como por exemplo, o desenhar o corpo e atribuir frases, pensamentos e emoções, ou o desenvolvimento de práticas exploratórias, algumas dentro do teatro comunitário, onde o toque e o olhar geravam uma harmonia através das memórias pessoais e coletivas.

As reflexões foram também um método de diálogo, em torno da importância de utilizar diferentes materiais, sobretudo, materiais reciclados. Foi neste percurso e através de uma planificação desenvolvida para cada sessão de oficinas que foram surgindo as atividades e dinâmicas que irei apresentar mais adiante (no **Anexo D** estão os guiões de planificação utilizados para cada intervenção, ordenados cronologicamente).

Antes do período de intervenção, foi criado um Cartaz de Apresentação (no **Anexo E** – Cartazes) entregue juntamente com a carta convite e o consentimento informado aos encarregados de educação. Foram também desenvolvidos cartazes para cada sessão, divulgados pelo bairro fisicamente e pela internet, através das redes sociais da Comissão de Moradores, de forma a ajudar na divulgação e a cativar o público. Os cartazes apresentavam informações básicas, como por exemplo, hora, local, data e

algumas atividades programadas para o dia, organizadas cronologicamente no **Anexo D**.






O período de observação, que foi de dezembro até março, foi essencial para perceber as convivências, dinâmicas e costumes da comunidade, sobretudo do grupo participante. Em conversa com a Comissão do bairro tentei perceber qual seria a altura mais pertinente para a realização das atividades, visto que estávamos durante o período escolar e, apesar de ser um complemento à aprendizagem, o projeto não deveria interferir com a rotina deste grupo. Ao fim do período de observação e conversações, percebi que o melhor horário seria durante os primeiros sábados de cada mês ou feriados, mais precisamente a partir das 16h, apesar de a maioria comparecer após as 17h.





Neste sentido, o dia 6 de abril foi primeiro dia de intervenção, marcado pela curiosidade e dedicado à experimentação, sendo a atividade da Bola Pintora a primeira das sessões. Esta permitiu conhecer melhor as interações entre o grupo participante e as suas componentes artísticas. Este primeiro dia marcou um período de novas descobertas e adaptações para o grupo participante, para a comunidade e, sobretudo, para mim visto que era algo que não estávamos habituados.

Para demonstrar uma visão geral da intervenção, apresento abaixo a Tabela 1 - Grelha de atividades dinamizadas, com todas as atividades e jogos elaborados ao longo das sessões de oficinas, indicando os objetivos propostos bem como o local e data de realização.

Tabela 1

Grelha de atividades dinamizadas

Data	Nome do Jogo	Objetivos Específicos	Local	Fotografia do recurso
06.04.2024	A Bola Pintora	Observar o contacto individual e coletivo com a prática artística; Competências presentes nas oficinas; Utilização de materiais diversos para a realização da pintura;	Polidesportivo – Campo de futebol	
01.05.2024	Corpos	Perceção acerca do corpo humano e do ser humano; Observar o contacto individual e coletivo com as práticas artísticas; Competências presentes nas oficinas; Permitir o desenvolvimento de um espírito crítico e de reflexão.	Polidesportivo – Campo de futebol	
01.06.2024	À descoberta	Compreender as interações em jogos de grupo; Desenvolver espírito de equipa; Proporcionar momentos de aprendizagem coletiva; Participar em jogos que proporcionam a criação de novas relações interpessoais; Perceção da coordenação motora.	Polidesportivo – Campo de futebol	
	Twister			
	Captura da maçã			

	A batata quente			
	O jogo das latas			
	O jogo das cadeiras			
06.07.2024	A Palmeira	Utilizar instrumentos recicláveis; Competências presentes nas oficinas;	Polidesportivo – Campo de futebol	

Como se pode constatar na tabela anterior, as sessões de oficinas ocorreram num local comum e familiar aos participantes, tal como as atividades propostas, indo ao encontro dos seus interesses e das suas aprendizagens e necessidades. No entanto, todas as sessões tinham como principal objetivo: Criar um espaço seguro, de partilha e exploração de conhecimentos e emoções através das práticas artísticas. Todas as atividades foram propostas e pensadas por mim, com exceção do Dia das Crianças, que foi organizado e pensado coletivamente, pela Comissão de Moradores e por mim.

Como já foi mencionado ao longo do texto, um dos grandes desafios da intervenção foi a participação do grupo num todo, ou seja, reunir todos os participantes que ao longo das sessões foram comparecendo. Neste aspeto, um dos pontos que importa referir foi a diversidade, tendo em conta que em cada sessão apareceram sempre crianças e jovens novos. Na tabela 2 verifica-se a grelha de apresentação do número de participantes por sessão, consoante as atividades realizadas.

Tabela 2

Grelha de participação

Grelha de participação		
Dia	Atividades	Nº de participantes
06.04.2024	A Bola Pintora	5 ³
01.05.2024	Corpos	7
01.06.2024	À descoberta	10
01.06.2024	A Batata quente	10
01.06.2024	Twist	10
01.06.2024	Captura da Maçã	10
01.06.2024	Jogo das Cadeiras	10
01.06.2024	Jogo das Latas	10
06.07.2024	A Palmeira	3

³ Na verdade, a atividade a Bola Pintora contou com a participação de cerca de 8 crianças, porém três destas não voltaram a comparecer, o que impossibilitou a sua participação e contabilização para o projeto.

Durante a organização e estruturação do projeto, o apoio por parte da Comissão de Moradores foi fundamental, sobretudo, nos dias de oficinas em que era necessário decorar o espaço, planejar a disposição das atividades, como também de atrair e cativar a comunidade para no final se reunir e participar num lanche, contando também com o envolvimento dos pais e participantes, bem como de outros membros da comunidade. Foi também essencial a participação de uma amiga minha para a documentação fotográfica, principalmente na fase de desenvolvimento das atividades, onde a minha participação e auxílio eram necessários.

Em seguimento da descrição do projeto, o próximo subcapítulo irá centrar-se mais detalhadamente em quatro dias de intervenção e nas atividades desenvolvidas ao longo destes, ao apresentarem características distintas que refletem os elementos que constituem a intervenção.

3.3 Aprofundamento da Intervenção Artística:

3.3.1 A Bola Pintora, Corpos, Dia da Criança, a Palmeira

Neste subcapítulo, segue-se a apresentação de quatro dias de oficinas, centrados em atividades que definem a intervenção, devido às suas características, mas também como elemento de referência de adesão por parte dos participantes e encontram-se ordenadas cronologicamente, como se pode constatar na tabela abaixo.

Tabela 3*Grelha de dias escolhidos*

Dias e atividades	Dinâmica das atividades	Local
06.04.2024 A Bola Pintora	Individual e em grupo	Polidesportivo
01.05.2024 Corpos	Grupo	Polidesportivo
02.06.2024 Dia das Crianças	Individual e em grupo	Polidesportivo
06.07.2024 A Palmeira	Grupo	Polidesportivo

Como referido anteriormente, o planeamento das atividades centrou-se no grupo, nos seus interesses e necessidades, dando especial atenção à componente de aprendizagem e inclusão presente em cada dinâmica. Neste sentido, foram várias as preocupações e propósitos a desenvolver com os participantes, tais como por exemplo, o trabalho em equipa, o respeito para com o próximo, a aprendizagem através das práticas artísticas, a compreensão das regras e dinâmicas, a coordenação motora, a capacitação da expressividade através da experimentação, a convivência comunitária, o brincar ao ar livre, a consciencialização e autonomia sobre as suas ações, entre outras. Além destas, promover momentos de alegria e brincadeira através da participação em práticas artísticas, proporciona um sentimento de satisfação e esta foi também uma das principais metas do projeto. Como refere Alberto B. Sousa (2023)

O espaço e a liberdade que os jogos de ar livre proporcionam à criança, quando ela brinca no campo, na praia, na mata ou no parque, satisfazem amplamente as suas necessidades de movimento, de liberdade e de espaço, bem como as suas necessidades de

autoconfiança, de se sentir dono de si, conhecedor e confiante nas suas capacidades, capaz de ultrapassar dificuldades (Sousa, 2023, p.165).

Neste sentido, indo ao encontro desta visão acerca da aprendizagem e da criança, as atividades que serão descritas mais adiante evidenciam a sua importância, principalmente para as necessidades que têm vindo a surgir na sociedade atual, onde o brincar está cada vez mais esquecido e os jogos digitais ganham a motivação dos mais novos.

“Toda a ação educacional, dentro de uma perspectiva de educação artística, deverá ser motivada de modo a poder desenvolver-se sob a forma de jogo” (Sousa, 2023, p.166). Foi através deste pensamento que surgiram atividades, como por exemplo, Corpos ou a Captura das maçãs, onde realçam o conhecimento ou a capacidade de introspeção e entreajuda.

O processo de iniciação das atividades decorreu através da música colocada no polidesportivo, para onde os participantes e, mais tarde, a comunidade se dirigiam. A reunião do grupo em roda marcava o início da demonstração da atividade e execução da mesma. Nesta fase pude perceber a hesitação e até uma certa desconfiança por parte dos participantes, principalmente dos jovens. Contudo, a exemplificação das atividades e as tentativas de diálogo foram fundamentais para a envolvência do grupo e para o esclarecimento de possíveis dúvidas.

De seguida, os próximos subcapítulos apresentam cada uma das atividades propostas ao grupo participante, na qual abordo a razão do surgimento destas ideias e atividades, apresentando depois as planificações com os objetivos e conteúdos de aprendizagem sucintamente. Finalizo com uma breve apresentação da exploração e dinamização da atividade, não deixando de referir as dificuldades ou advertências ocorridas no momento de idealização e planeamento das sessões.

3.3.2 A Bola Pintora

A atividade ocorreu no dia 6 de abril de 2024, no polidesportivo durante o período da tarde e foi implementada no dia da Caça aos Ovos, devido à sua proximidade com a época de férias escolares da Páscoa. Ao tratar-se da primeira atividade do projeto, a junção das atividades da caça aos ovos e da Bola Pintora foi uma estratégia, de maneira a cativar os participantes.

Como referido anteriormente, foram várias as preocupações que surgiram ao longo do planeamento das atividades para o meu primeiro projeto de intervenção em comunidade, contudo, a preocupação que mais ressaltou foi – *Indo ao encontro dos interesses do grupo, como lhes iria proporcionar momentos de divertimento e aprendizagem através das práticas artísticas.*

Neste sentido, o período de observação foi essencial para entender as convivências entre a comunidade e, sobretudo, do grupo participante. Uma das observações mais evidentes foi o contacto com a bola enquanto instrumento de brincadeira, um objeto que tinha o poder de reunir todos com o propósito de jogar. Seguindo esta prática comum, a atividade foi pensada e planeada de acordo com esta ligação à bola entre o grupo, de modo a enquadrar-se nas suas expectativas e curiosidades. A atividade foi planeada de acordo com os objetivos e conteúdos de aprendizagem seguintes:

Objetivos gerais: Participar numa atividade coletiva, através de capacidades motoras simples; compreender e utilizar a bola e o corpo como instrumentos artísticos e de expressividade; proporcionar novas realidades com o objeto da bola; possibilidade e desafio de explorar diferentes movimentos.

Objetivos específicos: Diferentes formas artísticas através do movimento; desenho e pintura de livre expressão; reflexão; exploração do movimento.

Conteúdos de aprendizagem: Artes visuais – Exploração de cores e movimentos expressivos. Educação física – jogar em equipa.

Recursos materiais: Rolo de papel de cenário; tintas acrílicas; luvas; bolas de ténis; balde.

A Bola Pintora é, portanto, uma atividade lúdica de carácter artístico, onde a exploração dos movimentos e da expressividade de cada participante é desafiada.

Relativamente à maneira como a atividade foi apresentada, inicialmente, reuni o grupo em torno da atividade e mencionei o nome da mesma, tal como as suas respetivas instruções e materiais (Figura 5), ao demonstrar as diferentes tintas e o modo como deveriam preencher a bola, de forma a pintar o papel de cenário. Foi também mencionado durante a apresentação, a artista Yayoi Kusama, devido ao seu estilo original e único, onde o formato circular é predominante nas suas criações.

Figura 4

A artista Yayoi Kusama



Nota. Fotografia por Yusuke Miyazaki. Cortesia de Ota Fine Arts, Victoria Miro e David Zwirner.

Figura 5

Momento de demonstração da atividade a Bola Pintora



Nota. Preparação e demonstração da atividade a Bola Pintora, 06-04-2024.

A bola enquanto instrumento artístico foi uma novidade para mim, não tinha imaginado as diferentes trajetórias, movimentos ou formas que uma bola pintada poderia criar numa folha de papel. Esta curiosidade e espanto foram partilhados e evidentes nos rostos dos participantes, especialmente dos jovens e onde a hesitação, por vezes, tomou conta da sua participação nas atividades. Por exemplo, o participante da Figura 6 foi uma das exceções neste dia, sendo dos únicos dias onde participou e demonstrou realmente o seu interesse nas atividades propostas.

Figura 6

Desenvolvimento da atividade a Bola Pintora



Nota. Captura do momento de participação na atividade a Bola Pintora, 06-04-2024.

A atividade contou com a participação de um pequeno grupo, constituído por 5 participantes, o CR7, o Gabi, a Gida, o Hulk e a Stella.

Inicialmente, durante a intervenção foi predominante a exploração das cores primárias, tal como a participação e o entusiasmo das crianças, enquanto umas preenchiavam as bolas de tinta, outras brincavam com balões ou descobriam novas posições e movimentos para lançar a bola. Ao longo da atividade o meu auxílio foi sempre necessário, sobretudo, para preencher as bolas de tinta e desafiar os participantes a explorar novas cores, diferentes trajetórias e movimentos sobre o papel. Além destas, outra sugestão foi também a exploração do corpo, das mãos como instrumento de pintura, desafiando-os a acrescentar uma palavra ou um sentimento que lhes surgisse no momento. À medida que a folha ia ficando preenchida, surgiu espaço para um breve diálogo, para perceber os primeiros contactos dos participantes com

o meio artístico e, muitos deles, mencionaram a escola como principal lugar. Contudo, a Stella uma das participantes afirmou que “*foi com a mãe, em casa que comecei a desenhar e pintar*”, demonstrando que também o contexto habitacional é essencial para fomentar o contacto com as práticas artísticas.

Para finalizar o dia e complementar as atividades, à medida que os participantes iam acabando a atividade da Bola Pintora, eram desafiados a preencher com as mãos o cartão o Bairro dos Afetos (Figura 7) e depois terminando o dia com a tão esperada Caça aos Ovos que foi um sucesso.

Figura 7

O Bairro dos Afetos



Nota. Cartão da atividade o Bairro dos Afetos, 06-04-2024.

Importa salientar que cada atividade do projeto foi realizada apenas uma vez, há exceção das atividades programadas pela Comissão de Moradores que já tinham sido realizadas em anos anteriores com a comunidade.

3.3.3 Corpos

A atividade Corpos decorreu no dia 1 de maio, no polidesportivo tendo durado cerca de 3 horas e meia, desde as 16h às 19:30h e é uma das atividades que melhor caracteriza o projeto de oficinas de experimentação artística, de acordo com as suas diretrizes a educação, as práticas artísticas e a inclusão.

Corpos foi uma das atividades mais marcantes durante toda a intervenção, estruturada sobre os conhecimentos e aprendizagens em torno das práticas artísticas em comunidade, a atividade centrou-se no corpo enquanto elemento portador de histórias e memórias. A demonstração da atividade surgiu em torno de uma reflexão acerca do corpo, como fonte de inspiração, de modo a conhecermos um pouco mais acerca deste e do nosso interior.

Apesar de se tratar de uma atividade coletiva, Corpos realça o processo criativo de cada participante e a dimensão da expressividade do grupo. Portanto, trata-se de uma atividade lúdico-expressiva e artística que evidencia a sensibilidade e criatividade do grupo participante, constituído por 7 participantes, a Loba, a Princess, o CR7, o Winnie, o Hulk, a Moana e a Lili.

Neste sentido, a atividade foi estruturada de acordo com os seguintes objetivos e conteúdos de aprendizagem:

Objetivos gerais: Participar numa atividade coletiva, através de capacidades motoras simples; compreender e utilizar a pintura como instrumento artístico e de expressividade; proporcionar novas realidades em torno da vida de um corpo; possibilidade e desafio de explorar diferentes movimentos.

Objetivos específicos: Exploração de movimentos expressivos; capacitações/experiências artísticas; relações interpessoais: desempenho da atividade em coletivo, interações sociais.

Conteúdos de ensino/aprendizagem: Artes visuais – Exploração de cores e da prática artística de pintura; Educação física – exploração corporal e de movimento.

Recursos materiais: Rolo de papel de cenário; tintas acrílicas; pincéis; caderno; lápis de garfão; lápis de cor; borracha; canetas; marcadores; coluna; tesoura.

Importa realçar a questão da inclusão, na medida em que todos nós somos portadores de um corpo, indo ao encontro da liberdade de improvisação de movimentos e expressões corporais, sendo um convite para nos conectarmos connosco mesmos e olhar atentamente para o próximo. O facto de não nos restringirmos a uma imagem de nós próprios permite gerar uma liberdade na perspetiva pessoal e no modo como encaramos o mundo em redor.

Inicialmente, os participantes foram desafiados a deitar-se sobre um papel de cenário, enquanto os outros desenhavam as suas silhuetas. Em seguida, o grupo reuniu-se para uma breve reflexão acerca do corpo enquanto elemento artístico, através das diferentes formas, cores e feitios que um único corpo pode ganhar. Seguindo-se a demonstração da atividade, onde a ativa participação da Loba, uma das participantes mais crescidas, foi essencial para promover a dinâmica, ao incentivar à reflexão em torno das práticas artísticas e do corpo. Durante a atividade, foram criados dois corpos distintos que evidenciam os pensamentos e as diferentes técnicas de pintura, como por exemplo, o *dripping*, utilizado por pintores como o caso de Jackson Pollock e que consiste na maneira expressiva com que as manchas de tinta vão sendo largadas sobre o papel, como podemos observar na Figura 8.

Figura 8

Jackson Pollock a trabalhar no seu estúdio em Long Island, 1949



Nota. Martha Holmes/Life Pictures/Shutterstock.⁴

Ao longo da atividade foram colocadas algumas questões, de modo a refletir acerca dos corpos criados – *Ao apresentarmos este corpo, o que queremos mostrar? Que sentimentos, palavras ou emoções podemos colocar no nosso corpo? E como se chamará este corpo?* Foram várias as questões que evidenciaram os gostos e interesses do grupo. A Loba chegou a afirmar que *“Este corpo vai-se chamar Elementos, porque o braço é a água, as pernas a terra e a cabeça o fogo”* demonstrando uma certa consciencialização acerca do corpo enquanto habitat. Na Figura 9 e 10 podemos observar o primeiro e segundo corpos intitulados por “Elementos” e “Loba”.

⁴ [Jackson Pollock: Rare Early Photos of the Action Painter at Work \(life.com\)](https://www.life.com/photography/jackson-pollock-rare-early-photos-of-the-action-painter-at-work)

Figura 9

Atividade Corpos



Nota. Primeira criação resultante da atividade Corpos, 01-05-2024.

Figura 10

Atividade Corpos



Nota. Segunda criação resultante da atividade Corpos, 01-05-2024.

As diferenças e semelhanças presentes em ambos os corpos refletem a importância das tomadas de decisão por parte dos integrantes do grupo, pois ambos foram pensados, desenhados e pintados pelos participantes, contando apenas com o meu auxílio para guiar a reflexão e chegarmos a uma conclusão acerca da atividade.

3.3.4 Dia da Criança

Tal como referido acima, as atividades realizadas no dia 1 de junho, Dia da Criança, foram propostas pela Comissão de Moradores do bairro e tal como em outras sessões, as atividades ocorreram no polidesportivo, entre as 17h e as 19h. Ao longo do dia foram realizadas seis atividades, enumeradas na **Tabela 1** e presentes cronologicamente no **Anexo D**. Este dia ficou marcado, sobretudo, pela ativa participação do grupo e a vinda de novos integrantes, contando ao todo com 10 participantes e outros membros da comunidade.

Como referido anteriormente, este foi um dia dedicado ao grupo e à comunidade e, por isso, as atividades propostas refletiam os seus interesses, através de jogos em vez de uma produção criativa e artística. Assim sendo, a tarde iniciou-se com a atividade À descoberta, onde os participantes tinham de colocar o seu rosto numa tigela cheia de farinha e encontrar os chupachupas escondidos, de seguida surgiram os jogos do Twist, da Batata-quente e das Cadeiras que envolviam a água, a coordenação motora, a visualização espacial, entre outras capacidades. Além destas, seguiu-se ainda a Captura das maçãs, uma atividade dinâmica e que exigia cooperação entre os participantes mais novos e os mais crescidos.

Neste sentido, muitas das atividades presentes neste dia contribuíram para fomentar as interações sociais entre o grupo e a comunidade, como também de gerar momentos de maior empatia e solidariedade para com o

próximo através da brincadeira e diversão. Todas as atividades do Dia da Criança foram propostas de acordo com os seguintes objetivos:

Objetivos gerais: Fortalecimento da afetividade entre o grupo participante; divertimento como veículo de aprendizagem; proporcionar um momento de diversão e alegria; desafios e jogos.

Objetivos específicos: Desempenho das atividades em coletivo; interações sociais.

Conteúdos de ensino/aprendizagem: Educação física: regras dos jogos; coordenação motora; visualização espacial; cooperação.

Recursos materiais: Maças; coluna; corda; latas; bolas; balões de água; chupa-chupas; garrafão, baldes/tigelas; cadeiras; farinha.

No entanto, não me foco apenas nas atividades, mas sobretudo na questão da aprendizagem através do brincar. Segundo Carlos Neto (2022) “o brincar e ser ativo na infância, em diversos contextos de vida, é essencial para o desenvolvimento de capacidades adaptativa, criativa e de resiliência” (Neto, 2022, p.43).

A aprendizagem através do jogo e do brincar é uma atividade necessária ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, sobretudo, em colecionar memórias através de experiências positivas, mas também negativas. Além disso, “os benefícios são muito significativos em termos de capacidade adaptativa (motora, cognitiva, emocional e social), cultura de sobrevivência, confronto com a adversidade, regulação emocional, autoconfiança, relação social e de ganhos significativos de competências motoras, cognitivas e sociais” (Neto, 2022, p.39).

Assim sendo, ao enunciar o Dia da Criança realço a importância de olhar atentamente para a aprendizagem e contexto onde o grupo participante se insere. Atualmente, verifica-se uma urgência na implementação e criação

de ambientes educativos curiosos, calmos, relacionados com a natureza e que priorizem a criança com as únicas componentes que necessita, tais como a estabilidade, o confronto, o brincar, ter uma aprendizagem ativa e, sobretudo, o contacto social através de palavras e gestos tranquilos. Ou seja, este dia tratou-se de dar oportunidade às crianças e jovens da comunidade de aperfeiçoar e desenvolver os instrumentos necessários para se exprimir, através de uma união coletiva pelo jogo e o brincar.

“Vive-se um tempo de medo e culpabilização, ocultando a consciência crítica e o sentido de curiosidade e descoberta de nós próprios, dos outros e do mundo” (Neto, 2022, p.45).

Consequentemente, é importante referir que atualmente verifica-se um aumento do sedentarismo e da inatividade física, o que constitui uma ameaça à aprendizagem e ao desenvolvimento progressivo das nossas crianças e jovens, pois o ser humano é influenciado por vários fatores, nomeadamente hormonais e socioculturais, sendo possível observar estas vivências através de jogos mais físicos e emocionais. Como refere Carlos Neto (2022)

As formas de brincar e ser ativo na infância explicam-se através de dinâmicas emocionais, utilizando o corpo como veículo de busca de significados imaginários, de fantasia e procura do desconhecido, para assegurar a progressiva compreensão de si e desafiar a complexidade do mundo (Neto, 2022, pp.73-74).

3.3.5 A Palmeira

Figura 11

Resultado da atividade a Palmeira



Nota. Fotografia retirada no dia de inauguração da exposição, 19-10-2014.

A atividade da Palmeira ocorreu no dia 6 de julho de 2024, entre o campo polidesportivo e o parque infantil e foi realizada com o número mínimo de participantes, o Gabi, o Mickey e a Minnie. Tal como nas restantes atividades do projeto, a Palmeira realizou-se no período da tarde, entre as 17h e as 18h, dando depois início às marchas do bairro para concluir o dia.

A Palmeira foi uma das atividades escolhidas para a caracterização do projeto, não devido à participação dos integrantes, mas devido à sua componente de oficina, de construção, de meter as mãos na massa e desenvolver uma figura, objeto ou, neste caso, uma escultura simbólica através de materiais reciclados.

Apesar de neste último dia de projeto o grupo ser reduzido, a atividade criou-se de forma progressiva e autónoma, onde os participantes se encontravam entusiasmados com as tintas em spray, uma técnica que apenas o Gabi mencionou já ter experimentado, e dar origem àquilo que seria a Palmeira, visível na Figura 11. Ao longo da atividade, os participantes demonstraram o seu entusiasmo e agradecimento em experienciar e fazer parte do projeto e, além disso contaram com o apoio de integrantes da comunidade que os auxiliaram na utilização das latas de tinta spray.

Tal como nas restantes atividades, a Palmeira foi estruturada de acordo com os seguintes objetivos e conteúdos de aprendizagem:

Objetivos gerais: Componente de oficina; desenvolvimento de uma escultura coletiva; compreensão e utilização da escultura como instrumento de expressividade; desafio de explorar diferentes materiais; possibilidade de explorar diferentes práticas artísticas.

Objetivos específicos: Utilização de novos materiais; consciencialização para a importância da utilização de materiais reciclados; desempenho das atividades em coletivo; interações sociais.

Conteúdos de ensino/aprendizagem: Artes visuais: aprendizagem e exploração de materiais, cores e formas; capacitações e experiências artísticas;

Relações interpessoais: desempenho da atividade em coletivo, interações sociais.

Recursos materiais: Garrafões; latas de tinta em spray; caderno; lápis de cor; canetas; marcadores; pincéis; rolos de papel; rolo de cartão com 1 metro; coluna; tesoura; balões.

Uma das principais características que a atividade da Palmeira evidencia é, de facto, a sua dimensão criativa através da consciencialização da utilização de materiais reciclados, como por exemplo, rolos de papel e garrafões, objetos do quotidiano que nos permitem criar figuras, objetos ou esculturas que representam ideias ou sentimentos coletivos. A apresentação e demonstração da atividade foi discutida entre os presentes, proporcionando um importante fortalecimento social em chegar a um consenso.

Contudo, apesar do interesse demonstrado pelos participantes, é necessário refletir acerca da facilidade de distração ou perda de interesse por parte de crianças e jovens que integram projetos destas características. Atualmente, esta falta de atenção é evidente até em sala de aula e torna-se cada vez mais preocupante.

Neste aspeto, todas as atividades propostas e apresentadas ao grupo participante foram decididas coletivamente, de acordo com os seus interesses e expectativas, indo ao encontro de uma aprendizagem através da exploração de práticas artísticas, ao priorizar o divertimento e as interações sociais.

PARTE IV – ANÁLISE DOS DADOS

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DA RECOLHA DE DADOS REALIZADA NO PROJETO DE INTERVENÇÃO

O seguinte capítulo é referente ao procedimento, discussão e análise dos dados recolhidos ao longo das sessões do projeto de oficinas, centrando-se na temática do presente estudo e sobre a intervenção artística desenvolvida em contexto comunitário. Segue-se uma breve descrição e uma análise mais concreta, através das entrevistas semiestruturadas realizadas em *focus group* com os participantes. Embora se trate de uma análise qualitativa e reflexiva dos dados obtidos, a fundamentação teórica é também mobilizada como principal elemento do estudo.

4.1 Procedimentos de recolha de dados

Tal como referido acima no capítulo 2, a metodologia centrou-se na intervenção e, neste caso, as entrevistas em *focus group* foram um dos principais elementos de recolha de dados, com o objetivo de conhecer e compreender as suas relações acerca da temática e as respetivas opiniões sobre a intervenção comunitária desenvolvida.

Antes de aprofundar, é importante referir que esta última etapa do projeto foi, de facto, um desafio e um ponto a melhorar. O processo de estruturação das entrevistas ocorreu durante o período de observação, contudo sofreu algumas alterações ao longo do processo. Devido à faixa etária dos participantes e às incertezas entre a realização de uma entrevista inicial, centrada na compreensão do contacto dos participantes com as práticas artísticas e a sua disposição com as atividades e uma entrevista final, mais

avaliativa do projeto contando com a opinião do grupo participante. Tendo em conta o grupo participante, apenas a segunda entrevista foi efetivamente desenvolvida, no último dia de oficinas dia 6 de julho de 2024, porém o número de participantes na sessão era muito reduzido o que dificultou a recolha de dados e análise do projeto.

Apesar deste aspeto, ao longo das sessões, os restantes instrumentos de recolha de dados, como por exemplo, a observação, o diário de bordo, as fotografias e a gravação das entrevistas ou diálogos informais foram fundamentais para me auxiliar a complementar e analisar a intervenção.

Os diálogos e entrevistas ocorreram ao longo do projeto, com cerca de 3 a 8 participantes que se sentiram confortáveis em partilhar ou expressar os seus pensamentos e opiniões. À exceção de alguns participantes que não demonstraram interesse em participar ou expressar-se nos diálogos. O convite para as entrevistas em *focus group* foi sendo proposto a todos os participantes, no qual expliquei no que consistia as entrevistas, sendo apenas uma conversa entre o grupo acerca das atividades e das criações que resultaram destas, alertando para o facto de não existirem respostas corretas ou erradas, mas apenas as suas opiniões.

O facto de se tratar de um projeto de intervenção num território totalmente desconhecido e fora de um contexto escolar ou até mesmo regular, dificultou a previsão do número de participantes ao longo do projeto e, deste modo, proporcionei diálogos informais ao longo das atividades que me auxiliaram posteriormente a conhecer melhor o grupo e o seu contexto.

O local das entrevistas foi escolhido de forma autónoma, de acordo com o espírito do grupo no momento da atividade, realizando-se no exterior no polidesportivo, de modo a garantir que os participantes se sentissem confortáveis e calmos para falar. Apesar de estarem acostumados à captação de fotografias e vídeos ao longo das sessões, solicitei a cada participante a

autorização para a gravação da entrevista, explicando que posteriormente apenas eu teria acesso aos áudios e que estes seriam transcritos de acordo com o nome escolhido no início do projeto.

No decorrer das entrevistas, o apoio do guião foi fundamental para preparar previamente as questões já definidas, onde estavam presentes por ordem de acordo com os objetivos da entrevista. Ao optar por este método de diálogo e recolha de informação por parte dos participantes do projeto, foi uma escolha pensada para as crianças, para que pudessem falar abertamente com os amigos e se sentissem confortáveis. Contudo, correndo sempre o risco de obter repostas influenciadas pelo grupo na totalidade.

Os diálogos e entrevistas que decorreram ao longo do projeto tiveram uma duração de cerca de 20 minutos (10 a 20 minutos). Seguidamente irei apresentar os resultados obtidos através da respetiva análise das transcrições.

4.2 Apresentação e análise dos resultados dos Focus Group

Neste subcapítulo serão apresentados os resultados dos diálogos e entrevistas feitas aos participantes (Anexo F – Transcrição das entrevistas), tal como a análise categorial feita acerca do seu conteúdo. Como já foi referido no capítulo 2, tendo em conta a metodologia de intervenção e a sua diretriz qualitativa, procurei interpretar os diálogos, pensamentos e opiniões dos participantes sobre as atividades proporcionadas durante as sessões. Neste sentido, através de uma análise de conteúdo categorial pretendo caracterizar o discurso e evidenciar as suas diferenças e semelhanças. Deste modo foi criada a seguinte grelha de análise categorial:

Tabela 4

Grelha de análise categorial sobre as atividades artísticas em contexto interventivo

Categoria		Subcategoria	
A	Contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas	A1	Através de casa
		A2	Através da escola
B	Perceção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades	B1	Aprender de forma divertida
		B2	Interação entre o grupo
		B3	Avaliação
C	Opinião dos participantes acerca das atividades e do projeto	C1	Atividades mais significativas
		C2	Pontos menos positivos

A tabela acima apresenta as categorias e subcategorias estruturadas de acordo com o guião de entrevista, como também está relacionada com os objetivos da investigação e do processo de intervenção. Consequentemente, o tema que engloba os pontos da tabela 4 é “As atividades artísticas em contexto interventivo”. As subcategorias foram definidas consoante com as categorias e de uma breve leitura da transcrição das entrevistas.

Conforme a temática mencionada foram criadas três categorias, sendo elas: A – Compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas, B – Perceção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades e C – Opinião dos participantes sobre as atividades. Deste modo, a análise que se segue apresenta os elementos recolhidos de cada categoria através de uma leitura mais aprofundada,

seguida de uma breve análise das subcategorias e concluindo de forma mais detalhada a análise.

A presente análise parte da categoria A que corresponde à compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas. Esta encontra-se dividida em duas subcategorias, A1 – Através de casa, e A2 – Através da escola.

A subcategoria A1 – Através de casa, presente na tabela 5, surge como uma das descrições apresentadas pelos participantes ao longo das sessões que define o seu contacto com as práticas artísticas.

Tabela 5

Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria A, subcategoria A1

Categoria		Subcategoria		Seleção de fragmentos de registo ilustrativos
A	Compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas	A1	Através de casa	<p>Stella: “Com a minha mãe.” (p.1)</p> <p>Mickey: “Em casa, a dançar e desenhar.” (p.1)</p> <p>Loba: “Quando pedia para fazer desenhos, a minha mãe mostrava-me desenhos de pintores artistas e eu comecei a gostar mais das artes.” (p.1)</p> <p>Gabi: “A minha mãe sempre ouviu música comigo e o meu irmão” (p.1)</p>

Nesta categoria em específico, o objetivo centrou-se em perceber os seus primeiros contactos com as práticas artísticas, onde alguns dos

participantes mencionaram os pais ou o contexto de casa como resposta para a questão colocada. Referente à categoria A – Compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas, com a subcategoria A1 – Através de casa, muitos dos participantes mencionaram algumas práticas que lhes foram transmitidas, tais como, ouvir música ou desenhar.

Tal como referido anteriormente, é importante mencionar o papel dos progenitores ao promoverem uma aprendizagem próxima da exploração artística e que auxilie as crianças na construção da sua identidade, ao transmitir determinados valores, como por exemplo, o saber esperar, a respeitar-se, como também ao próximo, entre outros. Além da prática artística, tal como refere Carlos Neto (2022) os benefícios que as crianças podem obter do seu contacto regular com o ar livre e a Natureza deveriam fazer parte da formação parental. Coisas simples como caminhar, andar de bicicleta, deixar as crianças serem crianças, são essenciais para promover um desenvolvimento consciente.

É importante destacar a atividade Corpos, onde foi possível refletir com a mãe de uma das participantes em torno da importância de observar o nosso corpo e capacitar as crianças a tomar consciência das suas decisões em torno das suas ações. Foi também curioso a mãe mencionar a lenda de Rômulo e Remo, devido a um dos corpos que resultou da atividade ficar intitulado de Loba, como é possível verificar no Anexo F.

Em contrapartida, houve também alguns participantes que mencionaram a escola como o local de contacto com práticas artísticas, como o desenhar e pintar, visível na Tabela 6.

Tabela 6

Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria A, subcategoria A2

Categoria		Subcategoria		Seleção de fragmentos de registo ilustrativos
A	Compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas	A2	Através da escola	Loba: “Sim, com a escola. Depois o meu professor de expressões artísticas, ele nos ensinou uma maneira de desenhar os olhos na cara e o rosto e ajudou-me mais à minha aproximação com a arte.” (pp.1-2) CR7: “Através da escola, costumo desenhar.” (p.2)

Ao questionar acerca do contacto com as práticas artísticas, alguns dos participantes mencionaram a escola como o local onde lhes era suscetível comunicar com expressões artísticas, nomeadamente, através de trabalhos em grupo. Tal como na subcategoria A1, na A2 os participantes enunciam algumas das práticas que lhes são transmitidas. Como é possível constatar na Tabela 5 e 6, a participante Loba surge em ambas, pois enuncia o contexto familiar e escolar como as suas principais influências.

O facto da participante demonstrar consciência perante a sua “aproximação com a arte”, leva-me a pensar na sensibilidade das crianças e o desenvolvimento do seu pensamento consciente. Tal como referido anteriormente, também o contexto educativo tem um papel fundamental na aprendizagem e na construção do saber.

Como realça Carlos Neto (2022) “o corpo está esquecido na escola. Na escola não entra só o cérebro, entra o corpo todo. O movimento, as emoções e os sentimentos são pilares fundamentais na arquitetura básica da existência do processo educativo” (Neto, 2022, p.125). Neste sentido, o autor alerta-nos para o esquecimento de uma aprendizagem que estimule à construção da identidade, devido à estruturação do plano curricular, à sobrecarga do horário e falta de espaços verdes que transmitam tranquilidade. Além destes pontos, também o papel do educador, professor ou mediador é essencial para a valorização da dimensão lúdica da vida da criança, “os conteúdos a aprender são apenas uma referência de partida, para em seguida se envolver as crianças numa descoberta e vivência de situações com um sentido não-definitivo ou obsessivamente padronizado” (Neto, 2022, p.127).

Todos estes aspetos nos auxiliam na construção de um espaço seguro, de experimentação e exploração de sentimentos e emoções, de aprender a exteriorizar pensamentos e saber respeitar. Só através de um ambiente portador destas características é possível gerar um processo criativo e a aproximação com a arte.

De seguida, é possível constatar a categoria B - Perceção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades. A categoria B está dividida em três subcategorias: B1 - Aprender de forma divertida, B2 - Interação entre o grupo e B3 - Avaliação. A presente análise destas subcategorias destaca a perceção dos participantes em torno do processo de criação e aprendizagem durante as práticas.

Tabela 7

Seleção de fragmentos de registros ilustrativos da análise da Categoria B, subcategorias B1 e B2

Categoria		Subcategoria		Seleção de fragmentos de registro ilustrativos
B	Percepção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades	B1	Aprender de forma divertida	Loba: “Porque foi divertido estarmos todos juntos a pintar e desenhar.” (p.5) CR7: “Porque foi fixe e divertido.” (p.5)
		B2	Interação entre o grupo	CR7: “Sim, foi bom ver que podemos criar coisas diferentes em conjunto.” (p.5) Princess: “Gostei de pintar com a Loba, ela sabia desenhar e pintar bem.” (p.5) Moana: “Sim! No começo, eu estava com medo de errar, mas depois percebi que está tudo bem fazer as coisas de um jeito diferente dos outros.” (p.5)

Ambas as subcategorias aparecem em conjunto, como se pode constatar na tabela 7, pois relacionam-se através das referências dos participantes, ao demonstrarem consciência perante as suas ações na perspectiva das atividades realizadas. Contudo, de certa forma todas as subcategorias da categoria B se relacionam e coincidem na medida em que todas se referem à percepção dos participantes sobre as suas aprendizagens ao longo das atividades do projeto.

Relativamente à subcategoria B1 – Aprender de forma divertida, surge por ser identificada pelos participantes ao questioná-los acerca do que aprenderam e como se sentiram. Traduz a perceção dos participantes em torno do processo de aprendizagem como algo divertido e positivo, ao expressar a sua satisfação em aprender de forma lúdica e através da pintura e desenho, como refere a Loba: *“foi divertido estarmos todos juntos a pintar e desenhar”*. De acordo com as afirmações dos participantes é possível avaliar que as atividades escolhidas foram, de facto, um instrumento divertido que auxiliou à reflexão e aprendizagem.

Na subcategoria B2 – Interação entre o grupo, a utilização de uma abordagem mais descontraída possibilitou a um envolvimento mais colaborativo entre o grupo, como o CR7 refere: *“foi bom criar coisas diferentes em conjunto”*. Contudo, também possibilitou a uma autoavaliação ou observação pessoal em torno das suas ações, como por exemplo, a Moana que através de uma visão mais pessoal e avaliativa, disse: *“No começo, eu estava com medo de errar, mas depois percebi que está tudo bem fazer as coisas de um jeito diferente dos outros”*. Este pensamento reflete um processo de autoaceitação e adaptação, através das dinâmicas e interações do grupo.

A subcategoria B3 – Avaliação, presente na tabela 8 foca-se na perspectiva dos participantes acerca da experiência e envolvimento nas oficinas, onde lhes foi possível experimentar novas práticas e interagir de uma maneira positiva e participativa entre o grupo e as restantes pessoas da comunidade.

Tabela 8

Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria B, subcategoria B3

Categoria		Subcategoria		Seleção de fragmentos de registo ilustrativos
B	Perceção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades	B3	Avaliação	Loba: “Deixou-me mais confiante para experimentar.” (p.5) Mickey: “Foi muito fixe mexer nas tintas spray, nunca tinha mexido.” (p.5) Moana: “Sim! No começo, eu estava com medo de errar, mas depois percebi que está tudo bem fazer as coisas de um jeito diferente dos outros.” (p.5)

Embora não haja um testemunho muito consistente nesta subcategoria, podemos analisar de acordo com o que foi descrito ao longo do texto que, de facto, a interação divertida entre o grupo despertou um reforço na ideia de que aprender através de práticas artísticas e jogos pode ser desafiante, mas também é encorajador.

Através dos comentários dos participantes é possível verificar a importância das práticas artísticas em contexto comunitário, ao desenvolver a autoconfiança e estimular a novos desafios. A introdução de novas ferramentas e técnicas, como por exemplo, a tinta spray ou o *dripping*, permitiu a alguns participantes sair da sua zona de conforto e experimentar algo desconhecido.

O Mickey destaca a sua admiração e curiosidade por nunca ter experimentado as tintas spray, além de estar a aprender a utilizar um novo material, auxiliou também a que ele próprio tomasse consciência sobre aquele novo momento. Tal como a Loba, ao referir a questão da confiança como o principal canalizar de curiosidade e auxílio para a experimentação.

Este ponto levou-me a refletir acerca do papel que as práticas artísticas desempenham nas crianças, mas também nos adultos, ao estimular a autoexpressão e a exploração da criatividade e imaginação. De facto, foi possível criar um ambiente onde o erro acabou por ser visto como parte integrante do processo criativo, promovendo assim uma maior liberdade para utilizar novas ferramentas, contactar com novas pessoas e experienciar novos momentos.

De seguida, as tabelas 9 e 10 dizem respeito à categoria C - Opinião dos participantes acerca das atividades e do projeto, tal como às restantes subcategorias C1 - Atividades mais significativas e C2 – Pontos menos positivos, criadas de acordo com os diálogos e entrevistas dos participantes, como também das minhas observações durante a intervenção. É também possível observar, através do Gráfico 1, as atividades divididas de acordo com as respostas dos participantes.

Tabela 9

Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria C, subcategoria C1

Categoria		Subcategoria		Seleção de fragmentos de registo ilustrativos
C	Opinião dos participantes acerca das atividades e do projeto	C1	Atividades mais significativas	Gabi: “O pintar e construir. Porque eu gostei de mexer nas tintas spray, tenho iguais em casa.” (pp.3-4) Mickey: “Tudo! Porque nunca tinha participado em atividades assim.” (pp.3-4) CR7: “O Dia das Crianças. Porque foi fixe e divertido.” (pp.3-4) Loba: “A atividade dos Corpos. Porque foi divertido estarmos todos juntos a pintar e desenhar.” (pp.3-4) Moana e Princess: “Sim, os Corpos.” (p.4) Stella: “O jogo da Bola e encontrar os ovos.” (p.4)

As atividades que os participantes afirmaram ser as mais significativas, encontram-se presentes na tabela 9, onde se realçam Corpos, o Dia das Crianças e a Bola Pintora. Estas foram as atividades desenvolvidas ao longo do projeto que os participantes mencionaram pelas suas razões.

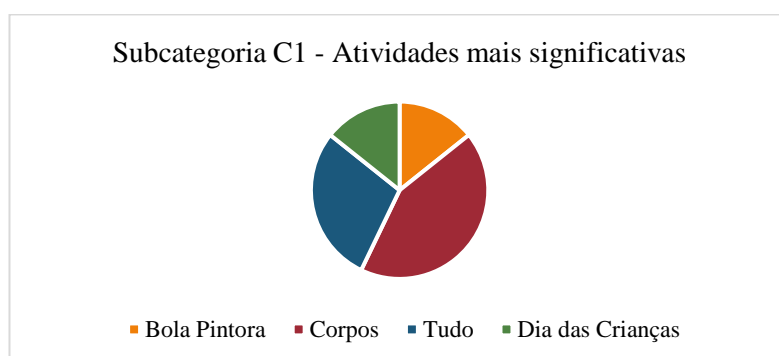
Além das atividades, os participantes demonstram alguns pontos em relação às suas vivências pessoais, como é possível observar na tabela 9, o Mickey evidencia que gostou de todas as atividades onde conseguiu estar presente, pois nunca tinha contatado com um projeto destas características. Também o Gabi revela o seu gosto pelas tintas spray, por já ter experimentado e ter em casa.

Agora, mais concretamente em relação ao *Corpos*, observa-se que a Loba, a Moana e a Princess destacam a atividade, pois permitiu-lhes contactar com uma experiência coletiva, onde foi possível desenhar e pintar o corpo de um ser escolhido por eles próprios. Já o CR7 menciona o Dia das Crianças como o mais divertido, reforçando assim a importância de um contexto lúdico para as aprendizagens. A Bola Pintora e a caça aos ovos, foram outras das atividades mencionadas pela participante Stella, sublinhando assim o valor da exploração ao ar livre.

No geral, todas as atividades ou pequenos gestos ao longo do processo criativo demonstram-nos que as atividades mais significativas foram aquelas que cruzaram elementos criativos, físicos e sociais, equilibrando-os de forma a proporcionar uma experiência diversificada, como é possível verificar no Gráfico 1.

Gráfico 1

Categoria C, subcategoria C1



A subcategoria C2 – Pontos menos positivos (tabela 10), aborda alguns dos comentários dos participantes em torno da sua opinião mais pessoal acerca das atividades e o seu desenvolvimento ao longo do projeto.

Tabela 10

Seleção de fragmentos de registos ilustrativos da análise da Categoria C, subcategoria C2

Categoria		Subcategoria		Seleção de fragmentos de registo ilustrativos
C	Opinião dos participantes acerca das atividades e do projeto	C2	Pontos menos positivos	<p>Gabi: ““Não gostei tanto quando vinham miúdos que não queriam participar e vinham incomodar. Às vezes, sentia-me perdido.” (p.4)</p> <p>Mickey: “Eu gostava de ter dançando.” (p.4)</p> <p>Loba: “Quando estávamos todos juntos a pintar, houve uma altura que senti que estávamos desorganizados e eles (participantes), não seguiam o planeado.” (p.4)</p>

A subcategoria C2 diz respeito à opinião dos participantes, onde realçam alguns dos pontos menos agradáveis ou algo situações que gostariam de ter experienciado e não conseguiram.

O caso do Gabi, demonstra sentir-se incomodado com a presença de alguns participantes desinteressados ou até mesmo pessoas da comunidade que vinham questionar as atividades ao longo do processo, o que perturbou o seu envolvimento em algumas das atividades. Esta afirmação leva-me a

pensar atentamente sobre a importância da construção de um espaço seguro de partilha, onde os participantes se sintam/estejam concentrados e colaborativos, evitando assim desconfortos ou distrações desnecessárias e garantir um ambiente estável e propício à aprendizagem e expressão artística.

A afirmação do Mickey, apesar de não se tratar de um ponto menos positivo, enquadra-se nas modificações ou desejos que os participantes gostariam de experienciar no projeto, como por exemplo, a dança. Neste sentido, indica a necessidade de uma maior diversidade nas atividades propostas, de modo a enquadrar um leque amplo de atividades artísticas e responder melhor aos interesses individuais.

A Loba, evidencia o seu desconforto principalmente durante a atividade *Corpos*, onde sentiu perder o controlo sobre os restantes participantes, o que provocou um sentimento de desorganização ou falta de alinhamento entre o grupo. Resultando na minha intervenção de forma a garantir uma maior fluidez e equilíbrio através do diálogo.

Os pontos menos positivos mencionados pelos participantes refletem alguns dos desafios na gestão do coletivo, mas relacionam-se com as expectativas individuais e experiências menos favoráveis. A necessidade de uma melhor organização e de uma participação mais consistente foi sublinhada como um dos aspetos que poderiam ser melhorados para garantir que todos estejam empenhados e concentrados nas atividades. Além disso, a inclusão de diferentes expressões artísticas, como sugerido pelo Mickey, poderia ajudar a satisfazer os interesses e enriquecer a experiência do grupo.

Para terminar, segue-se a tabela 11 onde apresento uma breve leitura de carácter qualitativo da análise de conteúdo, de modo a contabilizar o número de respostas repetidas nas entrevistas *focus group*, consoante as subcategorias analisadas.

Tabela 11

Resultados obtidos na análise categorial sobre as atividades em contexto interventivo

Categoria		Subcategoria		Nº de resultados
A	Compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas	A1	Através de casa	4
		A2	Através da escola	2
B	Perceção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades	B1	Aprender de forma divertida	2
		B2	Interação entre o grupo	3
		B3	Avaliação	3
C	Opinião dos participantes acerca das atividades e do projeto	C1	Atividades mais significativas	7
		C2	Pontos menos positivos	3

Como se pode observar na tabela 11, a categoria A, apresenta um maior número de resultados na subcategoria A1 – Através de casa, com 4 no total, seguido da subcategoria A2 – Através da escola com apenas 2 ocorrências. Deste modo, conclui-se que em relação à compreensão do contacto e interesse dos participantes com as práticas artísticas, apresentam uma maior relevância sobre o contexto de casa como o principal local onde se sentem confortáveis para explorar e contactar com expressões artísticas, enquanto a escola é menos evidente.

A categoria B diz respeito à perceção pessoal dos participantes em torno do que aprenderam ao longo das atividades, dando maior destaque à subcategoria B2 - Interações entre o grupo e à subcategoria B3 – Avaliação,

ambas com 3 destaques, enquanto a subcategoria B1 – Aprender de forma divertida, apresenta apenas 2 afirmações.

Por último, a categoria C relativa á opinião dos participantes em relação ao projeto e às atividades, destaca-se a subcategoria C1 com o maior número de 7 respostas, onde os participantes evidenciaram as atividades que mais apreciaram, sendo a atividade Corpos a mais referida. Seguindo-se a subcategoria C2 relativamente aos pontos menos positivos sentidos ao longo do projeto, com 3 destaques.

Para concluir, é importante mencionar o papel das práticas artísticas em contexto interventivo e refletir sobre a sua importância para uma aprendizagem mais consciente. Como refere Hugo Cruz (2022)

As práticas artísticas, nomeadamente numa lógica comunitária, implicam a dimensão participativa que, com a sua qualidade garantida, podem estimular o desenvolvimento de conhecimentos e competências numa lógica de mediação entre o mundo e as pessoas, sendo que as experiências que propõem são, simultaneamente, educativas, sociais e emancipatórias (Cruz, 2022, p. 313).

Consequentemente, também o mediador/educador deve moderar o seu comportamento e participação ao longo do processo de mediação. Como salienta Moreno (...)

Es fundamental que el mediador artístico confie en las capacidades de cada persona con la que trabaja y que refuerce que las producciones se están haciendo bien, alentando el desarrollo de los proyectos, y sin juzgar en ningún momento las producciones (González, 2016, p.85).

Considerações Finais

Focamo-nos agora para um último exercício de síntese acerca das reflexões finais da investigação e do processo de intervenção. Neste sentido, irei retomar à questão de partida, como também aos respetivos autores abordados ao longo do capítulo 1 – Fundamentação teórica, de modo a responder à questão de partida. Desta mesma forma, irei aprofundar acerca das motivações, frustrações, desafios e inspirações que me levaram a desenvolver e concluir este projeto, bem como me auxiliou a construir uma nova visão sobre o meu papel enquanto profissional, mas também enquanto pessoa, através de uma visão mais inclusiva.

No início deste relatório de investigação, apresentei um enquadramento teórico que explora de forma aprofundada a temática do projeto, abordando detalhadamente os conceitos fundamentais relacionados com o estudo. Este enquadramento permitiu uma fundamentação relevante para a investigação, no âmbito da realização das práticas artísticas num contexto interventivo junta da comunidade.

Ao longo do estudo tive a chance de aprofundar os meus conhecimentos em torno da complexidade que está por detrás desta relação entre as práticas artísticas, a educação, a sociedade, como também da inclusão, do papel do mediador/educador, da participação ativa e da importância de relacionar estas vertentes em projetos que permitam às diferentes comunidades, neste caso, às crianças e jovens um modo de aprender mais experimental e divertido. Nesta perspetiva, recorro à visão de Hugo Cruz (2022), pois ao refletir sobre as práticas artísticas em contextos comunitários, sugere algumas características e valores que considero essenciais para garantir o desenvolvimento de projetos desta categoria, resumindo:

(...) a criação com base coletiva e experimental que se afasta de modelos artísticos mais rígidos; a negociação de tomadas de decisão partilhada relativas a diferentes aspetos e momentos dos processos criativos; a integração do fazer artístico com as realidades sociais: a primazia do trabalho de corpo e pesquisa das histórias a partir da comunidade; a impossibilidade de prever os processos e momentos de apresentação final; o cruzamento de linguagens artísticas e estéticas diversas; e a valorização da diversidade dos grupos (Cruz, 2022, p.306).

Assim sendo, foi visível que o facto de as atividades terem sido desenvolvidas num contexto comunitário, familiar ao grupo participante, proporcionou um envolvimento mais autónomo e uma exploração livre. Permitiu ainda uma maior interação entre o grupo e possibilitou uma abertura nas relações de interajuda e contacto com o grupo e a comunidade envolvente. Além disso, foi evidente o envolvimento dos participantes e o interesse demonstrado ao longo das atividades, pois tratava-se de uma atividade divertida e distinta daquilo a que estavam habituados.

De facto, com a concretização deste relatório de projeto consegui aprofundar e compreender melhor a implementação das práticas artísticas num contexto interventivo e como estes projetos contribuem para a construção de uma aprendizagem que promove o processo de evolução das crianças e jovens. Por outras palavras, o presente relatório permitiu dar resposta à questão inicial: *“De que modo se podem pensar e operacionalizar a experiência, a co-criação e a participação como ferramentas para o desenvolvimento educativo e artístico do ser humano?”*

Atualmente, é possível verificar que estas práticas desafiam as noções tradicionais da ligação entre a arte e a educação, ao proporcionar a construção de um espaço onde a arte se transforma numa ferramenta para o desenvolvimento pessoal e coletivo. Como foi possível constatar ao longo do relatório, são vários os autores que abordam a importância das componentes que as práticas artísticas promovem nas crianças e adultos, ao serem aplicadas num contexto educativo e comunitário, tais como, Helguera (2011), Cruz (2022) ou Matarasso (2019) que refere

As crianças descobrem os prazeres da arte ao colorir uma folha de papel, bater um ritmo ou imitar um adulto. Ao fazê-lo, apercebem-se do potencial da arte como forma de organizar a sua experiência e comunicar com quem lhes é importante (Matarasso, 2019, p.72).

Assim sendo, verifica-se que a correlação da educação com as práticas artísticas é, de facto, importante ao promover o desenvolvimento do ser humano, pois incide sobre a aprendizagem e conhecimento, a inclusão e empoderamento através da participação em processos criativos e por meio da experiência artística. Sob a visão dos autores acima mencionados, a importância da co-criação, da experiência e participação são evidentes ao centrar-se na transformação do papel dos participantes enquanto sujeitos ativos no processo criativo, valorizando a inclusão e colaboração. Estes pontos são observados como ferramentas de democratizar o acesso à cultura e à arte, de criar um espaço partilhado coletivamente, independentemente do background. Matarasso (2019) defende que a co-criação estimula as competências artísticas e sociais ao refletir que todos têm capacidade de criar e definir a arte. Também Helguera (2011) defende as práticas educacionais, “as engagement with audiences, inquiry-based methods, collaborative

dialogues, and hands-on activities—provide an ideal framework for process-based and collaborative conceptual practices” (Helguera, 2011, p.xi).

Neste sentido, a experiência, a participação e a co-criação engajadas no processo artístico oferecem um espaço educativo onde a participação ativa e a colaboração são ferramentas para a aprendizagem e evolução. Ao munirmos os participantes com as seguintes ferramentas estamos a promover não só a criatividade, mas também a inclusão social, o empoderamento individual e coletivo e uma aprendizagem colaborativa.

Na realidade, foi possível observar alguns destes pontos evidentes no comportamento e nos comentários dos participantes ao longo das atividades e durante as entrevistas em *focus group*, acerca da sua perceção e opinião pessoal em torno da realização em coletivo. Para mim, a participação e o testemunho deixado pelos participantes foram muito importantes, pois considero que através da implementação destas ferramentas, conforme os objetivos estabelecidos no início do projeto, possibilitou à construção de um espaço seguro, de partilha e aprendizagem.

Pode-se constatar que são diversas as competências que estas ferramentas promovem nas crianças e adultos, tais como, a nível social, pessoal, cognitivo, motor, emocional, cultural, educacional, entre outros, indispensáveis para o bom futuro funcionamento do sistema educativo em Portugal. Tal como Matarasso (2019) apresenta “a arte é o parque de aventuras do coração onde podemos explorar, descobrir, partilhar e tornarmos quem somos, em relativa segurança, a sós e em conjunto” (Matarasso, 2019, p.46). Estas competências e ferramentas são fundamentais para uma compreensão mais aprofundada e crítica em torno da relação da arte, educação e inclusão, ao envolver a sociedade, crianças e adultos, em processos de criação através da participação ativa.

Em conformidade com a questão da investigação, surgiram dois objetivos que complementaram a intervenção e a construção do caminho investigativo, sendo eles: (1) Promover a aprendizagem através da arte aos participantes; e (2) Criar um espaço de partilha e confiança, onde os participantes se sintam confortáveis. Ao longo da investigação, foram encontradas respostas aos objetivos estabelecidos, os quais estão relacionados com a intervenção realizada e permitiram-me entender melhor como as atividades lúdico-expressivas e artísticas podem constituir uma metodologia eficaz para os mediadores e educadores na sua prática pedagógica.

Relativamente ao primeiro objetivo, (1) Promover a aprendizagem através da arte aos participantes, foi possível constatar de acordo com os conteúdos apresentados nas partes 3 e 4, que as atividades realizadas através de processos criativos, possibilitou a articulação da arte com a educação sob uma visão inclusiva e livre. De facto, foram identificados pelos participantes sentimentos, emoções e palavras, tais como diversão, amizade, criar, brincadeira, descoberta, entre outras que caracterizam o projeto.

Apesar das atividades realizadas terem uma componente muito expressiva e livre, contribuíram para a aprendizagem dos participantes em diversos níveis, inclusivamente, a nível cognitivo, social e pessoal. Além destes aspetos, acredito que permitiu ao grupo aprender a relacionar-se e a olhar ao redor de um modo mais lúdico, alegre, dinâmico e livre. Considero que a implementação das práticas artísticas e lúdico-expressivas permite ao mediador/educador explorar diferentes formas pedagógicas. Deste modo, é possível gerar momentos inesperados daqueles que experienciam diariamente no ambiente escolar, tornando-se assim numa ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Estes momentos promovem a empatia entre as crianças, como também sentimentos de pertença, na medida em que fazem parte de um grupo e do projeto, originando numa envolvimento enriquecedora. Além disso, é também fundamental para o mediador/educador sentir que

consegue captar a atenção do grupo, neste caso, das crianças, envolvendo-os em atividades coletivas, onde não deixam de ser eles próprios, mas fazem parte de um todo.

O guião de planificação das atividades (Anexo D) foi essencial para assegurar a concretização dos objetivos definidos. Ao planificar as oficinas, relacionar os conteúdos de forma a criar uma experiência lúdica e artística que promovesse a experimentação e a criatividade das crianças e jovens envolvidos. A estrutura de todo o projeto foi sendo desenhada de maneira a ser flexível, ao respeitar o ritmo e o interesse dos participantes, o que possibilitou desenvolver momentos de co-criação. Além disso, o contexto comunitário criou um ambiente confortável e seguro que incentivou à participação das crianças e ao interesse dos adultos. Ao observarem o envolvimento dos participantes nas atividades artísticas, muitos adultos ficaram alertados para a importância dessas experiências no desenvolvimento criativo e emocional dos mais novos, incentivando-os à participação (Figura 12).

Figura 12

Interação entre participante e um morador do bairro



Nota. Durante a atividade da Bola Pintora, 06-04-2024.

Neste ponto, uma das observações que desejo realçar é a importância da implementação de projetos destas diretrizes em ambientes como o contexto onde tive a possibilidade de intervir e onde fui tão bem recebida, uma zona caracterizada pela marginalidade e solidão, pela falta de dinamismo, uma zona que se mantém à margem do resto da cidade, separada por linhas férreas e estradas, mas que não deixou de me receber de braços abertos e cheios de ideias.

Voltando novamente para a planificação das atividades, no que diz respeito à execução de cada atividade, como a Bola Pintora ou o Dias das Crianças, reparei na curiosidade mútua e na tentativa de experimentar e explorar novas formas de expressão. Neste sentido, estas atividades não só desafiaram as crianças a saírem da sua zona de conforto, como também me proporcionaram uma reflexão crítica acerca do meu papel enquanto mediadora. Ao longo da intervenção percebi que a experiência permitiu-me desenvolver as minhas habilidades de escuta e adaptação às necessidades do grupo, comprovando a mim mesma que era capaz de lidar com os imprevistos e ajustar as atividades. No caso da atividade da Palmeira, esta foi um bom exemplo de como é possível adaptarmo-nos aos contextos e características dos participantes. Contudo, de todas as atividades, Corpos foi a que mais marcou, podendo ser considerada um exemplo de caracterização do projeto de Oficinas de Experimentação Artística. Esta atividade focava, sobretudo, a experimentação de novas expressões artísticas, contando com a participação de 7 participantes que através do desenho e da pintura de silhuetas, refletiram acerca dos corpos enquanto lar, portador de memórias e emoções.

Apesar de serem maioritariamente atividades coletivas, todas elas valorizavam a participação, incentivando à reflexão individual e coletiva, promovendo o conhecimento e o contacto com a prática artística e a expressividade.

Em relação ao segundo objetivo, (2) Criar um espaço de partilha e confiança, onde os participantes se sintam confortáveis. Antes de me aprofundar, gostaria de ressaltar que no início do projeto as crianças não estavam totalmente familiarizadas com a realização deste gênero de atividades apresentadas, mas sim com jogos e dinâmicas apresentadas pela Comissão de Moradores ou vivenciadas no contexto escolar.

A criação deste espaço de partilha e confiança foi um desafio e por vezes uma incerteza, mas foi possível alcançar através da implementação de micro-metodologias que atuaram como mediadores ao promover uma abordagem participativa e de envolvimento dos integrantes do projeto. As atividades permitiram aos participantes explorar as suas competências artísticas, ajudando-os a sentir-se mais confortáveis e confiantes. O trabalho colaborativo também promoveu um maior respeito pelas diferenças e reforçou os laços entre os participantes, criando uma atmosfera de inclusão e apoio mútuo.

Nesta perspectiva, realço uma das grandes motivações que me levou a pensar e realizar o projeto, a visão inclusiva transmitida ao longo do mestrado. A um caminho que promove um processo contrário ao que estamos habituados, ao criar novas linguagens de comunicação entre grupos e comunidades que, de outra forma, não se cruzariam. Este é um processo que não só fomenta a interação entre diferentes realidades, como também provoca mudanças nos pensamentos e interesses das pessoas envolvidas, contribuindo para a valorização da igualdade social. Além disso, ao envolver as pessoas na construção da sua identidade, possibilita a capacitação na participação, como também uma maior autonomia social.

Ao aprofundar as questões relacionadas com a inclusão social, verifico algumas fraquezas no sistema social, no sentido em que existem ainda comunidades isoladas que vivem à margem da cidade onde residem,

levando-me a questionar acerca das condições e o impacto que tem na vida das pessoas, sobretudo, dos mais novos. Além deste ponto, é notável o aumento dos conflitos em bairros sociais e um desequilíbrio entre a sociedade, os confrontos e o aumento da criminalidade são, muitas vezes, um escape à realidade. Assim, questiono a importância de existirem mais projetos de intervenção que envolvam as comunidades, sobretudo, em locais isolados ou carenciados. Os projetos têm o poder de combater este desequilíbrio ao criarem laços e consciencializar as pessoas acerca da sua realidade.

Nos tempos correntes, existe ainda exclusão social por diversos motivos, como por exemplo, estigmas, a sua origem, os preconceitos ou perspetivas que reduzem a empatia entre a sociedade e promovem o afastamento. A diferença não deve ser uma desculpa para a exclusão, mas sim a motivação para observar o mundo em redor e atuar sobre estas dimensões e, neste caso em específico, a criação de projetos e dinâmicas artísticas pode ser uma vantagem.

Ao refletir sobre a importância das práticas artísticas em contexto interventivo, é essencial pensar na sua implementação no terreno e as facilidades que promovem na criação de um espaço seguro, onde a criatividade e a experimentação se tornam ferramentas para a evolução individual e coletiva. Hugo Cruz (2022) destaca a relevância das práticas artísticas comunitárias e da participação ao afirmar que estas implicam um trabalho continuado e cruzam diferentes técnicas artísticas com a experiência comunitária, com linguagens e vozes diversas em espaços permeáveis à sua vocação experimental.

Ao longo do projeto, enfrentei também alguns medos e incertezas enquanto mediadora, sobretudo relacionados com a minha capacidade de engajamento na comunidade e comunicação com as crianças e jovens, como

também de lidar com os desafios diários das dinâmicas em grupo. Segundo González (2016)

El arte actúa como una vía de expression que permite al individuo primero conectar con las próprias dificultades para luego expresarlas de forma metafórica en sus creaciones. La expresión a través de las producciones artísticas es un camino hacia las superacion de las dificultades, a partir de un recorrido simbólico que se realiza mediante representaciones artísticas (González, 2016, p.56).

Apesar da estruturação de cariz exploratório do projeto ser muitas vezes marcado por um percurso de receios de fracasso, de não conseguir atingir os objetivos, consigo perceber que estes são sentimentos normais e fazem parte do percurso e, tal como Helguera (2011) realça a incerteza é parte integrante do processo criativo, compreendê-la permite uma maior liberdade na criação.

Atualmente, ao refletir sobre os meus sentimentos e expectativas em relação ao projeto, verifico que apesar dos meus pensamentos iniciais, consegui adaptar-me e “acompañar un procesode creación artística con una metodología concreta, (...), para conseguir objetivos educativos y sociales: mejorar la vida de las personas implicadas, fomentar la inclusión social, promover la autonomía y desarrollar la cultura de la paz.” (González, 2016, p. 35).

Considero que o presente projeto foi pertinente para mim a nível profissional e pessoal, bem como, contemplo sobre a relevância do mesmo para a comunidade de investigação. Proporcionou-me, enquanto mediadora-artista, um conhecimento mais aprofundado sobre a utilização das micro-metodologias através da implementação de práticas artísticas e atividades

lúdico-expressivas em comunidade, neste caso, com as crianças e jovens. Neste aspeto, saliento a importância introduzida anteriormente sobre o papel do artista-educador ou mediador-artista, envolvido na reflexão em torno do processo e oferta de conhecimento.

Para finalizar, a concretização do projeto de Oficinas de Experimentação Artística ajudou-me a ultrapassar barreiras pessoais, a aplicar conhecimentos adquiridos ao longo dos últimos anos, a lembrar valores e motivações e, sobretudo, a contruir a minha identidade enquanto profissional multifacetada, no sentido em que sou artista, educadora, mediadora, bailarina, artesã, mulher, filha, neta. Sou um corpo que pode ganhar muitas outras formas, como pude refletir na atividade *Corpos* (Figuras 6 e 7) com os participantes. Assim como, a tomar consciência da importância da prática em diversos contextos, educativo, comunitário, institucional, entre outros.

Neste aspeto, não devo deixar de referir outra das motivações que me levou a desenvolver o projeto de intervenção. A possibilidade de que, no futuro, este possa servir de exemplo ou referência para profissionais e interessados nas áreas da educação, arte ou inclusão.

Tenho consciência de que este é o início de um longo caminho que ainda tenho de descobrir, mas o desejo de continuar a evoluir e partilhar conhecimentos é também uma reflexão do impacto do projeto em mim, pois apesar de ser sempre um desafio a ultrapassar, os projetos de mediação artística e as dinâmicas pedagógicas podem ser um verdadeiro auxílio e uma resposta para muitos dos problemas. Apesar de alguns momentos, por vezes, serem esgotantes para os elementos do projeto, não deixa de ser um processo gratificante no final. Contudo, devo admitir que preciso de melhorar diversos pontos, sobretudo, os métodos de comunicação e de captar a atenção do público. O meu objetivo é continuar este percurso e evoluir, descobrir novas micro-metodologias, proporcionar momentos de aprendizagem e processos

criativos para e com as comunidades para que um dia consiga melhorar o mundo das pessoas que me rodeiam.

Concluo com um pensamento pessoal que surgiu ao longo de leituras: devemos ser a mudança que queremos ver no mundo à nossa volta, parte de nós querer ser melhor e fazer melhor, não só por nós ou a nossa família, mas por aqueles que não têm a possibilidade de sequer viver.

Referências

Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Praticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta;

Altrichter, H., Posch, P. e Somekh, B. (2005) *Teachers Investigate their Work. An introduction to the methods of action research*. Routledge;

Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra;

Bishop, C. (2006). *Participation*. Whitechapel and The MIT Press. [Participation \(monoskop.org\)](http://monoskop.org);

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora;

Canário, R. (2006). *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Artmed;

Chavis, D. M., Hogge, J. H., McMillan, D. W & Wandersman, A. (1986). *Sense of Community Through Brunswik's Lens: A First Look*. Journal of Community Psychology, 14, pp. 24-40. [Sense of community through Brunswik's lens: A first look. \(apa.org\)](http://apa.org);

Cruz, H. A. (2020). *Práticas artísticas comunitárias e participação cívica e política: experiências de grupos teatrais em Portugal e no Brasil*. (Doctoral dissertation). Universidade do Porto, Porto. [Repositório Aberto da](#)

[Universidade do Porto: Práticas artísticas comunitárias e participação cívica e política: experiências de grupos teatrais em Portugal e no Brasil;](#)

Cruz, H. A. (2022). *Práticas Artísticas e Participação Política*. Lisboa: Edições Colibri (II);

Dewey, J. (1934) *Art as experience*. New York: Capricorn Books;

González, A. M. (2016). *La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario*. Barcelona, Espanha: Editorial Octaedro;

Helguera, P. (2011). *Education for Socially Engaged Art*. Jorge Pinto Books. [t_esea_1.indd \(sholetteseminars.com\)](#);

Hernandez, F. H. (2008). *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*. *Educatio Siglo XXI*, n.º 26, pp. 85-118;

Jesus, C. A. O. (1994). *O meu bairro*. Barreiro;

Kravagna, C. (1998). *Working on the Community Models of Participatory Practice*. <http://www.republicart.net/>;

Leite, A. P. (2021). *Paulo Freire e arte educação: Considerações sobre a estética freiriana e a arte na educação/formação*. *Educação, Sociedade & Culturas*, (54), 85–103. [Paulo Freire e arte educação: Considerações sobre a estética freiriana e a arte na educação/formação | Educação, Sociedade & Culturas \(up.pt\)](#);

Matarasso, F. (2019). *Uma Arte Irrequieta*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian. [Uma Arte Irrequieta – Fundação Calouste Gulbenkian](#);

Morgan, D. L. (1996). *Focus Groups*. *Annual Review of Sociology*, Vol. 22, pp. 129-152 N° 22. 129–152. [Focus Groups on JSTOR](#)

Morin, E., (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO.

Neto, C. (2022) *Libertem as crianças. A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto.

Ornelas, J. (1997). *Psicologia comunitária. Origens, fundamentos e áreas de intervenção*. *Análise Psicológica*, 15 (2), pp. 375-388 [Repositório do ISPA: Psicologia comunitária: Origens, fundamentos e áreas de intervenção](#).

Padilha, R. C. W., Maciel, M. F. (2015). *Fundamentos da pesquisa para projetos de intervenção*. Unicentro, Paraná. [Fundamentos da pesquisa para projetos de intervenção.pdf \(unicentro.br\)](#)

Platão (1949). *A República*. 15ª edição. Fundação Calouste Gulbenkian. [A República – Fundação Calouste Gulbenkian](#)

Read, H. (1958). *A Educação pela Arte*. Edições 70;

Robinson, J. (Agosto de 2007). *Expression and Expressiveness in Art*. *Postgraduate Journal of Aesthetics*, 4 (2);

Rodrigues, L. (2017). *Atividades expressivas: potencializando meios de ação e de expressão*. In Jesus, D. M., Oliveira, M., Rodrigues, D. Formação de professores, práticas pedagógicas e inclusão. Perspetivas Luso-brasileiras. EDUFES. (pp. 261-281).

UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. (F. Agarez, Trad.) Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO [roteiro2.pdf \(wordpress.com\)](#);

ANEXOS

Anexo A - Declaração de consentimento informado



Declaração de consentimento informado

Oficinas de Experimentação Artística

O seu educando, _____ foi convidado a participar num projeto designada por Oficinas de Experimentação Artística, desenvolvido por Ana Rita Sousa Guerreiro e orientado por Hugo Barata , no âmbito de Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.

A participação do seu educando é totalmente voluntária, tendo a disponibilidade de desistência da participação sem penalização. Tendo de previamente avisar a desistência. Leia com atenção a informação colocada a baixo, antes de decidir a participação no projeto.

Se concordar, por favor assine no final.

Objetivos do projeto

O objetivo do seguinte projeto é através das práticas artísticas proporcionar conhecimentos enriquecedores para o desenvolvimento individual e coletivo do participante e verificar de que modo a arte pode ser uma ferramenta essencial para este processo.

A informação recolhida será usada apenas para a elaboração da tese de mestrado, garantindo-lhe a sua confidencialidade e o anonimato das fontes, bem como o armazenamento seguro da informação recolhida (computador pessoal cuja password só é conhecida pela investigadora). A decisão de participar é voluntária, podendo em qualquer momento abandonar o estudo. Em caso de desistência, não será necessário apresentar qualquer justificação, podendo contactar a investigadora pessoalmente ou através de email (220168002@estudantes.ips.pt).

Procedimentos

O seguinte documento será impresso em duplicado de forma que o original seja anexado no processo de recolha de dados e sendo o duplicado fornecido ao participante do estudo.

Eu, _____ declaro que tomei conhecimento da informação constante na carta convite e aceito a participação do meu educando no projeto.

Assinatura do Encarregado e Participante

Data: / /

_____.

_____.

Assinatura do investigador.

_____.

Anexo B - Carta Convite



Carta convite

Projeto - Oficinas de Experimentação Artística

Eu, Ana Rita Sousa Guerreiro, convido/a o seu educando, _____, a participar no Projeto Oficinas de Experimentação Artística, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, da Escola Superior Educação, do IPS, orientado por Hugo Barata.

O principal objetivo é perceber como as práticas artísticas podem ser uma ferramenta útil para a aprendizagem e desenvolvimento individual e coletivo dos participantes. Apesar da participação não ser obrigatória, tendo sempre a possibilidade de desistência, não deixa de ser relevante a quantidade de participantes, quanto maior o grupo, mais resultados são possíveis de obter, enriquecendo as experiências pessoais de cada um. Ao participar obterá uma ideia do que é fazer parte de um projeto artístico e da sua importância na aprendizagem ao longo da vida.

Informação geral

A participação neste projeto envolve apenas os riscos do dia-a-dia comuns de qualquer indivíduo, não se antecipando a criação de qualquer desconforto físico ou psicológico.

A sessão terá lugar na sala multiusos da Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, no primeiro sábado de cada mês (Abril/Maio/Junho). Cada sessão terá uma duração média entre 2 horas a 2 horas e 30 minutos, sendo sempre salientado quando tal não acontecer, antes do seu envolvimento na sessão.

Durante as sessões poderão ser-lhe apresentados desafios, jogos e atividades de interação social que permitam desenvolver a criatividade dos participantes. As suas tarefas são apenas centradas na participação e interação, de observar, entender ou julgar os diferentes estímulos, atendendo a importância de reportar e debater acerca dos sentimentos ou emoções após cada sessão.

Como regra ser-lhe-á requerida informação sobre o seu género, idade e alguma característica pessoal, em forma de entrevista.

Toda a informação recolhida neste projeto é confidencial, não sendo associada ao seu nome. Assim, apenas poderemos fornecer-lhe informação sobre o desempenho geral de todos os participantes. Se por alguma razão não se sentir confortável e quiser abandonar o projeto os seus dados serão descartados.

Obrigado.

Contactos:

Mediadora Ana Rita Sousa Guerreiro – 220168002@estudantes.ips.pt

Orientador Hugo Barata – hugo.barata@ese.ips.pt

Anexo C – Guião de entrevista avaliativa

Guião de entrevista em focus group

Objetivos da entrevista:

- Conhecer o contacto com as práticas artísticas (opinião individual);
- Compreender a opinião das crianças e jovens sobre as práticas artísticas (opinião geral);
- Compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas;
- Perceção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades;
- Conhecer a opinião dos participantes acerca das atividades e do projeto;

Informação	Objetivos Específicos	Formulação das Questões
A. Legitimidade da entrevista e estímulos dos entrevistados.	Legitimar a entrevista; Cativar os entrevistados.	A1. Pedir permissão para a gravação a entrevista em formato áudio. A2. Garantir o anonimato e confidencialidade dos dados. A3. Esclarecer acerca da temática da entrevista e respetivos objetivos.
B. Compreensão do contacto e interesses dos participantes pelas práticas artísticas.	Conhecer o contacto e interesse dos participantes sobre as práticas artísticas.	B1. Quais foram os vossos primeiros contactos com as práticas artísticas arte? Como por exemplo, as atividades de pintura que fizemos ao longo do projeto. Foi através da Escola? B2. Quais são os vossos tipos de arte preferidos?
C. Perceção dos participantes sobre o que aprenderam com a realização das atividades.	Compreender a perceção dos participantes acerca de eventuais	C1. Posso fazer umas perguntas em relação às atividades desenvolvidas ao longo das oficinas? C2. Sentem que as oficinas contribuíram para a vossa aprendizagem e evolução?

	contributos das experiências artísticas.	
D. Opinião dos participantes acerca das atividades e do projeto.	Conhecer a opinião dos participantes acerca das atividades propostas pela mediadora.	D1. O que mais gostaram? E porquê que essas são as escolhidas? D2. O que menos gostaram? E Porquê? D3. Se pudessem caracterizar as oficinas numa frase/palavra o que diriam? D4. Diriam a um amigo vosso para participar num projeto deste género?
E. Perceção acerca dos sentimentos dos participantes acerca da experiência nas oficinas	Conhecer os sentimentos ou emoções dos participantes acerca da experiência vivência.	E1. Como se sentiram ao participar no projeto de Oficinas de Experimentação Artística?
F. Conclusão da entrevista	Finalização e agradecimento da participação na entrevista e projeto.	F1. Finalização da entrevista através de um agradecimento aos participantes pela participação e disponibilidade para responderem às questões.

Anexo D - Guiões de planificações das atividades para a intervenção

Atividade 1 e 2 – A Bola Pintora e Caça aos Ovos

Designação da atividade 1: A Bola Pintora

Objetivos de aprendizagem:

Participar numa atividade coletiva, através de capacidades motoras simples;

Compreender e utilizar a bola e o corpo como instrumentos artísticos e de expressividade;

Proporcionar novas realidades com o objeto da bola;

Possibilidade e desafio de explorar diferentes movimentos;

Conteúdos de ensino/aprendizagem

Artes visuais: Exploração de cores e movimentos expressivos;

Educação física: saltar, correr e trepar; jogar em equipa.

Designação da atividade 2: Caça aos ovos

Objetivos de aprendizagem:

Participar numa atividade coletiva, através de capacidades motoras simples;

Desafio de explorar;

Promoção de relações interpessoais.

Conteúdos de ensino/aprendizagem

Jogar em equipa;

Promover as interações entre o grupo participante.

Recursos materiais:

Rolo de papel de cenário; bolas de ténis; tintas acrílicas; luvas; caderno; lápis e canetas; cestos; ovos de chocolate e plástico; coluna; tesoura; balões.

Campo Polidesportivo.

Desenvolvimento da atividade

1. Apresentação da atividade

A atividade realizada é uma proposta relacionada com as práticas artísticas e expressivas (educação física), através da exploração da cor e da bola como elemento utilizado para pintar, além da dinâmica proporcionada pelo movimento da bola e o modo como era lançada contra o papel de cenário.

Para dar início ao primeiro dia de oficinas, em comunidade, é colocada uma coluna com música perto do campo Polidesportivo, situado no centro do bairro. Este será o local principal das sessões de oficinas.

Os participantes reúnem-se para primeiro realizar um breve exercício de aquecimento, contudo este momento ficará à responsabilidade dos participantes visto estarem acostumados. Durante as sessões é escolhido um participante diferente para ficar responsável pelo exercício, dando assim oportunidade de todos serem responsáveis.

De imediato, a mediadora dirige-se ao grupo dando início à atividade proposta no princípio da sessão. A explicação e demonstração da atividade é desenvolvida em coletivo, de maneira a que os participantes compreendam a importância dos diferentes movimentos e trajetórias possíveis. De seguida, dá-se início à atividade onde os participantes se colocam em fila e vez a vez vão escolhendo a cor e molhando a bola, escolhem um local, fazem pontaria e lançam. Para complementar a atividade, os participantes são conduzidos para uma reflexão acerca do dia em coletivo, onde são questionados e desafiados a colocar uma palavra ou sentimento no papel de cenário, como se sentiram em relação aquela atividade? O que esta atividade nos faz sentir?

Para finalizar o primeiro dia de oficinas, a caça aos ovos ajudou a completar este dia e cativar as crianças e jovens a descobrir ordenadamente os ovinhos, ajudando-se mutuamente.

2. Exploração da atividade

1) Organização do grupo participante

A proposta/atividade deve ser desenvolvida em coletivo, com o grande grupo.

2) Propostas de trabalho e atividades esperadas

1 – Realização do aquecimento por um participante, contudo antes de atribuir a responsabilidade do aquecimento a um participante, é necessário explicar que todos terão a oportunidade de serem os responsáveis, indo variando de sessão para sessão;

2 – Explicação das atividades;

3 – Desenvolvimento da primeira atividade;

4 – Desenvolvimento da segunda atividade;

3) Dificuldades/estratégias previstas

Participantes:

- Explicação da atividade, devemos implementar uma estratégia de apresentação de modo a cativar/despertar a curiosidade para as atividades futuras.

Estratégias:

- Gestão do grupo nos diferentes momentos da atividade;
- Seguir o ritmo de trabalho dos participantes.

3. Discussão e sistematização

Após a realização da atividade proposta, questionar os participantes acerca: Se gostaram da atividade? Se acharam complicado desenvolver a atividade e perceber a sua dinâmica? Como se sentiram mais confortáveis, ao participar sozinho, em equipa ou em coletivo? O que ficaram a perceber?

Anexo: Atividade 1 e 2

(A Bola Pintora)



(Caça aos ovos)



Atividade 3 – Corpos

Objetivos de aprendizagem:

Participar numa atividade coletiva, através de capacidades motoras simples;

Compreender e utilizar a pintura como instrumento artístico e de expressividade;

Proporcionar novas realidades em torno do/da pensamento/vida do corpo humano;

Possibilidade e desafio de explorar diferentes movimentos;

Conteúdos de ensino/aprendizagem

Artes visuais: Exploração de cores e prática artística – pintura;

Exploração de movimentos expressivos;

Capacitações/experiências artísticas;

Relações interpessoais: desempenho da atividade em coletivo, interações sociais.

Recursos materiais:

Rolo de papel de cenário; tintas acrílicas; caderno; lápis de cor; canetas; marcadores; cestos; coluna; tesoura; balões.

Campo Polidesportivo.

Desenvolvimento da atividade

1. Apresentação da atividade

A terceira atividade realizada durante as oficinas é uma proposta relacionada com as práticas artísticas e expressivas, através da exploração do corpo

humano e da prática artística de pintura, proporcionando uma dinâmica que reúne os participantes em torno de dois modelos de corpo distintos.

No campo Polidesportivo situado no centro do bairro, os participantes reúnem-se para primeiro realizar o breve exercício de aquecimento, que em cada sessão fica à responsabilidade de um participante diferente.

Posteriormente, a mediadora dirige-se ao grupo dando início à atividade proposta. A explicação e demonstração da atividade é desenvolvida em coletivo, de maneira a que os participantes compreendam a importância de refletir acerca do corpo humano e das diferentes histórias que cada um porta em si. De seguida, dá-se início à atividade onde os participantes se colocam em torno do papel de cenário, escolhendo alguém para desenhar a sua silhueta, seguindo de uma reflexão acerca deste corpo, da vida que pode ganhar. Para facilitar e exemplificar a atividade, juntos escolhem um tema central que ajudará a estruturar o seu preenchimento e começar a pintar, como por exemplo, os elementos ou a liberdade.

Após concluírem o primeiro corpo, refletem em torno do segundo e do seu preenchimento. Para complementar a atividade, os participantes são conduzidos para uma reflexão acerca da atividade em coletivo, onde são questionados e desafiados a colocar uma palavra ou sentimento no corpo criado. O que este corpo nos faz sentir? O que gostaríamos de demonstrar aos outros? Que mensagem queremos passar? Para finalizar, de maneira a compreender a visão do grupo, questionar acerca do que realizaram, o que aprenderam, se gostaram da atividade e o que mudariam.

2. Exploração da atividade

1) Organização do grupo participante

A proposta e atividade deve ser realizada em coletivo, com o grupo.

2) Propostas de trabalho e atividades esperadas

- 1 – Realização do aquecimento por um participante;
- 2 – Explicação da atividade;
- 3 – Desenvolvimento da atividade;
- 4 – Reflexão coletiva.

3) Dificuldades/estratégias previstas

Participantes:

- Reunir um número completo de participantes para formar o grupo;
- Explicação da atividade, através de uma estratégia simples de apresentação de modo a despertar a curiosidade e facilitar a percepção da atividade.

Estratégias:

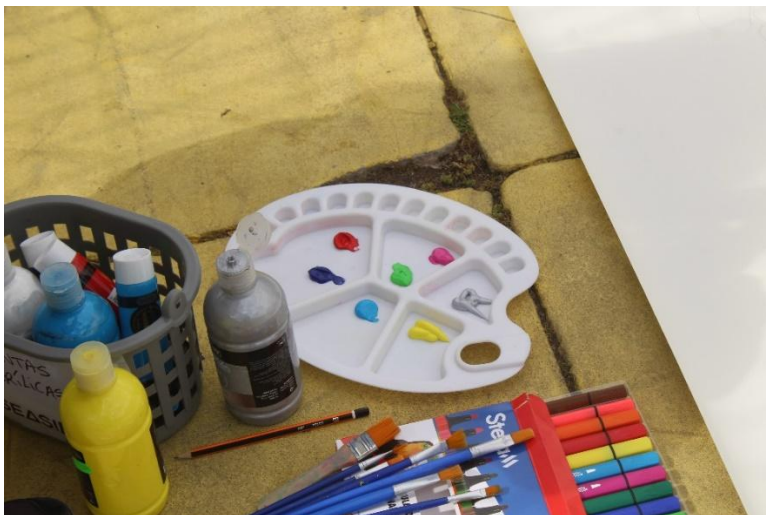
- Gestão do grupo nos diferentes momentos da atividade;
- Seguir o ritmo de trabalho dos participantes;
- Confiar nas escolhas dos participantes;
- Seguir a reflexão do grupo participante.

3. Discussão e sistematização

Após a realização da atividade proposta, questionar os participantes acerca: Se gostaram da atividade? Se acharam complicado desenvolver a atividade e perceber a sua dinâmica? Se sentiram confortáveis ao permitir outro colega desenhar o seu corpo? O que ficaram a compreender?

Anexo: Atividade 3

(Corpos)



Atividade 4 – Dia da Criança

Objetivos de aprendizagem:

Fortalecimento da afetividade entre o grupo participante;

Divertimento como veículo de aprendizagem;

Proporcionar um momento de diversão e alegria;

Desafios e jogos.

Conteúdos de ensino/aprendizagem

Desempenho das atividades em coletivo;

Interações sociais;

Coordenação motora;

Visualização espacial;

Cooperação.

Recursos materiais:

Mesa; Cadeiras; garrafão; maçãs; cordas; água; balões de água; caixas de plástico; coluna; balões; latas; bolas; chupas; farinha.

Campo Polidesportivo.

Desenvolvimento da atividade

1. A apresentação da atividade

A atividade realizada é uma das propostas dadas pela Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, indo ao encontro da temática do Dia da Criança ao proporcionar dinâmicas e jogos mais relacionados com o divertimento e brincadeira.

No campo Polidesportivo, os participantes reúnem-se para realizar o breve exercício de aquecimento. Em seguida, os jogos e desafios são demonstrados coletivamente, para que todos compreendam as táticas e as regras de cada jogo. De imediato, inicia-se a primeira atividade do dia, o jogo da farinha, os participantes são convidados a colocarem-se à volta de uma mesa com uma caixa de farinha, dentro da qual estão escondidos chupa-chupas que têm de encontrar com a boca. De seguida, depois de cada um tirar um chupa-chupa, passa-se ao jogo do *twist*, um jogo que desafia as nossas capacidades de coordenação motora. Seguindo-se o jogo da batata quente, mas com balões de água, em que o objetivo é não os deixar cair ou ficar molhado. Segue-se o

jogo das cadeiras, também com água, as cadeiras estão dispostas em fila e cada participante tem de segurar numa caixa e recolher a água que o colega devolve, e assim sucessivamente até chegar à última cadeira.

Para ajudar a finalizar o dia, segue-se o desafio da maçã juntamente com o jogo das latas, em que os participantes têm de tentar derrubar as latas com um só lançamento e depois são desafiados a tirar a maçã da corda com a boca.

2. Exploração da atividade

1) Organização do grupo participante

As propostas e atividades são realizada em coletivo, com o grupo.

2) Propostas de trabalho e atividades esperadas

1 – Realização do aquecimento por um participante;

2 – Explicação das atividades;

3 – Desenvolvimento de cada atividade.

3) Dificuldades/estratégias previstas

Participantes:

- Cativar um número completo de participantes para participar em algumas atividades;
- Explicação da atividade;

Estratégias:

- Gestão do grupo nos diferentes momentos do dia de atividades;
- Seguir o ritmo dos participantes;

Anexo: Atividade 4

(Jogo da Farinha)



(Jogo *twist*)



(Jogo da batata quente)



(Jogo das cadeiras)



(Captura das maçãs)



(Jogo das latas)



Atividade 5 – Palmeira

Objetivos de aprendizagem:

Componente de oficina;

Desenvolvimento de uma escultura coletiva;

Compreensão e utilização da escultura como instrumento de expressividade;

Desafio de explorar diferentes materiais;

Possibilidade de explorar diferentes práticas artísticas.

Conteúdos de ensino/aprendizagem

Artes visuais: Exploração de materiais, cores e formas.

Capacitações e experiências artísticas;

Relações interpessoais: desempenho da atividade em coletivo, interações sociais.

Recursos materiais:

Garrações; latas de tinta em spray; caderno; lápis de cor; canetas; marcadores; pincéis; rolos de papel; rolo de cartão com 1 metro; coluna; tesoura; balões.

Campo Polidesportivo.

Desenvolvimento da atividade

1. Apresentação da atividade

A atividade de construção de uma palmeira, como símbolo do local de residência do grupo participante, é a forma escolhida para encerrar este percurso.

No campo Polidesportivo, após colocar a coluna e a música, o grupo reúne-se para dar início a uma breve reflexão acerca do caminho percorrido ao longo dos meses. De seguida, prossegue-se a explicação da atividade e demonstração da importância da utilização de materiais reciclados para criar e dar uma nova vida a objetos, como por exemplo, ao transformá-los em decoração. Após a junção dos materiais e cocriação das partes que completam a Palmeira, segue-se a pintura da mesma.

Para finalizar, após a conclusão da atividade, o grupo senta-se em círculo, de modo que todos se consigam ver e inicia-se uma reflexão e um ciclo de entrevistas em *focus-group*, onde os participantes são questionados acerca do percurso ao longo das sessões de oficinas.

2. Exploração da atividade

1) Organização do grupo participante

A proposta e atividade deve ser realizada em coletivo, com o grupo.

2) Propostas de trabalho e atividades esperadas

1 – Reflexão coletiva;

2 – Explicação da atividade;

3 – Desenvolvimento da atividade;

4 – Reflexão coletiva.

3) Dificuldades/estratégias previstas

Participantes:

- Reunir um número completo de participantes para formar o grupo;
- Explicação da atividade, através de uma estratégia simples de demonstração;
- Reflexão consistente.

Estratégias:

- Gestão do grupo nos diferentes momentos da atividade;
- Seguir o ritmo de trabalho dos participantes;
- Confiar nas escolhas dos participantes;
- Gestão de reflexão do coletivo.

3. Discussão e sistematização

(colocar as perguntas)

Após a realização da atividade proposta, questionar os participantes acerca: Se gostaram da atividade? Se acharam complicado desenvolver a atividade e perceber a sua dinâmica? Se sentiram confortáveis ao permitir outro colega desenhar o seu corpo? O que ficaram a compreender?

Anexo: Atividade 5

(Escultura da Palmeira)



Anexo E – Cartazes



OFICINAS DE EXPERIMENTAÇÃO ARTÍSTICA

PROJETO GRATUITO DIRECIONADO
PARA OS JOVENS DO BAIRRO



Tens menos de 18 anos?
Este projeto é para ti!
Envia-me um email para
ritasousa2830@gmail.com

A arte permite expressarmo-nos.
Diz-me os teus interesses e juntos
vamos criar e dar uma nova vida ao

Vamos juntos criar um Bairro.
espaço de partilha,
respeito e união.

Dança, Pintura de Mural,
Escultura, Escrita
Criativa,
Performance, Música, e
muito mais





CAÇA AOS OVOS NO BAIRRO

**DIA 30 DE MARÇO
DAS 16H - 19H
NO CAMPO DE FUTEBOL**

**ATIVIDADES DEDICADAS
A TODAS AS CRIANÇAS
E JOVENS**

PRÁTICAS ARTÍSTICAS

**A TERMINAR COM UM LANCHE
PARA A COMUNIDADE**



POLITECNICO
SETUBAL



EDUCAÇÃO
ESCOLA SUPERIOR
POLITECNICO SETUBAL



OFICINAS De EXPERIMENTAÇÃO ARTÍSTICA

MAIS 1 DIA EM
COMUNIDADE

**DIA 1 DE MAIO
DAS 16H ÀS 18H
NO CAMPO DE FUTEBOL**

**PRÁTICAS
ARTÍSTICAS**

**ATIVIDADES DEDICADAS
A TODAS AS CRIANÇAS
E JOVENS**

**A TERMINAR COM UM
LANCHE PARA TODA A
COMUNIDADE**

 **EDUCAÇÃO**
ESCOLA SUPERIOR
POLITECNICO SETUBAL

 **COMISSÃO DE MIRAFLORES**
BARREIRO
PARTE DAS PALMEIRAS

 **POLITECNICO
SETUBAL**



Vem celebrar o dia da Criança

*Dia 1 de Junho das 16h às 19h
No campo de futebol*

Práticas artísticas

Jogos e atividades para todas as crianças e jovens

A terminar com lanche para as crianças





Anexo F – Transcrição das entrevistas

Entrevistas *Focus Group*

Entrevistados: Grupo Participante (Crianças e jovens do Bairro)

Entrevistadora: mediadora Ana Rita

Nº de participantes: 7

Nº de entrevistas: 1

Duração aproximada da entrevista: 20/30min

Rita: Quais foram os vossos primeiros contactos com as práticas artísticas arte? Como por exemplo, as atividades de pintura que fizemos ao longo do projeto.

Loba: “Sim, com a escola.”

Stella: “Com a minha mãe.”

CR7: “Através da escola, costumo desenhar.”

Gabi: “A minha mãe sempre ouviu música comigo e o meu irmão.”

Mickey: “Em casa, a dançar e desenhar.”

Loba: “Mas foi desde pequena. Quando pedia para fazer desenhos, a minha mãe mostrava-me desenhos de pintores artistas e eu comecei a gostar mais das artes.”

Loba: Depois o meu professor de expressões artísticas...

Rita: Quais são os vossos tipos de arte preferidos?

Stella: “Desenhar.”

Princess: “Desenhar também”

CR7: “Pintar e ouvir música.”

Mickey: “Dançar. Vou participar nas marchas com a tia Vera.”

Loba: “Música e das artes de pintura, as artes de dança.”

Loba: “Uma vez a minha mãe deu-me a escolher ter aulas de música ou de ballet. E eu fiquei indecisa e escolhi aulas de música.”

Rita: Foi uma boa escolha Loba, a música ajuda-nos a expressar.

Rita: Então e posso fazer umas perguntas em relação às atividades desenvolvidas ao longo das oficinas?

Todos: Sim

Mickey: “Sim!”

Rita: Sim? Boa, então e como se sentiram ao participar no projeto de Oficinas de Experimentação Artística?

Mickey: “eu gostei! Senti-me feliz”

Gabi: “Eu também. Durante o verão vou ter atividades. Durmo em casa e durante o dia temos atividades.”

Loba: “senti-me muito bem e feliz.”

CR7: “Foi fixe.”

Rita: Ainda bem que se sentiram felizes porque eu fico muito contente de conseguir trazer estes momentos de felicidade com vocês. E, por exemplo, diriam a um amigo vosso para participar num projeto deste género?

Mickey: “Sim!”

Gabi: “Sim.”

Loba: “Sim.”

CR7: “Sim.”

Rita: “E o que mais gostaram?”

Gabi: “O pintar e construir.”

Mickey: “Tudo!”

CR7: “O dia das crianças.”

Loba: “A atividade dos corpos.”

Moana e Princess: “Sim, os corpos.”

Stella: “O jogo da bola e encontrar os ovos.”

Rita: “Então e porquê que essas são as escolhidas?”

Loba: “Porque foi divertido estarmos todos juntos a pintar e desenhar.”

CR7: “Porque foi fixe e divertido.”

Mickey: “Porque nunca tinha participado em atividades assim.”

Gabi: “Porque eu gostei de mexer nas tintas spray, tenho iguais em casa.”

O que menos gostaram? E Porquê?

Gabi: “Não gostei tanto quando vinham miúdos que não queriam participar e vinham incomodar. Às vezes, sentia-me perdido.”

Mickey: “Eu gostava de ter dançando.”

Loba: “Quando estávamos todos juntos a pintar, houve uma altura que senti que estávamos desorganizados e eles (participantes), não seguiam o planeado.”

Rita: “Sentem que as oficinas contribuíram para a vossa aprendizagem e evolução?”

CR7: “Sim, foi bom ver que podemos criar coisas diferentes em conjunto.”

Loba: “Deixou-me mais confiante para experimentar.”

Mickey: “Foi muito fixe mexer nas tintas spray nunca tinha mexido.”

Moana: “Sim! No começo, eu estava com medo de errar, mas depois percebi que está tudo bem fazer as coisas de um jeito diferente dos outros.”

Princess: “Gostei de pintar com a Loba, ela sabia desenhar e pintar bem.”

Rita: Se pudessem caracterizar as oficinas numa frase/palavra o que diriam?

Loba: Diversão

Mickey: Descoberta

Stella: Colorido

CR7: Brincadeira

Moana: Amizade

Gabi: Criar

Anexo G – Excertos de diário de bordo (observações)

Excertos do diário de bordo (Observação)	
Acerca do Bairro	<p>Março, de 2024, no Bairro das Palmeiras</p> <p>À primeira vista, o bairro apresenta um aspeto degradado e pouco habitado, ao tratar-se de uma zona de baixo rendimentos, edifícios de voluta e habitações precárias, observa-se ainda habitações ilegais, janelas partidas, portas abertas. Inserido na zona histórica do Barreiro, é marcado pelas diferentes áreas muito antigas e degradadas, as poucas lojas e mercearias que existiam no bairro foram fechando devido a fiados ou tentativas de roubo. O bairro é também caracterizado pela criminalidade, como por exemplo, a venda de estupefacientes o que, à primeira vista, prejudica a convivência entre os habitantes e as pessoas de fora, a desconfiança e afastamento são, muitas vezes, a resposta para se protegerem.</p> <p>Contudo, após chegarmos ao centro do bairro encontramos um local caracterizado pelos campos de futebol, as coletividades que vivem do convívio nos cafés, a escola primária e o pequeno parque em frente desta. A tentativa de reabilitação do bairro e da sua condição tem vindo a ser progressiva por parte da comunidade, mas sem grande efeito, pois não têm meios, nem apoios. O muro e árvores encontram-se decorados, com pinturas, retratos, frases, canteiros feitos à mão, entre outros.</p> <p>Deste modo, verifico que a zona mais movimentada é o centro, onde se encontra o polidesportivo, o parque infantil, a escola, a Comissão de Moradores do Bairro e a lavandaria.</p>

	<p>Parte da comunidade, como por exemplo, pessoas mais idosas encontram-se nas zonas de convívio, mas a grande maioria não se deixa ver ao longo do dia, sendo o final de tarde ou o início da noite mais movimentados.</p>
<p>A comunidade</p>	<p>A comunidade apresenta características distintas, pois apesar de residirem no mesmo bairro têm trabalhos diferentes, métodos e estilos de vida diferentes e estes pontos refletem-se, sobretudo, nas crianças.</p> <p>A comunidade do bairro é caracterizada pela diversidade étnica e cultural, desde angolanos, paquistaneses, cabo-verdianos, brasileiros, ciganos, guineenses, entre muitos outros.</p> <p>Existem famílias que habitam o bairro há mais de 30 ou 40 anos, outros há menos de 1 ano.</p> <p>Estas diferenças de origens são refletidas nas convivências e ajuntamentos, pois apesar de todos se conhecerem e respeitarem, mantêm-se em grupos, novos com novos e velhos com velhos.</p>
<p>O grupo participante</p>	<p>Junho, de 2024, Bairro das Palmeiras</p> <p>Como referido anteriormente, a estranheza e desconfiança marcam as minhas primeiras interações e idas ao bairro, contudo após demonstrar interesse e interagir diversas vezes nas suas rotinas influenciou, principalmente, a Comissão de Moradores a incluir-me mais na comunidade e a gerar uma ponte entre mim e o grupo participante.</p> <p>Após a realização de três dias de atividades concluo que o grupo participante é caracterizado pela heterogeneidade, como também pela dimensão multicultural e étnica.</p>

	<p>As crianças em comparação com os jovens são mais acessíveis, demonstrando o seu interesse em participar enquanto os jovens preferem a “vida dos crescidos”.</p> <p>Após o desenvolvimento da 1º atividade, a Bola Pintora, verifica-se um maior nível de entusiasmo e interesse por parte da comunidade no geral. Os participantes e futuros participantes vão sendo cativados e influenciados pela participação, proporcionada pelos dias de convívio e desenvolvimento artístico.</p> <p>Ao nível artístico, verifica-se que a grande maioria nunca tinha experienciado uma dinâmica do género da Bola Pintora, a utilização de objetos como bolas para a produção artística, desencadeou num momento surpreendente para muitos ao observarem o movimento da bola que lançaram a ficar marcada sobre o papel.</p>
--	--

**Anexo H – Documentos enviados para a Comissão de Ética do Instituto
Politécnico de Setúbal**

Declaração de ausência de conflito de interesses e incompatibilidades

Eu, Ana Rita Sousa Guerreiro, abaixo assinado, na qualidade de investigador responsável pelo projeto Oficinas de Experimentação Artística - O papel das metodologias criativas e expressivas na intervenção comunitária, declaro sob compromisso de honra, que não me encontro em qualquer situação de conflito de interesses ¹ nem incompatibilidades, relativamente ao projeto acima identificado e à(s) entidade(s) ² nele envolvidos(as), que coloquem em causa a isenção, imparcialidade, independência e justiça da conduta, ou que possa causar dúvidas sobre a conduta.

Data 27/05/2024

Assinatura (manuscrita conforme CC ou chave móvel digital)

Assinado por: Ana Rita Sousa Guerreiro
Num. de identificação: 30138207
Data: 2024.05.27 18:11:37+01'00'

¹ "Um conflito de interesse (...) engloba um conjunto de condições em que a decisão profissional a respeito de um interesse primário (como o bem estar do doente ou os resultados obtidos na sequência de determinada investigação científica) pode ser indevidamente influenciada por um interesse secundário (tal como o ganho financeiro ou lucro) (Thompson, 1993). O interesse primário é determinado por valores morais superiores: a ética profissional de um médico, de um investigador, de um professor, ou de um outro profissional especializado. O interesse primário é, assim, aquele que é garante do melhor bem do doente/sujeito de investigação, da integridade da investigação e a excelência na educação." Fonte: Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (2013) Parecer 72/CNECV/2013. Parecer Sobre Declaração de Interesse e Conflito de Interesses em Saúde e Investigação Biomédica. <https://www.cneqv.pt/pt/deliberacoes/pareceres/parecer-n-o-72cneqv-2013-sobre-declaracao-de-interesse-e-conflito>

² Por exemplo, quando exista, a declaração de qualquer ligação, académica, profissional ou outra, dos investigadores à entidade que patrocine/assegure o financiamento.



Despacho do EPD(DPO):
Em conformidade,
Assinado por: **PEDRO MIGUEL PEREIRA SALVADO FERREIRA**
Data: 2023.12.29 10:29:51+00'00'



REGISTO DAS ATIVIDADES DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS DO IPS

RGPD - Art.º 30.º e 49.º

ID	Tratamento*
----	-------------

A preencher pelos serviços

1. IDENTIFICAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELO TRATAMENTO DE DADOS

Nome: Ana Rita Sousa Guerreiro
Departamento/Serviço/Entidade: Departamento de Artes, Escola Superior de Educação
Morada: Rua da Bandeira, nº 26, 1º f.
Endereço eletrónico: 220168002@estudantes.ips.pt
Telefone/telemóvel: 930593151

2. IDENTIFICAÇÃO DO ENCARREGADO DE PROTEÇÃO DE DADOS

Nome: Pedro Salvado Ferreira
Morada: Campus do IPS, Estefaniilha, 2910-760 SETÚBAL
Endereço eletrónico: protecaodados@ips.pt
Telefone/telemóvel: 265548820

3. DADOS ASSOCIADOS AO PEDIDO DE TRATAMENTO

Finalidade do tratamento: Dissertação de Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão.
Categoria dos titulares dos dados (comunidade IPS, comunidade externa, ...): Comunidade externa, residente no Bairro das Palmeiras, no Barreiro.
Categoria dos dados (pessoais, biométricos, genéticos, saúde): Dados Pessoais.
Listagem dos dados a recolher: Nome, idade, género.
Período de conservação dos dados (máximo de 1 ano, para eventos; máximo de 5 anos, sem justificação associada): O período máximo de conservação dos dados será de 1 ano, sendo eliminado após a apresentação de dissertação.
Categoria dos destinatários (a quem os dados serão divulgados. Ex: DGES, AT, ...): Investigador de dissertação, Ana Rita Sousa Guerreiro e orientador, Hugo Barata.
Local de armazenamento (servidores IPS, computadores pessoais e de quem) / Medidas técnicas e organizacionais de segurança / Plano de acessos e permissões: O local de armazenamento será no computador pessoal do investigador, Ana Rita Sousa Guerreiro, sendo salvaguardado por uma palavra-passe, apenas do seu conhecimento.
O código e a respetiva correspondência ao nome do participante, serão apenas do conhecimento do investigador e orientador, constando somente no documento referente ao consentimento informado utilizado.

* Identificador a colocar no questionário, em caso de aprovação e de implementação

MOD. IPS/RGPD/004

Versão de 2019/06/04

Fundamento de licitude (bases legais, contratuais ou de consentimento): Consentimento

Link para registo de consentimento (se aplicável): não aplicável

Forma de comunicação e interação com os titulares dos dados: direta e presencial

Avaliação de Impacto de Proteção de Dados:

4. TRANSFERÊNCIAS DE DADOS PESSOAIS PARA SUBCONTRATANTES OU PARCEIROS NACIONAIS OU DE PAÍSES TERCEIROS OU ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS (se aplicável)

Nome da Entidade: Não aplicável

Morada da Entidade: Não aplicável

Endereço eletrónico da Entidade: Não aplicável

Telefone/telemóvel da Entidade: Não aplicável

Link para o portal do subcontratante: Não aplicável


NIF/VAT: Não aplicável

País: Não aplicável

Link para o documento que comprove a existência de garantias adequadas, se for efetuada transferência internacional nos termos do artigo 49.º, n.º 1, § 2 (se aplicável): Não aplicável

5. DATA DO PEDIDO

Data: 20/12/2023

 Assinado por: **Ana Rita Sousa Guerreiro**
Num. de identificação: 30138207
Data: 2023.12.20 19:36:15+0000'

Responsável pelo tratamento de dados

Termo de responsabilidade

(para investigador/a)

Eu, Ana Rita Sousa Guerreiro, abaixo-assinado, na qualidade de investigador/a responsável do projeto Oficinas de Experimentação Artística – O papel das metodologias criativas e expressivas na intervenção comunitária, declaro sob compromisso de honra, que:

- a) as informações prestadas neste projeto de investigação são verdadeiras;
- b) só iniciarei a colheita de dados após receção de parecer favorável da Comissão de Ética;
- c) prestarei as condições necessárias para a boa execução da investigação em condições éticas adequadas, sendo cumpridas as normas e as recomendações constantes na Declaração de Helsínquia, nas leis nacionais e internacionais aplicáveis, nomeadamente a Lei nº 21/2014 e a Diretiva nº 2001/20/CE, do Parlamento Europeu e do Conselho, de 4 de abril, e o Regulamento Geral de Proteção de Dados EU 2016/679, em vigor desde 25 de maio de 2018;
- d) não me encontro em qualquer situação de conflito de interesses¹ nem incompatibilidades, relativamente ao projeto acima identificado e à(s) entidade(s)² nele envolvidos(as), que coloquem em causa a isenção, imparcialidade, independência e justiça da conduta, ou que possa causar dúvidas sobre a conduta;
- e) enviarei, à CE-IPS, o formulário de relatório final do estudo, ou, se aplicável, o relatório intermédio³.

Data 13/12/2023

Assinatura (manuscrita conforme CC ou chave móvel digital)

Ana Rita Sousa

¹ "Um conflito de interesse (...) engloba um conjunto de condições em que a decisão profissional a respeito de um interesse primário (como o bem estar do doente ou os resultados obtidos na sequência de determinada investigação científica) pode ser indevidamente influenciada por um interesse secundário (tal como o ganho financeiro ou lucro) (Thompson, 1993). O interesse primário é determinado por valores morais superiores: a ética profissional de um médico, de um investigador, de um professor, ou de um outro profissional especializado. O interesse primário é, assim, aquele que é garante do melhor bem do doente/sujeito de investigação, da integridade da investigação e a excelência na educação." Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (2013) Parecer 72/CNECV/2013. Parecer Sobre Declaração de Interesse e Conflito de Interesses em Saúde e Investigação Biomédica. <https://www.cneqv.pt/pt/deliberacoes/pareceres/parecer-n-o-72-cneqv-2013-sobre-declaracao-de-interesse-e-confli>

² Por exemplo, quando exista, a declaração de qualquer ligação, académica, profissional ou outra, dos investigadores à entidade que patrocine/assegure o financiamento.

³ Considera-se relatório intermédio caso o cronograma do estudo seja superior a um ano (por isso, relatório anual do estudo). Ver modelo específico no Portal.

Termo de responsabilidade

(para estudante e orientador/a)

Eu, Ana Rita Sousa Guerreiro, abaixo assinado, na qualidade de estudante do curso de Mestrado em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, pretendo realizar o Projeto Oficinas de Experimentação Artística – O papel das metodologias criativas e expressivas a intervenção comunitária, sob orientação científica de Hugo Barata e, para tal, declaro sob compromisso de honra, que:

- a) as informações prestadas neste projeto de investigação são verdadeiras;
- b) só iniciarei a colheita de dados após receção de parecer favorável da Comissão de Ética;
- c) prestarei as condições necessárias para a boa execução da investigação em condições éticas adequadas, sendo cumpridas as normas e as recomendações constantes na Declaração de Helsínquia, nas leis nacionais e internacionais aplicáveis, nomeadamente a Lei nº 21/2014 e a Diretiva nº 2001/20/CE, do Parlamento Europeu e do Conselho, de 4 de abril, e o Regulamento Geral de Proteção de Dados EU 2016/679, em vigor desde 25 de maio de 2018;
- d) não me encontro em qualquer situação de conflito de interesses¹ nem incompatibilidades, relativamente ao projeto acima identificado e à(s) entidade(s)² nele envolvidos(as), que coloquem em causa a isenção, imparcialidade, independência e justiça da conduta, ou que possa causar dúvidas sobre a conduta;

enviarei, à CE-IPS, o formulário de relatório final do estudo, ou, se aplicável, o relatório intermédio³.

Data 13/12/2023

Assinaturas (manuscrita conforme CC ou chave móvel digital)



Assinado por: Hugo Miguel
Marques dos Neves Barata
Identificação: 8122760119
Data: 2023-12-13 às 22:27:44

do/a estudante e do/a orientador/a

Ana Rita Sousa

¹ "Um conflito de interesse (...) engloba um conjunto de condições em que a decisão profissional a respeito de um interesse primário (como o bem estar do doente ou os resultados obtidos na sequência de determinada investigação científica) pode ser indevidamente influenciada por um interesse secundário (tal como o ganho financeiro ou lucro) (Thompson, 1993). O interesse primário é determinado por valores morais superiores: a ética profissional de um médico, de um investigador, de um professor, ou de um outro profissional especializado. O interesse primário é, assim, aquele que é garante do melhor bem do doente/sujeito de investigação, da integridade da investigação e à excelência na educação." Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (2013) Parecer 72/CNECV/2013. Parecer Sobre Declaração de Interesse e Conflito de Interesses em Saúde e Investigação Biomédica: <https://www.cneqv.pt/pt/deliberacoes/pareceres/parecer-n-o-72-cneqv-2013-sobre-declaracao-de-interesse-e-confli>

² Por exemplo, quando exista, a declaração de qualquer ligação, académica, profissional ou outra, dos investigadores à entidade que patrocina/assegure o financiamento.

³ Considera-se relatório intermédio caso o cronograma do estudo seja superior a um ano (por isso, relatório anual do estudo). Ver modelo específico no Portal.

Pedido de parecer para Projetos de Investigação

Formulário

1. Identificação do/da requerente:

Nome do/da requerente: Ana Rita Sousa Guerreiro

Email: 220168002@estudantes.ips.pt

Instituição/Unidade Orgânica: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

Categoria: Estudante

Função no projeto: investigadora

Link para CV (ou anexar CV resumido e ajustado aos objetivos do projeto apresentado): Anexo VII

2. Identificação do estudo e equipa

Título do Projeto: Projeto Oficinas de Experimentação Artística – O papel das metodologias criativas e expressivas na intervenção comunitária.

Tipo de projeto: Dissertação/Tese Académica
Curso

Escola/ Faculdade Instituição de Ensino Superior
<input type="checkbox"/> Projeto Internacional Financiada
identificação
<input type="checkbox"/> Projeto Nacional Financiada
<input type="checkbox"/> Outro: identificação

Outros membros da equipa (preencher os seguintes dados para cada membro da equipa): Nome: Hugo Barata Email: hugo.barata@ese.ips.pt Instituição: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal Categoria: Professor Função no projeto: Orientador Link para CV (ou anexar CV resumido e ajustado aos objetivos do projeto apresentado): https://www.cienciavita.pt/portal/en/E11C-5CC4-FD27
--

3. Descrição do projeto

Fundamentação e pertinência:

O seguinte Projeto de Oficinas de Experimentação Artística – O papel das metodologias criativas e expressivas na intervenção comunitária, visa a junção de conceitos como comunidade, educação e as práticas artísticas que permitem estruturar novos entendimentos acerca de questões relacionadas com a nossa identidade individual, mas também coletiva. Deste modo, a intervenção tem como principal temática as práticas artísticas como ferramentas para o desenvolvimento individual e coletivo e que valores ou aprendizagens a experimentação nas diferentes linguagens artísticas nos faz sentir.

O contexto e problemática inserem-se no concelho do Barreiro, relacionando-se com elementos que caracterizam o concelho, como por exemplo, o crescente envelhecimento da população, os problemas da habitação que acabam por gerar o abandono da cidade e numa visão mais educativa, o abandono precoce da escolaridade obrigatória acaba por prejudicar o acesso a postos de trabalho qualificados. Além destes, verificam-se também ao nível social a falta de convivialidade entre as comunidades residentes no concelho, como também a transmissão de conhecimentos e tradições características da cidade, o contacto com a cultura e as associações locais é pouco fundamentado nas escolas e até mesmo em projetos.

O projeto tem lugar no Bairro das Palmeiras e destina-se às crianças e jovens que nele habitam. Contudo, é expectável que o grupo possa ser caracterizado pela heterogeneidade, tendo em conta que há a possibilidade de chegar novos residentes ou que possam surgir novos miúdos que não estavam presentes no início do projeto. Além disso, o facto de poder existir novos integrantes no bairro permite nas oficinas trabalhar a questão da inclusão.

Nesta perspetiva, são vários os objetivos que contemplam o seguinte projeto, contudo o principal objetivo destaca-se pelo desenvolvimento de uma experiência onde a cocriação e espontaneidade são o principal mecanismo para adquirir novos conhecimentos e aprendizagens, contribuindo assim para o enriquecimento do processo dos participantes nas oficinas.

O bairro situa-se na zona histórica da cidade, tendo também um papel importante no movimento associativo característico da cidade, e onde existem inúmeros locais relacionados com a cultura e história do concelho. Além disso, é um dos principais pontos de passagem de transportes públicos, como por exemplo, ferroviários e rodoviários.

A principal finalidade das oficinas é promover o desenvolvimento pessoal e coletivo nos participantes,

fomentando a capacidade de manipulação de materiais e técnicas, através da sensibilidade e consciência crítica visando uma melhor compreensão do espaço e de si próprios. Neste sentido, são vários os conceitos chave que são abordados e trabalhados ao longo deste projeto de intervenção, como por exemplo, as práticas artísticas na comunidade, a comunidade, a educação, neste caso, não-formal, a cultura, a experimentação e cocriação, as pedagogias criativas e a criatividade.

Objetivos: Os objetivos deste projeto são, a promoção de novos conhecimentos e aprendizagens através do processo criativo e artística; o desenvolvimento do bem-estar coletivo e das competências pessoais e artísticas; o fortalecimento das relações em grupo, entre quem participa e quem dirige; o fortalecimento da identidade pessoal e também coletiva; a compreensão em torno de outras culturas e o mundo que nos rodeia; melhoria nas competências expressivas; a criação de um espaço de partilha e participação ativa.

População/Comunidade alvo de estudo:

- Seres humanos
- População vulnerável
- Menores
- Animais
- Material biológico

Metodologia:

1 - Seleção ou constituição da amostra / formas de recrutamento dos participantes (critérios de inclusão e exclusão) e locais onde será desenvolvido o projeto

As formas de recrutamento dos participantes serão realizadas através do contacto prévio com os encarregados de educação, a quem serão entregues a carta convite e o consentimento informado. Os encontros terão lugar na sala da Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, tal como as sessões. A seleção da amostra é baseada nos seguintes critérios:

- Com residência no Bairro das Palmeiras, na freguesia do Barreiro ou aí tenham residido, mas que continuem a frequentar e a desenvolver atividades no território;
- Frequentem a escola no concelho do Barreiro.

A escolha das pessoas a entrevistar, advém de um conhecimento prévio, estabelecido na fase inicial, tendo considerado a disponibilidade do convite para falar sobre si e sobre a sua experiência no projeto. Através de uma amostragem intencional, indicada pelos critérios acima definidos pretende-se entrevistar entre 5 a 10 pessoas, crianças e jovens, que participarão ao projeto. Num projeto desta natureza, com estudos qualitativos o tamanho da amostra é selecionado durante a recolha de dados.

2 – Procedimentos / instrumentos de recolha de dados

Os dados serão recolhidos através da observação participativa, juntamente da carta convite e da declaração de consentimento informado (Anexo 2 e 3) entregues aos encarregados de educação dos participantes no início do projeto.

As entrevistas semiestruturadas (Anexo 4) são dirigidas aos participantes no início da 1ª sessão e no final do projeto. A gravação de cada entrevista pretende assegurar a informação partilhada por cada participante, sendo acessível apenas pelo encarregado de educação do participante que tenha aceite e assinado previamente o consentimento informado e a carta convite (Anexo 2 e 3).

Considerando os objetivos desta fase do estudo e o descrito na literatura, prevê-se que as entrevistas tenham a duração de 30 minutos a 1 hora, gravadas com suporte áudio e vídeo.

3 – Procedimentos de análise de dados.

Os dados recolhidos aos participantes serão o nome, idade e género cada momento da análise de dados é realizado em 5 sessões, que incluem um conjunto de atividades que se encontram identificadas por Oficinas e Exposição.

Todos os dados recolhidos serão codificados aquando da sua introdução na base de dados, garantindo desta forma o anonimato no seu armazenamento. Perante a utilização apenas das iniciais de cada nome e no caso da gravação das entrevistas semiestruturadas, a

distorção do áudio e rosto de cada participante que autorizou e assinou o consentimento informado.

4 – Procedimentos para manter a confidencialidade dos dados/registos

Será realizado o processo de transcrição na íntegra das entrevistas, o que significa que as gravações serão totalmente digitadas, com transcrições precisas. Aquando da transcrição de cada entrevista, será utilizado um sistema de alcunhas, escolhida pelo participante de forma a identificá-lo.

As gravações realizadas irão manter-se armazenadas no computador da investigadora do projeto, protegido por uma chave de acesso, apenas do conhecimento desta e do orientador. O seu armazenamento irá decorrer por um período máximo de um ano após a realização do estudo. O código e a respetiva correspondência ao nome do participante, serão apenas do conhecimento do investigador e orientador, constando somente no documento referente ao consentimento informado utilizado.

5 – Procedimentos para proteção dos participantes no estudo (e seguro, se aplicável)

Todas as atividades e encontros do estudo serão realizadas no espaço habitual e que costumam frequentar, a sala multiusos da Comissão de Moradores do Bairro das Palmeiras, de forma a manter assim a sua rotina diária e todos os procedimentos a nível de seguro das práticas artísticas.

Questões éticas associadas e estratégias de promoção da

integridade do estudo: As medidas e estratégias utilizadas para a promoção de integridade do estudo prende-se na aprovação da Comissão de Ética do IPS; no respeito para com os requisitos legais da Proteção de Dados; a garantia de anonimato e confidencialidade dos dados dos participantes segundo os procedimentos; a utilização da declaração de consentimento informado de modo a garantir e manter uma relação de respeito com os participantes; cumprimento dos princípios estabelecidos no Código Europeu de Conduta para a Integridade da Investigação.

Bibliografia:

- Aires, L. (2011). Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional. Universidade Aberta. ISBN: 978-989-97582-1-6;
- Amado, J. (2014). Manual de Investigação Qualitativa em Educação. Imprensa da Universidade de Coimbra;
- Bishop, C. (2006). Participation. Whitechapel Ventures Limited Texts. ISB 0-85488-147-6;
- Bispo, I. M. B. (2021). Um Bairro Para Todos: Habitação Inclusiva e a Sustentabilidade Social. (Tese de mestrado). ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa;
- Barbieri, N., Pardal, A., Merino, E. (2011). Nuevas políticas, nuevas miradas y metodologías de evaluación. ¿Cómo evaluar el retorno social de las políticas culturales? Papers Revista de Sociologia, 96, 2: (pp.477-500). Disponível em: [Nuevas políticas, nuevas miradas y metodologías de evaluación. ¿Cómo evaluar el retorno social de las políticas culturales? | Papers. Revista de Sociologia \(uab.cat\)](#)
- Barbieri, N. (2017). Políticas culturales en los ayuntamientos del cambio. ¿Hacia unas políticas públicas de lo común? Revista Periférica, 18, (pp.182-191). Disponível em: [Políticas culturais nos municípios de mudança. Rumo a políticas públicas comuns? | Periférico Internacional. Revista de análise da cultura e do território \(uca.es\)](#)
- Benjamin, W. (2017). Estética e sociologia da arte. Belo Horizonte: Autêntica Editora;
- Bezelga, I. (2012). Performance tradicional e teatro e comunidade: interações, contributos e desafios contemporâneos. O caso das brincas de Évora (Tese de doutoramento não publicada), Universidade de Évora, Évora, Portugal;
- Bogdan, Robert, & Biklen, Sari (1994). Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora;
- Bruyne, P., Gielen, P. (1998). Community Art: The Politics of Trespassing. Antennae, Valiz, Amsterdam;
- CMB, CEDRU. (2016). Estratégia de desenvolvimento Barreiro 2030. Referencial estratégico e modelo de desenvolvimento territorial. Disponível em: https://www.cm-barreiro.pt/cmbarreiro/uploads/writer_file/document/8554/barreiro2030_20160430_1.pdf
- Cruz, H. A. (2020). Práticas artísticas comunitárias e participação cívica e política: experiências de grupos teatrais em Portugal e no Brasil. (Tese de doutoramento). Universidade do Porto, Porto;
- Cruz, H. A. (2022). Práticas Artísticas e Participação Política. Lisboa: Edições Colibri (II);
- Freire, P. (2013). Pedagogia do Oprimido. Paz e Terra. ISBN 978-85-7753-228-5 (recurso eletrónico)
- González, A. M. (2016). La exclusión social. In Octaedro, S.L. (Ed.), La mediación artística. Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario. Barcelona, Espanha: Editorial Octaedro;
- Helguerra, P. (2011). Education for Socially Engaged Art. (pp.1-89);
- Hernandez, F. H. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. N.º 26. 85-118;
- Leite, A. P. (2021). Paulo Freire e arte educação: Considerações sobre a estética freiriana e a arte na educação/formação. Educação, Sociedade & Culturas, (54), (pp.85–103). Disponível em: <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/51>
- Matarasso, F. (2019). Uma Arte Irrequieta. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.

Morgan, D. L. (1996). Focus Groups. Nº 22. 129–152. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/261773532_Focus_Groups;

Padilha, R. C. W., Maciel, M. F. (2015). Fundamentos da pesquisa para projetos de intervenção. Unicentro, Paraná. Disponível em: [Fundamentos da pesquisa para projetos de intervenção.pdf \(unicentro.br\)](#)

Pereira, T., Matos, J. (2021). Arte, comunidade e memória local. reflexão acerca de processos artísticos participativos na comunidade. in Ferreira, N. M. & Nunes, C. (Eds.) Diversidades, educação e inclusão. (pp.217-233) Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa. Disponível em: <https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.102>

Pires, P. M. (2013). O estuário do Tejo em 2100. Projetos a frente ribeirinha em cenários de alteração climática. BARREIRO “100” LIMITES. (Tese de mestrado). Faculdade de Arquitetura, Universidade Técnica de Lisboa;

Pereira, A. S. (2021, semestral, Janeiro-Junho). Três projetos no concelho do Barreiro no Programa «Bairros Saudáveis». (Comunicação). (pp. 1-8) Disponível em: [Rostos_119.pdf](#)

Raposo, M. E. S. (2004). A construção da pessoa: educação artística e competências transversais. (Tese de doutoramento). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa;

Read, H. (data). A educação pela arte. Edições 70;

Sousa, A. B. (2003). Educação pela arte e arte na educação. Lisboa: Instituto Piaget;

Tuckman, B. W. (2000). Manual de investigação em educação. Fundação Calouste Gulbenkian;

O requerente ficará responsável por enviar à CE-IPS o *Formulário de relatório intermédio/final do projeto* e o relatório final com os resultados obtidos.

Data: 5/27/2024

Anexos

1. Cronograma

Cronograma do Plano de Investigação da Dissertação													
2023	2024												
Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	
Tarefas:													
Recolha Bibliográfica													
Enquadramento e Redação Teórica													
Redação da Metodologia													
Entrega Preliminar da Metodologia													
Entrega Preliminar da Fundamentação Teórica													
Contacto com os Encarregados dos Participantes													
Sessão Oficinas													
Sessão Entrevistas													
Sessão Exposição (Bairro)													
Construção dos Instrumentos de Recolha de Dados													
Recolha e Tratamento de Dados													
Interpretação dos Resultados													
Redação Final da Dissertação													
Entrega Final da Dissertação													
Defesa da Dissertação													

Anexo I – Resposta da Comissão de Ética do Instituto Politécnico de Setúbal



**POLITECNICO
SETUBAL**

Comissão de Ética

Identificação do documento: CE-IPS nº PI 79A

Título do projeto: Projeto Oficinas de Experimentação Artística
– O papel das metodologias criativas e expressivas na intervenção comunitária.

Investigador principal: Ana Rita Sousa Guerreiro

Equipa de investigação: Ana Rita Sousa Guerreiro
Orientada por Hugo Barata

Unidade Orgânica do IPS: Escola Superior de Educação

ANÁLISE E JUSTIFICAÇÃO DO PARECER

Documentos recebidos

Foram recebidos, após revisão, os seguintes documentos:

- Requerimento e/ou ofício e/ou pedido de apreciação de projeto (que não vem dirigido à Presidente da Comissão de Ética)
- Formulário a apresentar à Comissão de Ética e proposta de cronograma (Protocolo do estudo com cronograma)
- Instrumentos de colheita de dados
- Carta explicativa/ informativa de convite ao estudo
- Formulário de consentimento informado
- Declaração de ausência de conflito de interesses
- Curriculum vitae sintético do IR
- Termo de responsabilidade assinado
- RGPD_004 - Registo de Atividades e Recolha de Tratamento de Dados

Análise e justificação do Parecer

1. O processo re-submetido, apresenta resposta às solicitações anteriores.
2. Foi novamente instruído com a autorização do Encarregado de Proteção de Dados.
3. O estudo é proposto pela mestranda em Educação, Práticas Artísticas e Inclusão, da Escola Superior Educação, Ana Rita Sousa Guerreiro e orientada pelo Professor Doutor Hugo Barata. Foi adicionado, como solicitado o link com o CV do orientador, que é possível abrir.
4. O(s) objetivo(s) foram alterados.
5. Foi completado o Formulário de pedido de parecer para Projetos de Investigação, como sugerido.

6. Quanto à documentação a facultar aos participantes, foi acrescentado o espaço solicitado para assinatura do(s) participante(s), como solicitado.
7. No que respeita ao cronograma, ele foi alterado, mas deve ser revisto, uma vez que programa o início da recolha de dados em abril, quando a recolha de dados só pode ocorrer depois da autorização dada pela Comissão de Ética.
8. O termo de responsabilidade está assinado por ambos (investigadora e orientador) como solicitado.

Parecer

A CE-IPS considera que o estudo preenche os requisitos éticos, com preocupações relativas à proteção dos direitos dos participantes e emite parecer favorável, solicitando a submissão de novo cronograma, tendo a investigadora de cumprir o referido no ponto 7.

Aprovado em reunião CE-IPS

Presidente da CE-IPS

Assinado por: **Luísa Rosa Mateus Nunes**
Número de identificação: 09064421
Data: 2024/06/17 15:56:40+01'00'

**Anexo J – Envio do cronograma solicitado pela Comissão de Ética do
Instituto Politécnico de Setúbal**

Cronograma do Plano de Investigação da Dissertação													
Tarefas:	2023	2024											
	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Recolha Bibliográfica													
Enquadramento e Redação Teórica													
Redação da Metodologia													
Entrega Preliminar da Metodologia													
Entrega Preliminar da Fundamentação Teórica													
Contacto com os Encarregados dos Participantes													
Sessão Oficinas													
Sessão Entrevistas													
Sessão Exposição (Bairro)													
Construção dos Instrumentos de Recolha de Dados													
Recolha e Tratamento de Dados													
Interpretação dos Resultados													
Redação Final da Dissertação													
Entrega Final da Dissertação													
Defesa da Dissertação													

Anexo K - Fotografias retiradas ao longo do Projeto











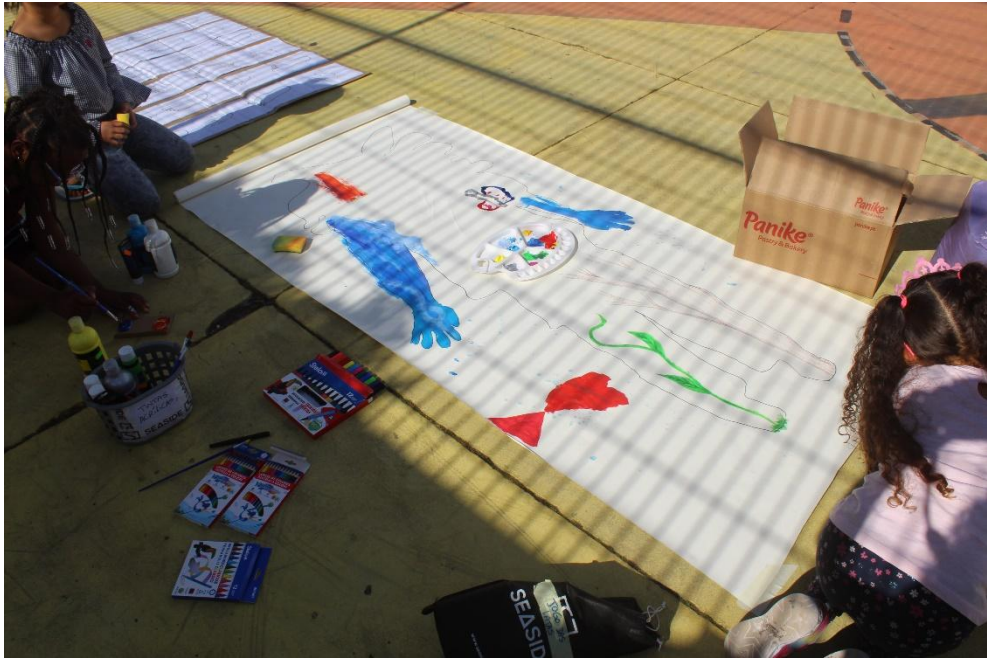
Corpos Elementos

01-05-2024







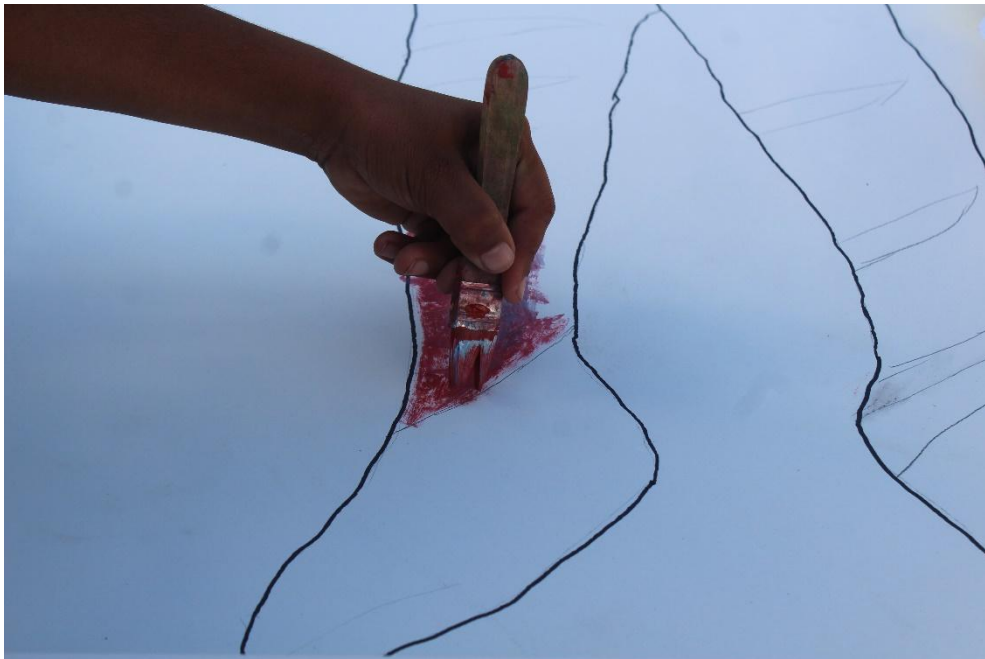






Corpos Loba

01-05-2024





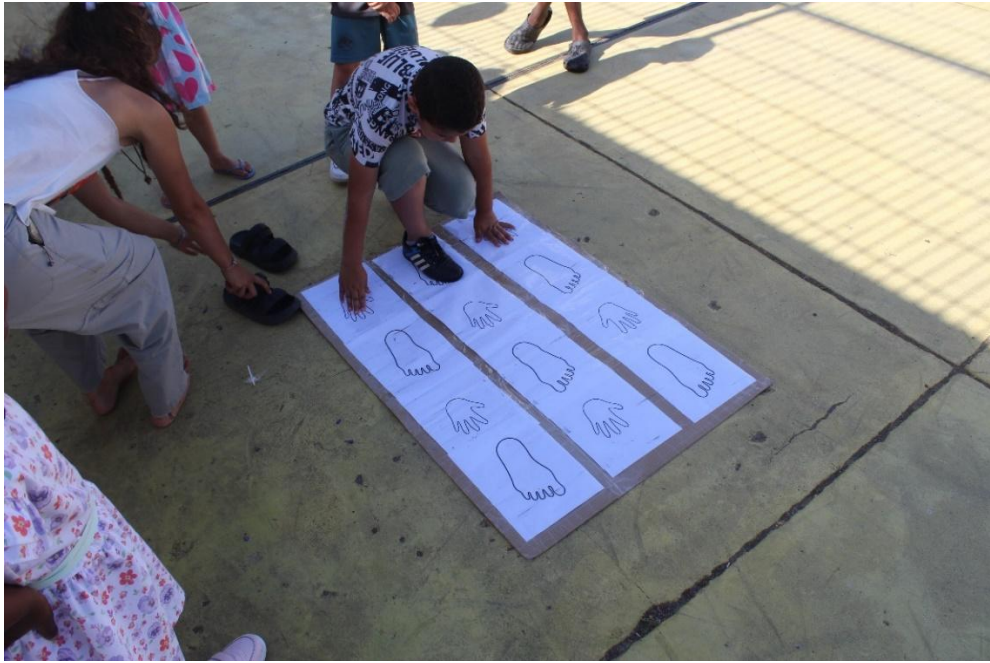




Dia das Crianças

01-06-2024









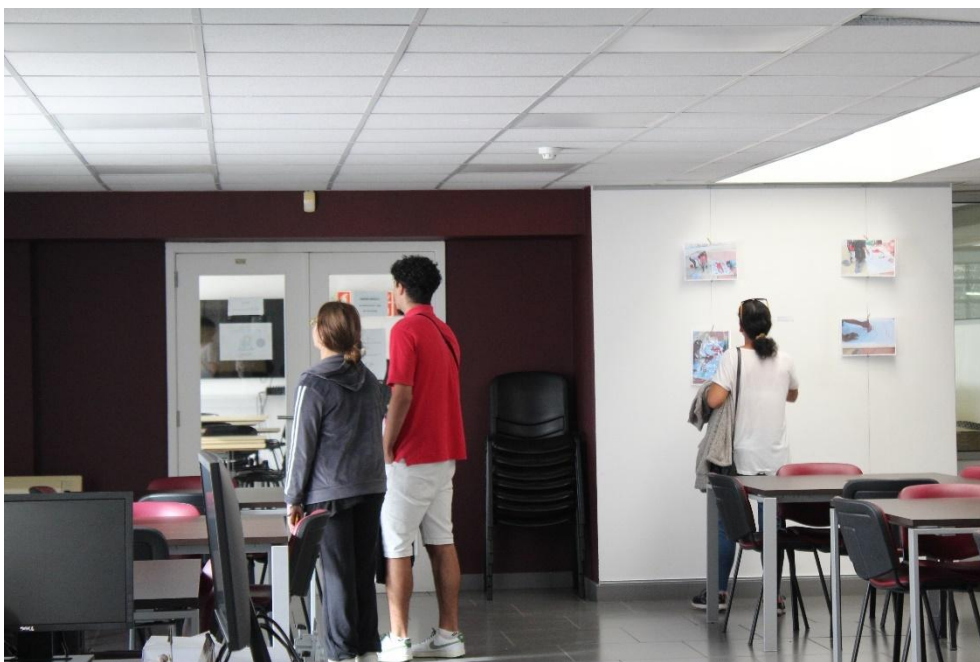




**Anexo L - Fotografias da Inauguração da Exposição do Projeto
Oficinas de Experimentação Artística, 19-10-2024**











Anexo M – Cartaz da Exposição

EXPOSIÇÃO PROJETO
DE OFICINAS DE
EXPERIMENTAÇÃO
ARTÍSTICA

19/10 ATÉ 23/11

ESPAÇO J - R. MERCADO MUNICIPAL,
2830-301 BARREIRO



INAUGURAÇÃO
DIA 19 DE
OUTUBRO
ÀS 15H

