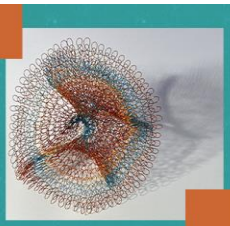
REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 61
SETEMBRO A NOVEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 61
AÇÃO E FORMAÇÃO: CAMINHOS PARA O EDUCAR E O FAZER EM ARTE



A EXPRESSÃO ARTÍSTICA NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE INTERVENÇÃO SOCIAL – UMA EXPERIÊNCIA DE AUTORRETRATO REALIZADA NA OFICINA DE ARTES VISUAIS

ARTISTIC EXPRESSION IN THE TRAINING OF SOCIAL INTERVENTION PROFESSIONALS - A SELF PORTRAIT EXPERIENCE IN THE VISUAL ARTS WORKSHOP

Lúcia Grave Magueta
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, CI&DEI, Instituto Politécnico de Leiria, Portugal

Jenny Gil Sousa
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, CICS.NOVA.IPLeiria,CI&DEI, Instituto Politécnico de Leiria, Portugal

Resumo: Este artigo apresenta uma experiência educativa realizada com um grupo de estudantes do ensino superior, em Portugal, no contexto da disciplina Oficina de Artes Plásticas. São descritos os quatro momentos de uma experiência de autorretrato realizada por futuros profissionais que terão como área de atuação as comunidades e a promoção de atividades para diferentes públicos. Esta experiência foi estudada relativamente ao processo criativo vivenciado, à sua importância como forma de desenvolvimento individual e coletivo e também relativamente ao contributo que trouxe para a formação profissional.

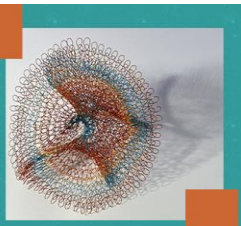
Palavras-chave: Artes Visuais. Autorretrato. Formação Profissional.

Abstract: This article presents an educational experience carried out with a group of higher education students in Portugal, in the context of the Visual Arts Workshop. It describes the four moments of a self-portrait experience carried out by future professionals whose area of activity will be communities and the promotion of activities for different audiences. This experience was analysed in terms of the creative process it involved, its importance as a form of individual and collective development and the contribution it made to professional training.

Keywords: Visual Arts. Self-portrait. Professional Training.

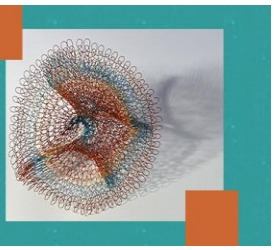
INTRODUÇÃO

"A Arte não está separada da vida comunitária, faz parte integrante dela" (CNEB, 2001, p.141). É com esta premissa que se inicia este texto que incide sobre



a importância da experiência artística na capacitação de profissionais que têm como principal área de atuação as comunidades e a promoção de atividades para diferentes públicos. Para tal, apresenta-se uma descrição de práticas educativas que ocorreram no curso Técnico Superior Profissional de Intervenção Sociocultural e Desportiva da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, em Portugal. Este curso forma profissionais capazes de gerir, conceber, dinamizar e implementar projetos e atividades de caráter social, cultural, recreativo e desportivo, direcionados a diferentes públicos – crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas com deficiência – com recurso a ferramentas tecnológicas, artísticas e desportivas. Como sugere Matarasso (2019), com a sua ação, serão intervenientes na promoção da integração social e do desenvolvimento cultural.

As experiências que são descritas neste artigo realizaram-se na unidade curricular de Oficina de Artes Plásticas, com um grupo de 21 estudantes, e incidiram sobre o autorretrato. Sendo uma unidade curricular voltada para a criação artística, este exercício tinha como objetivo explorar livremente diversos meios e técnicas de expressão plástica – desenho, pintura, colagem, fotomontagem, estampagem, assemblagem, técnicas mistas e outros meios expressivos. O processo incluiu uma abordagem a diferentes referências artísticas conhecidas universalmente e ao «autorretrato». Nesta abordagem, a Arte Portuguesa teve também destaque, assim como o conceito de «tronie». Seguiu-se uma fase de pesquisa visual e de planejamento, para culminar no processo de experimentação de meios de expressão plástica, criando composições de autorretrato. Observar este processo e realizar registros sobre os comportamentos dos estudantes, as suas falas e os seus questionamentos e analisar o conteúdo destes dados e dos produtos das suas experiências criativas, permitiu refletir sobre o valor formativo desta proposta de trabalho. Assim, para poder concretizar esta reflexão, procura-se fazer uma caraterização das experiências e das aprendizagens construídas e desenvolvidas. Os resultados indicam que o desafio lançado aos estudantes lhes proporcionou não



só um exercício de criação plástica, mas também momentos de reflexão sobre si próprios, a sua identidade e a sua «história».

1. CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

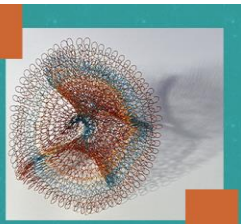
1.1. A experiência artística e o desenvolvimento do indivíduo

Ao longo do seu crescimento e desenvolvimento, o indivíduo acumula experiências que contribuem para o entendimento de si e daquilo que está no seu entorno. A vivência artística promove o desenvolvimento holístico do indivíduo, trazendo-lhe conhecimento e consolidação da sua identidade, e igualmente, "Através das artes, das atividades culturais, do acesso ao património material e imaterial, ampliar-se-á a quantidade e qualidade de vivências e competências, reforçando a abertura à comunidade e ao mundo" (VALE, BRIGHENTI & PÓLVORA, 2019, p.17).

A criatividade, a colaboração e a resolução criativa de problemas são capacidades essenciais no mundo de hoje e que podem ser promovidas pela experiência artística uma vez que esta desenvolve a resiliência, favorece a apreciação da diversidade cultural e da liberdade de expressão e cultiva a inovação e as habilidades de pensamento crítico (UNESCO, 2020). A experiência artística é assim fundamental na formação de indivíduos autónomos, interventivos e críticos, devendo a mesma ser promovida nos processos educativos.

As artes, nas suas diferentes linguagens, vividas de forma livre para explorar e experimentar, promovem habilidades de pensamento crítico, favorecem a conexão e a colaboração, permitem aceder a diferentes maneiras de entender o mundo e a encontrar significados pessoais nas mesmas, favorecem a conexão com o ambiente, património, comunidade e diferentes culturas e permitem renovar a criatividade perante diferentes problematizações (UNESCO, 2020).

É também este o sentido do contributo de Civit e Colell (2004), ao referirem que através da expressão artística o indivíduo ganha capacidade de observação para ver, entender e elaborar pensamento; desenvolve espírito crítico para poder dar a sua opinião, avaliar e atuar em consequência; aprende a se comunicar com o

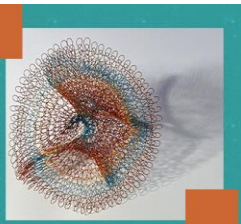


outro e com o seu meio, e a escutar; aprende a ser imaginativo, inovador e criativo, para saber propor novas soluções para problemas; desenvolve a sensibilidade para o outro; e desenvolve uma mentalidade aberta, que se adapta a mudanças. Para estas autoras, a arte amplia todos estes valores e "facilita os canais para que a pessoa possa expressar o seu mundo interno, pleno de sentimentos, sensações e emoções de forma criativa, ao mesmo tempo que aprende a perceber o mundo de diferentes pontos de vista" (CIVIT & COLELL, p.101).

1.2. As artes na formação de profissionais de intervenção social

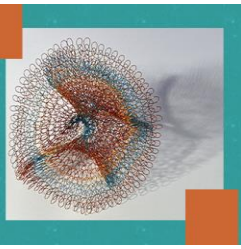
A formação de profissionais no âmbito da intervenção social preconiza, cada vez mais, a utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, onde as artes detêm um papel de destaque. Com efeito, a formação de profissionais que vão intervir na área do social, isto é, profissionais que atuarão diretamente no desenvolvimento de indivíduos, grupos e comunidades, carece de um tipo de metodologias que prepare os futuros profissionais para o exercício de uma profissão, mas, acima de tudo, para uma cidadania ativa, na lógica do defendido no *Livro Verde sobre responsabilidade social e instituições do ensino superior*, prevalecendo, por isso, a "formação de cidadãos socialmente responsáveis, com pensamento crítico e autónomo" (MARQUES, 2018, p.65).

No seguimento do exposto, e ainda segundo o mesmo documento, para além da aquisição de conhecimentos específicos da profissão, também, as "*thinking skills*" possuem um papel de destaque. Estas competências englobam o pensamento crítico e reflexivo, que são consideradas essenciais, a par com a promoção de um conjunto diversificado de habilidades. Estas habilidades, conforme defendido pela Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2019), referem-se a habilidades cognitivas e metacognitivas, que incidem no pensamento crítico e criativo, na capacidade de aprendizagem e na autoregulação. Para além disso, existem as habilidades sociais e emocionais, que abrangem a empatia, a autoeficácia, a responsabilidade e a colaboração. Em bom rigor, o que se



procura hoje é que a formação ao nível do ensino superior dote os estudantes de pensamento crítico, levando-os a serem mais autónomos e mais capazes na estruturação dos seus caminhos de vida e do trabalho (SOUSA, FERREIRA & SILVA, 2023).

Neste desiderato, experiências artísticas são ferramentas importantes na formação destes estudantes uma vez que contribuem para o seu envolvimento em processos reflexivos de aquisição das competências e habilidades atrás apresentadas e para o exercício de uma cidadania ativa; para além disso, favorecem a compreensão do papel transformador das artes em contextos de intervenção social e comunitária. Assim, a utilização de experiências artísticas tem um duplo papel: por um lado, desafia os estudantes a aprenderem a pensar, a aprenderem a aprender e a aprenderem a ser (OECD, 2019); por outro, permite aos futuros profissionais do domínio do social perceber que as artes são ferramentas poderosas de desenvolvimento dos cidadãos, numa lógica de transformação social e de bem-estar coletivo. Com efeito, ao vivenciar diversas experiências artísticas, os estudantes conhecem e percebem diferentes modos de transformação social que são possíveis de desenvolver através de práticas artísticas (MONTERO & ALCAIDE, 2015), sobretudo se forem colaborativas (MATARASSO, 2019). Mais concretamente, em contexto de intervenção social e comunitária, a arte permite a consciencialização dos diferentes problemas e das diversas formas de os solucionar (SOUSA, 2020). Dito por outras palavras, as artes tomam uma função social, e as linguagens artísticas transformam-se em ferramentas que permitem trabalhar emoções, sentimentos, o pensamento subjetivo e experiências, criando pontes entre o mundo interior e exterior (RUIZ, 2018), resultando daí as potencialidades no desenvolvimento de indivíduos, grupos e comunidades. Face ao exposto, concordamos com Matarasso (2019) quando defende que a utilização das artes em contexto de intervenção social implica promover “ligações entre arte, assistência social, política, filosofia, meio ambiente, saúde, estética, justiça criminal e muitos outros campos de atividade” (MATARASSO, 2019, p. 27).



Pela reflexão realizada até ao momento, destaca-se a importância das artes nas atuais metodologias de ensino-aprendizagem, não só porque permitem o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes em formação, futuros profissionais na área da intervenção social, mas também porque permitem aos estudantes conhecer e mobilizar ferramentas de ação capazes de provocar impacto na sociedade, sendo este aspecto de significativa importância. O desafio consiste em mobilizar estratégias artísticas de modo integrador, rumo à transformação pessoal e social.

Nesta linha de orientação, os projetos artísticos de intervenção social e comunitária são construções que favorecem o desenvolvimento dos participantes e que "por via das artes, constituem expressões que salvaguardam, em última instância, o seguinte: a arte na sua pluralidade e, como tal, as artes na relação circular com os outros em ação" (AZEVEDO, 2017, p. 32). Assim, ao utilizar as artes e o envolvimento em experiências artísticas trabalha-se numa metodologia de encontro com o outro, desbloqueando os limites dos processos criativos e a capacitação dos indivíduos e da população para serem agentes do seu próprio desenvolvimento. Por isso, falamos de formas de atuação que se operacionalizam individualmente, mas também em grupo, em diferentes espaços e em diversas estruturas, respondendo a necessidades concretas de transformação, mediante aprendizagens contínuas de todos os implicados (MONTERO & ALCAIDE, 2015).

Em síntese, as artes permitem o desenvolvimento de práticas educativas que proporcionam aos estudantes a aquisição de um conjunto diversificado de competências e de habilidades que vertem na formação de profissionais de intervenção social mais competentes e mais capazes na construção de uma cultura de desenvolvimento social e comunitário, apoiado no respeito pela dignidade humana.

2. METODOLOGIA - DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA

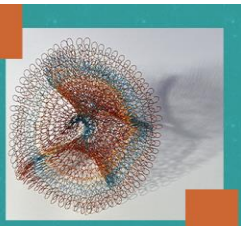
Investigar as práticas educativas no contexto em que se desenvolvem é muito importante para compreender a eficiência da formação. Neste estudo, as investigadoras tiveram também o papel de professoras, desenvolvendo a experiência artística e abordagens no âmbito da intervenção sociocultural. Assim, o estudo sobre a experiência de «autorretrato» realizada pelos 21 estudantes, dos quais 12 eram do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades entre os 19 e os 21 anos, teve como objetivos: (1) descrever os processos criativos vivenciados pelos estudantes; (2) compreender o valor da experiência de «autorretrato» como forma de desenvolvimento pessoal e do grupo; e (3); avaliar o contributo da experiência para a capacitação de profissionais que têm como principal área de atuação as comunidades e a promoção de atividades para diferentes públicos.

Seguindo uma metodologia de estudo de caso, ao longo do processo foram coletados dados de observação das aulas, que se focavam na descrição das ações dos estudantes e nas reflexões orais feitas em diferentes momentos. Todo o processo foi estruturado em quatro momentos, que descreveremos em seguida.

2.1. O 1.º momento - Abordagem ao conceito de «autorretrato»

Para além da Oficina de Artes Plásticas, o curso inclui também oficinas de outras áreas artísticas – música, dança, teatro e fotografia – e, em todos estes contextos se desenvolve e consolida a literacia artística. A mesma refere-se à «capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas» sendo o seu desenvolvimento sempre um «processo inacabado» (CNEB, 2001, p.151) e que requer também o entendimento da obra de arte e do contexto social e cultural em que esta surge. A proposta de trabalho em torno do autorretrato pretendeu também ampliar a literacia artística dos estudantes envolvidos, contemplando estas dimensões.

O autorretrato, como registro que alguém faz de si mesmo, está presente na obra de artistas universalmente conhecidos e de diferentes épocas, como



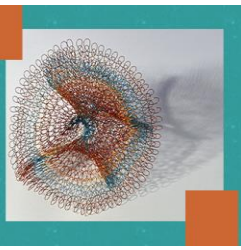
Rembrandt, Jan van Eyck, Van Gogh, Salvador Dali, Cézanne, Andy Wharol, Frida Kahlo, Picasso, Edward Hopper, Cindy Sherman, entre outros. Foi com a observação de obras destes e de outros artistas, em particular também de artistas portugueses pertencentes a vários movimentos artísticos, como Almada Negreiros, Mário Eloy, Lourdes Castro e Helena Almeida, que se iniciou a abordagem ao conceito de «autorretrato», situando-o nestas referências artísticas.

Seguiu-se uma pesquisa visual, fazendo buscas por imagens de «self portraits», e «autoportraits», conscientes de que a busca utilizando a palavra em diferentes línguas traz maior número e diversidade de resultados. Esta opção justifica-se com a opinião de alguns autores que sugerem que ver muitas imagens desbloqueia o processo criativo e amplia as possibilidades expressivas (SALLES, 2011; RODRIGUES, 2016). O conceito de «tronie» – retrato com expressão facial exagerada – e a sua presença na obra de artistas universalmente conhecidos foi também alvo de pesquisas.

2.2. O 2.º momento – Reflexão e planejamento

Para iniciar o exercício de transpor ideias para o campo da composição visual, tornando visível o pensamento, os estudantes começaram por fazer registros de frases, palavras, objetos, em suportes de diferentes formatos, respondendo às questões:

- O que me carateriza?
- O que me representa?
- Que referências visuais existem no meu quotidiano?
- O que sei sobre materiais e o modo como se transformam?
- O que vejo nos materiais e objetos que me rodeiam e me dá pistas visuais para a criação?
- Que obras e artistas conheci e que posso ter como referências para desbloquear o meu processo criativo e desenvolver o meu autorretrato?



Foram ainda propostos os seguintes exercícios, que os estudantes escolheram realizar conforme sentiram que fazia sentido para si e que os ajudava a avançar para a criação visual:

- a observação de si ao espelho – o corpo, o rosto e as emoções que revela;
- a observação de fotos representativas de si em diferentes momentos da vida – a infância, fotos de família, registros fotográficos de momentos marcantes;
- registros fotográficos recentes;
- *selfies* usadas nas redes sociais;
- conjuntos de imagens relativas a outros elementos com que se identificavam – espaços, paisagens de locais específicos (praia, floresta, campo, cidade), animais, filmes, música, livros, desportos.
- *brainstorming* de ideias – máximas, cores simbólicas, palavras (*hobbies*, valores, nomes de familiares, *nicknames*), frases, elementos simbólicos.

Estas duas vias – o questionamento e os exercícios – desbloquearam o processo de criar e os primeiros elementos visuais e composições começaram a aparecer.

2.3. O 3.º momento – Exploração de meios expressivos em composições diversas

A sala onde decorreu a Oficina de Artes Plásticas é um espaço específico para práticas que utilizem diversos tipos de materiais e instrumentos para a criação plástica. Os estudantes puderam utilizar todos os meios que estavam disponíveis – materiais de desenho e pintura diversos, diferentes tipos de papel (em cor, formato e gramagem), tecidos, lãs, colas para diferentes aplicações, elementos naturais (como areia ou aparas de madeira para poder produzir superfícies texturadas), e muitos objetos para *upcycling* (termo que se refere à reutilização criativa de objetos) de onde podem extrair plástico, metal, *cardboard*, entre outros materiais (MAGUETA, 2021, tradução nossa).

Fazendo um levantamento sobre as suas experiências anteriores, no grupo de estudantes havia apenas um elemento para quem era habitual desenhar e que utilizava este meio como forma de se expressar. Para os restantes, o desenho, a pintura ou os meios mais básicos de expressão plástica não eram experiências do seu cotidiano e não praticavam nada semelhante desde o 9.º ano de escolaridade. Neste levantamento, vimos que neste campo todos eram produtores de imagens ao fazerem fotos e comunicarem através das mesmas nas redes sociais – esta constatação levou a que o grupo reconhecesse e tivesse consciência que, afinal, usava também a linguagem visual para comunicar.

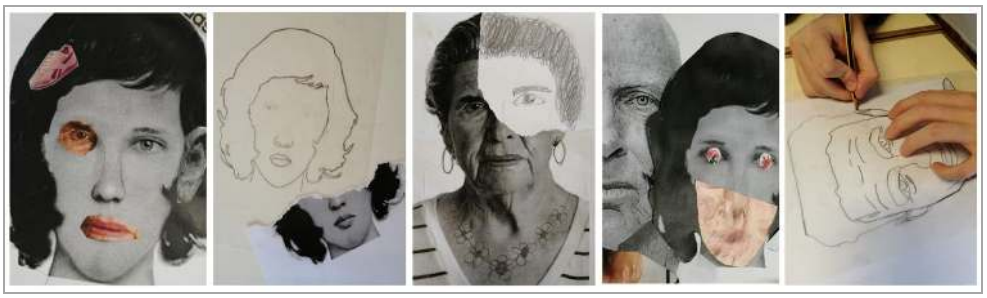


Figura 1 – Exercício de desenho e colagem utilizando imagens de rostos (Fonte: Registro fotográfico das autoras)

Como ponto de partida e forma de desbloquear, foi proposto um primeiro exercício com imagens de rostos para se explorar as potencialidades da fotomontagem aliada ao desenho (Figura 1). Partir da imagem fotográfica, fazer cópias e transformar os rostos com exploração dos elementos ponto e linha, foram processos simples que de imediato todos começaram a experimentar, sendo esta uma experiência que resultou num envolvimento e integração de todos na dinâmica da aula. De uma forma rápida, a colagem e a fotomontagem permitiram ter resultados com interesse visual e, a partir dos mesmos, criar variações de composição igualmente interessantes e válidas. Através de composições simples, todos começaram a ter resultados com os quais já se identificavam e cujos resultados traziam satisfação – «Isto, eu consigo fazer bem», referiu um dos

estudantes. A partir daí, já com as próprias fotografias, iniciaram-se as experiências de autorretrato, aparecendo progressivamente mais complexas e integrando cada vez mais técnicas e materiais.



Figura 2 – Composições de autorretrato do 3.º momento (Fonte: Registro fotográfico das autoras)

As técnicas utilizadas foram: desenho e pintura; colagem plana e em volume (monomatérica e polimatérica); colagens com fotomontagem; exploração da tridimensionalidade, através de construções (em *layers*, por exemplo); construção de agamógrafos; assemblagens; preenchimento de fundos com técnicas de pintura diversas (*dripping*, *zentangle*, estampagem, criação de texturas, entre outras). Em geral, as primeiras soluções de composição que surgiram estavam de algum modo ligadas a imagens pesquisadas; também entre estudantes havia experiências de composição semelhantes quanto a processos utilizados.

Estas técnicas foram utilizadas em explorações livres e espontâneas de construção de imagem, através da exploração plástica bidimensional e tridimensional. Em paralelo, estes momentos de criação eram permeados por abordagens a diferentes conteúdos, requeridos pelas situações criadas – a leitura da imagem, a forma, a relação figura-fundo, a estrutura da composição, o equilíbrio visual, a dinâmica, a luz, a cor, o espaço, entre outros.



Figura 3 – Composições de autorretrato do 3.º momento (Fonte: Registro fotográfico das autoras)

2.4. O 4.º momento – Aprofundamento e extensão das experiências realizadas e busca por novas soluções de composição.

Tal como foi referido, as primeiras experiências de autorretrato surgiram ainda muito «coladas» a soluções de composição que os estudantes conheceram nas pesquisas de imagens. Nessas experiências todos produziram várias composições – cerca de 8 a 10 cada estudante. Passado este momento de efervescência criativa, em que produziam várias composições por aula, veio uma nova fase, em que o ritmo abrandou e cada composição foi desenvolvida com maior introspeção, de forma demorada, explorando e testando soluções. Neste momento, notava-se um certo «enfado», um certo cansaço, mas foi nesta fase que surgiram as composições visualmente mais surpreendentes e que melhor afirmavam e representavam a identidade e singularidade de cada um – as suas emoções, o que sabiam sobre si e sobre as próprias «ferramentas» de expressão pessoal – o seu modo de falar, o seu

modo de estar, os seus gestos, o modo de vestir, o que fazem e como são percebidos pelos outros. Nesta fase, concretizaram-se os verdadeiros autorretratos.

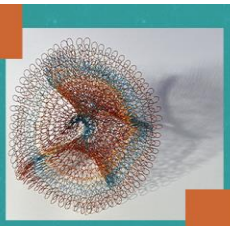


Figura 4 – Composições de autorretrato do 4.º momento (Fonte: registro fotográfico das autoras)

«Acho que consegui criar um filtro que verdadeiramente me protege» refere uma estudante ao cobrir uma imagem com tinta espessa; «Tenho tantas coisas à minha volta que nem me vejo no meio de tudo» refere um estudante ao preencher a composição com elementos a ponto de não se identificar a sua imagem na composição; «Como não sei o meu futuro, estou, assim, com os olhos tapados», «Gosto de me rodear de coisas coloridas» e «Não pareço misterioso, assim a olhar para um sítio indefinido?» são algumas falas dos estudantes que explicam aspetos das suas composições.



Figura 5 – Composições de autorretrato do 4.º momento - trabalhos finais (Fonte: Registro fotográfico das autoras)

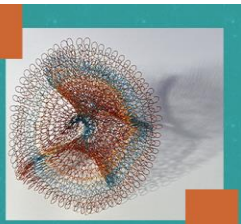


Nestes exemplos, é possível constatar que os estudantes tomaram consciência que os elementos visuais representam efetivamente algo sobre si, que os podem utilizar para comunicar e que podem ser interpretados e descodificados pelos outros.

3. INTEGRAÇÃO DE DADOS E AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Conforme era objetivo deste estudo, a análise dos diferentes registros realizados durante os momentos atrás descritos permitiu compreender esta proposta formativa nos seguintes aspetos estruturantes: a) o *processo criativo;* b) a *composição de autorretrato como forma de desenvolvimento pessoal e do grupo;* e c) *a experiência artística no contexto da formação profissional.*

a) o *processo criativo* - num primeiro momento de exploração, os estudantes optaram por soluções de composição em que quase reproduziam composições que tinham conhecido na pesquisa de imagens. Ou seja, optaram por, de algum modo, «testar» meios e técnicas que viram ou que já conheciam, sabendo que, de antemão, já conseguiriam um resultado de composição visualmente interessante. Nas suas reflexões e conversas em grupo, referiam usualmente que se sentiram desafiados por transferirem para uma linguagem simbólica as ideias que tinham sobre si mesmos, sendo notório o receio inicial por comunicar numa linguagem com a qual não estavam familiarizados. Foi também frequente a assunção do medo da exposição perante os outros, numa fase das suas vidas em que a aprovação do grupo é fundamental para terem o sentimento de pertença. A experiência foi reconhecida por todos como um exercício de expressão e que concretizava o conceito de «expressão plástica»; permitiu conhecer meios e técnicas de criação com a linguagem plástica, traduzindo-se em novas aprendizagens e novas experiências; permitiu, igualmente, abordar conceitos sobre linguagem visual e sobre a obra de arte, contribuindo, assim, para a literacia artística.



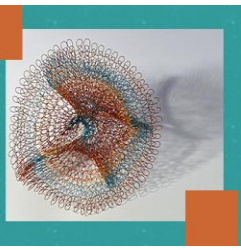
b) a *composição de autorretrato como forma de desenvolvimento pessoal e do grupo* - À medida que os diferentes momentos foram acontecendo e se construiu a percepção de que os receios eram comuns e coletivos, os fatores que eram sentidos como inibidores da expressão foram-se esbatendo e as experiências foram sendo mais espontâneas, livres e partilhadas em conversas descontraídas sobre as composições que estavam em construção. Ou seja, a experiência converteu-se não só em desafio pessoal, mas também em desafio coletivo.

Esta experiência possibilitou que os estudantes se conhecessem melhor entre si. O que foi ficando visível nas composições, por vezes, causava surpresa dentro do grupo, pois havia sempre algo que descobriam uns sobre os outros, apesar de já funcionarem enquanto grupo desde o início do curso, há um ano.

c) *a experiência artística no contexto da formação profissional* – Como vimos, a experiência do autorretrato permite construir uma imagem de si mesmo, estimulando o autoconhecimento, a autocrítica, a comunicação sobre si – estas ideias, que advieram da experiência formativa vivida pelos estudantes, são vistas como fundamentais em situações de intervenção, em que se busca a expressão da individualidade e se procura que a mesma seja capacitante. Tal como também foi referido, ao longo do processo, o grupo pôde evoluir enquanto grupo, pois os estudantes tiveram oportunidade para se conhecerem melhor à medida que cada um se apresentava perante os outros através dos seus autorretratos. Esta ideia tem também transferibilidade para os contextos de intervenção, na medida em que tem potencial para a formação do sentido de grupo, para o desbloquear de interações e para a criação de um sentimento de pertença, em que todos se apresentam e se reconhecem.

CONCLUSÃO

A Arte convoca o encontro, a coesão social, o pensamento crítico, a codificação e a descodificação e a reflexão sobre valores. Por isso, é fundamental que os profissionais que atuam no campo da intervenção sociocultural a entendam



como ferramenta de mediação e saibam perspetivar o seu trabalho na comunidade incluindo as linguagens artísticas. A experiência descrita aproximou os estudantes do uso da linguagem plástica para criar, comunicar e expressar a sua individualidade. Para o estudante, compreender este processo como um desafio pessoal que trouxe oportunidades de reflexão sobre si, a sua identidade pessoal e o seu lugar no grupo, ajudou a tomar consciência do valor desta experiência para a sua formação enquanto profissional. As suas produções e reflexões sobre o exercício de autorretrato espelham que viveram uma experiência de autoexpressão e autoconhecimento, ficando salientes, também, as aprendizagens sobre «expressão plástica» e sobre a importância das artes como meios para a intervenção nos contextos de prática profissional junto das comunidades.

Referências:

AZEVEDO, N. Artes e inclusão social: projetos e ações enquanto experiências metodológicas. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, pp. 28-41, 2017. Disponível em https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/3129.

CIVIT, L.; COLELL, S. EducArt: intervención educative y Expressión Plástica. *Educación Social*, n.28, p. 99-118, 2004.

CNEB. *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, 2001.

MAGUETA, L. G. Art and sustainability: plastic creation experiences carried out by teachers in training. *Millenium - Journal of Education, Technologies, and Health*, v.2, n.17, pp.89–95, 2021. DOI: https://doi.org/10.29352/mill0217e.23817

MARQUES, R. (Coord.). *Livro verde sobre responsabilidade social e instituições de ensino superior.* ORSIES – Observatório sobre Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior, 2018. https://www.orsies.forum.pt/images/PDF/Livro_Verde.pdf

MATARASSO, F. *Uma Arte Irrequieta: Reflexões sobre o triunfo e importância da prática participativa.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2019.

MONTERO, J.; ALCAIDE, A. Retos y complejidades de las prácticas artísticas colaborativas y las pedagogías colaborativas. *Pulso – Revista de Educación*, n.38, pp. 57-72, 2015. Acedido em https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/187/161.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD), *Future of education and skills 2030*. Organisation for Economic Co-operation and Development, 2019. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf

RODRIGUES, D. *A infância da arte. A arte da infância*. Porto: Afrontamento, 2016.

RUIZ, A. C. La intersecció entre l'educació comunitária, les expressions artístiques i la política. *Quaderns d'animació i Educació Social – Revista semestral para animadores e educadores sociales*, n.27, pp. 1-23, 2018 Acedido em http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/veintisiete/index_htm_files/La%20interaccio.pdf

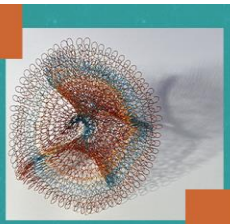
SALLES, C. A. *Gesto Inacabado: Processo de Criação Artística*. São Paulo: Intermeios, 2011.

SOUSA, J. Emoções, Artes e Intervenção: os elementos estruturantes da Animação Artística. In J. Sousa, Santos, M.J. & Lopes, M.S.P. (Org.). *Emoções, Artes e Intervenção*, pp.6-15, Leiria: Politécnico de Leiria-Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, CICS.NOVA.IPLeiria, Centro de Estudos em Educação e Inovação e Universidade FEEVALE, 2020. Disponível em https://www.ipleiria.pt/esecs/wpcontent/uploads/sites/15/2021/01/E.book_emocoes_artes_inter_AF.pdf

SOUSA, J., FERREIRA, P.; SILVA, S. A Promoção dos Direitos Humanos pelo olhar de estudantes do ensino superior da área da intervenção social. In S. Monteiro, C. Cebola & F. Veiga (Coord.). *Direitos humanos, cidadania global e desenvolvimento sustentável*, pp. 330-347. Instituto Iberoamericano de Estudos Jurídicos–IBEROJUR, 2023.

UNESCO. *Educação artística para a resiliência e a criatividade*, 2020. Disponível em https://pt.unesco.org/sites/default/files/2020_art-week-technote_por_final.pdf

VALE, P.P., BRIGHENTI, S., PÓLVORA, N. *Plano Nacional das Artes. Uma estratégia. Um manifesto*. Plano Nacional das Artes, 2019.



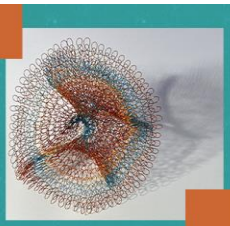
Agradecimentos

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto Refª UIDB/05507/2020 com o identificador DOI https://doi.org/10.54499/ UIDB/05507/2020. Agradecemos adicionalmente ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (Ci&DEI) e ao Politécnico de Leiria pelo apoio prestado.

Lúcia Grave Magueta
Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria, Portugal. É doutorada em Educação, área de especialização de Teoria e Desenvolvimento Curricular, mestre em Ciências da Educação – Educação Intercultural e licenciada em Ensino, curso de Professores do 2º CEB, variante de Educação Visual e Tecnológica. Enquanto Professora e Investigadora do CI&DEI, atua nas áreas das Artes Visuais, Educação Artística, Didática das Expressões Artísticas, Desenvolvimento do Currículo, Formação de Professores, Intervenção e Animação Artísticas, entre outras. Participa ativamente em formas de valorização da educação, da cultura e das artes, através das formações que constrói, dos cursos que coordena e das atividades de intervenção que promove.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0203-571X
E-mail: lucia.magueta@ipleiria.pt

Jenny Gil Sousa
Professora Adjunta na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, Portugal, investigadora integrada no CICS.NOVA.IPLeiria e investigadora colaboradora no CI&DEI. É doutorada em Estudos Culturais pela Universidade de Aveiro, mestre em Arte e Educação pela Universidade Aberta e licenciada em Animação Socioeducativa, com especialização em Desenvolvimento Local, pelo Instituto Politécnico de Coimbra. Tem escrito diversos artigos e capítulos de livros, especialmente sobre desenvolvimento comunitário, velhice, ócio, cultura, animação sociocultural e artística, intervenção social, educação e acessibilidade.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1626-6746
E-mail: jenny.sousa@ipleiria.pt

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 61
SETEMBRO A NOVEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 61
AÇÃO E FORMAÇÃO: CAMINHOS PARA O EDUCAR E O FAZER EM ARTE



Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 07 de fevereiro de 2024
Aceito em 27 de abril de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes (FUNDARTE)
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura



Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/