

Jornal

If it walks like a duck and it talks like a duck it's a duck*

Caldas da Rainha, 2022

Distribuição Gratuita

Edição #3

EDITORIAL

Partilhamos uma ideia de pedagogia enquanto forma fluida, uma prática crítica em constante transformação. Com carácter polissêmico, ela deverá acontecer nos espaços recetivos ao processo de *tentativa e erro*, onde os vários interlocutores se poderão relacionar sem uma hierarquia específica e com liberdade, envolvendo-se num processo de emancipação, tanto ao nível individual quanto social e coletivo.

No terceiro número do Jornal, *if it walks like a duck and it talks like a duck, it's a duck*, editado sob o tema *Pedagogias enquanto forma e prática artística*, apresentamos diferentes ensaios e experiências que relacionam formas de publicar com práticas pedagógicas críticas e experimentais, como o projecto editorial convidado *Coexistências mínimas: Algumas ferramentas-jogo para atletas da relação* com autoria e investigação de Samuel Silva e design gráfico de José Peneda. Neste objeto destacável, desenhado para promover estratégias pedagógicas de aproximação à obra de arte, ensaiam-se possibilidades de “reconquistar o espaço de intuição espontânea” entre “pessoas e objetos expositivos”.

Desafiámos ainda a designer, editora e professora universitária Sofia Gonçalves a refletir sobre o tema. No texto *O enunciado como o ponto cego da pedagogia*, Gonçalves partilha connosco o processo de conceção e implementação do exercício *Currículo Imaginado*. Solicita-se um plano de estudos de design de comunicação alternativo, idealizado pelos seus estudantes, subvertendo a hierarquia de ensino /aprendizagem entre professora e estudantes. Este exercício culmina num projeto editorial coletivo que poderemos identificar como um objeto de crítica institucional. A artista e aluna do Mestrado em Artes Plásticas, Maria Miguel von Hafe é a autora das páginas centrais do jornal. *Mulheres com as Mãos ao Alto* é um objeto artístico que responde ao tema editorial, apresentando-se como resultado de uma prática artística que, nas palavras da artista, se “utiliza da associação livre para se ir desvelando”, refletindo sobre o *sujeito-mulher*, que se move aqui numa dupla posição entre opressão e sobrevivência.

Entre as propostas recebidas a comissão científica selecionou um texto por revisão cega,

Um conjunto de ações e situações de aprendizagem na comunidade de Itatiaia – Minas Gerais, Brasil, de Bárbara Bija, artista gráfica e mestra em artes pela UFMG.

O próximo número do *jornal it's a duck*, será editado por Catarina Leitão e pretende interrogar fronteiras disciplinares para convocar diálogos entre as artes plásticas e as artes do texto, das suas diversas materialidades e cruzamentos, da visualidade e da experiência háptica da leitura. Convidamos à apresentação de projetos artísticos ou editoriais relacionados com o tema; assim como descrições de obras que reflitam sobre as tensões e possibilidades da relação entre significante e significado, forma e matéria.

Esperamos por vós e pela vossa leitura!

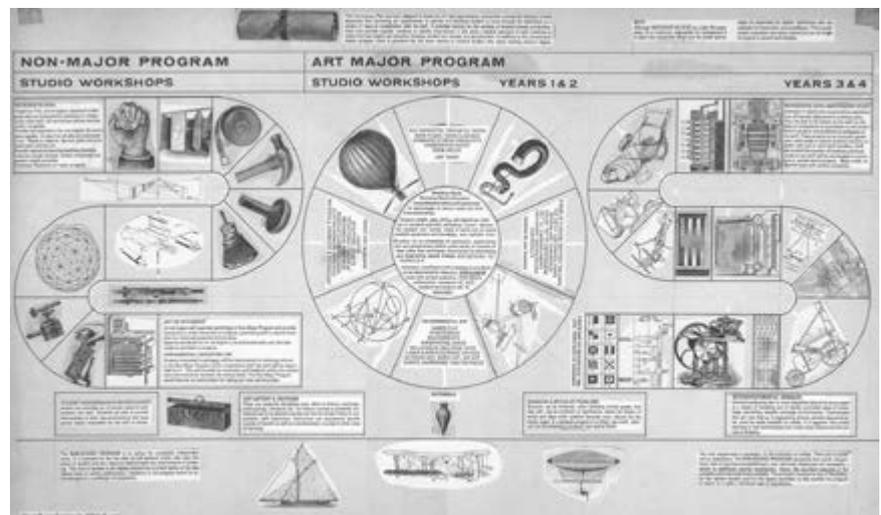
Susana Gaudêncio

O ENUNCIADO COMO O PONTO CEGO DA PEDAGOGIA.

Parece um tabuleiro de jogo de mesa, daqueles com que se brinca na infância, talvez para comprar ruas em cidades mais ou menos remotas e acabar milio-

nário. Mas aqui o circuito é outro, pautado pela subtil intromissão das letras S, O, S: uma mão que segura um cronómetro, um barco à vela, um pêndulo, um balão, um martelo, esquemas de máquinas, um alfabeto de bandeiras náuticas, um método para aplicar ligaduras num pé. Em letras pequeninas, como nas más práticas contratuais lê-se: “Este Plano Curricular foi projectado para romper com requisitos rígidos (...) e sequências de cursos arbitrários que prejudicam os departamentos de arte. Permite que o aluno percorra individualmente o currículo de múltiplas formas (...). Fornece competências para uma variedade de interesses e graus de desenvolvimento do aluno (...). Também adopta uma abordagem realista para problemas como *majors* e *não-majors*, treino em educação artística, cursos organizados por alunos e especialização¹. Além do programa de graduação convencional, encontra alternativas para o aluno mais maduro ou incomum que deseja um ensino sem diploma.”

¹ Em *Time Enough for Love* (1973), alguns anos após *Curriculum Plan*, e pela voz de um dos seus personagens – Lazarus Long – o autor de ficção científica e engenheiro Robert A. Heinlein afirma que «a especialização é para insectos».



Curriculum Plan, Georges Maciunas, 1968 (©George Maciunas Foundation Inc. All Rights Reserved.)

A imagem que tem por título *Curriculum Plan* foi desenhada pelo artista Georges Maciunas em 1968-69, e pontua o momento particular em que o movimento Fluxus desenvolve um conjunto de planos curriculares que articulam o espírito do movimento – dimensão lúdica, experimentação, acaso – com propostas de reforma da educação artística ou do ensino superior. Esta imagem e um conjunto de pormenores da mesma ilustram o enunciado *Curriculum Imaginado: Plano de Estudos de Design de Comunicação idealizado pelos seus alunos*, desenvolvido no ano lectivo 2013/14, no âmbito da disciplina Design de Comunicação V, da licenciatura em Design de Comunicação (DC), na Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa (FBAUL). *Curriculum Imaginado* será o nosso alibi para encetar um debate em torno das múltiplas formas que a pedagogia alcança nas práticas artísticas e, em particular, no design de comunicação.

Curriculum, em latim, correr, corrida ou o caminho da corrida, é a estrutura basilar de planeamento de uma determinada formação académica. Como documento, formaliza uma experiência de aprendizagem e apresenta a sequência dos estudos para a aquisição de determinadas competências. Para além de dados objectivos (duração e composição, número de horas por disciplina, entre outros), nas suas entrelinhas podemos ler a filosofia ou conduta pedagógica de uma determinada instituição e aferir qual o perfil de estudante que cada escola, de forma mais ou menos consciente, vai modelando. É, portanto, um documento formal e oficial que raramente é submetido ao escrutínio daqueles sobre os quais este documento é aplicado – os alunos. Em contra-corrente, o enunciado *Curriculum Imaginado* utilizou as competências do pensamento de design como instrumento operativo e crítico para a discussão e avaliação do plano de estudos de Design de Comunicação na FBAUL, pelos alunos da licenciatura. Neste, cada discente formulou o seu *curriculum* ideal e procurou dar resposta às seguintes perguntas: Perante as expectativas e a realidade da sua experiência pessoal, como imagina o futuro do curso de Design de Comunicação? Como definir o perfil de um designer? O que é fundamental na sua formação/educação? Como reflectir essas qualidades/valores num plano de estudos académico? Qual a organização e composição ideal de um plano de estudos em DC?

A hipótese de *curriculum* poderia assumir um carácter realista (ou passível de ser implementado numa realidade académica) ou ficcional, e fazer uso de matérias textuais e visuais para a criação de um imaginário próprio. Interessava-nos entender como evoluía a relação do aluno com a faculdade ao longo dos três anos que compõem a licenciatura, como se constrói um vínculo entre os alunos e a cultura de ensino das Belas-Artes, e, por fim, como é que este se exprime no percurso dos alunos. Mas também, e acima de tudo, instigar um debate, num momento em que, mais uma vez, nos preparávamos para ini-

ciar a reformulação dos planos de estudo da faculdade.

Curriculum Imaginado foi um ponto de uma curva de aprendizagem² num ano dedicado a uma reflexão sobre educação e universidade, a partir de uma perspectiva artística. Em 1946, Karl Jaspers definia a missão da universidade como «o lugar onde por concessão do Estado e da sociedade uma determinada época pode cultivar a mais lúcida consciência de si própria» (Santos 1989). Jaspers defendia que a universidade era um centro irradiador de cultura. O ensino, vocação central da universidade, deveria ser orientado para uma formação holística, mesmo em universidades dirigidas ao ensino de aptidões profissionais. Isto leva-nos a pensar a universidade, menos como uma instituição, e mais como uma ideia e um ideal – um lugar privilegiado para a formação de uma consciência crítica. A universidade é ainda campo para um optimismo latente que nos permite regressar ao que melhor a define – «o lugar em que nada está fora de questão» (Derrida 2002).

Na maioria das práticas artísticas, aprendemos em grande medida pelo fazer (incluindo nesse fazer, a importância da teoria). O subtexto que orienta esse fazer edifica-se com documentos ou momentos mais ou menos formais, cujas formas são mais ou menos tangíveis: *curricula*, enunciados, reuniões, discussões em sala de aula, conversas entre docentes e discentes. As instruções, processos e metodologias para esse fazer encontram-se naquilo que vulgarmente chamamos de enunciado.

Os enunciados enunciam, formulam e dão origem a outras formas. São um ponto de convergência que permite a divergência, são uma voz que dá lugar a um conjunto de vozes. É o ponto de onde irradiam todas as restantes formas, os resultados que depois

² Essa curva de aprendizagem iniciou-se com um primeiro exercício que espoletava a transmissão de conhecimentos entre alunos finalistas e alunos do 1.º ano, motivado pelo texto “Tudo está em Tudo” de Jacques Rancière; e desenvolveu-se com: i) um objecto editorial cujo motor eram textos de onde se extraíram questões sobre educação; ii) um *workshop*, ministrado por Nina Paim e Emilia Bergmark, cujos resultados seriam incluídos na exposição *Taking a Line for a Walk* [26.ª Bienal internacional de Design Gráfico de Brno, 2014], cuja publicação homónima colige um conjunto de 80 enunciados de escolas de design de todo o mundo; iii) uma tertúlia espoletada por um conjunto de perguntas formuladas pelos alunos e dirigidas a um arquétipo de professor de DC; iv) uma apresentação de eventos organizados pelos alunos que demonstraram a vitalidade da ideia de universidade; e conclui-se com *Ponto Final Parágrafo: Elogio crítico à Universidade pelos alunos finalistas de Design de Comunicação*, título que congrega uma exposição, uma publicação e um *website* que representa os resultados da actividade académica.

se exibem em mostras, em portfolios de estudantes, nos acervos das escolas. Os enunciados podem dar instruções, apresentar um problema, definir regras, iniciar uma actividade, estimular um processo, levantar questões. São um dos meios de comunicação entre professor e aluno, que, mais do que um contrato ou do que um *briefing*, estabelecem as bases de uma determinada colaboração, o início de um sistema de trocas, um diálogo. O enunciado, como forma da pedagogia, tem uma potência magnética, irradiante. Talvez por se privilegiar mais a sua função performativa – instigar à acção que levará à forma – os enunciados são também o ponto cego das inúmeras formas da pedagogia, aquela que é mais comumente negligenciada, afastada regularmente e sistematicamente da história e crítica das práticas educativas artísticas. Assim que outras formas surgem – aquelas que dele derivam, os resultados –, a forma do enunciado eclipsa-se. Mas tal como os eclipses são fenómenos que nos ajudam a compreender forças e leis intangíveis, os enunciados, ao fazerem parte da constelação que dá corpo à teoria da forma pedagógica aplicada, se analisados, devolveriam pistas únicas sobre práticas educativas e a evolução das disciplinas artísticas. Um enunciado tem uma forma que não se resume à de um documento formal entregue aos alunos: estende-se à arquitectura do edifício da escola por onde circulam, à sala de aula, ao contexto social e político em que é desenvolvido, aos resultados que dele advêm.

Curriculum Imaginado entendeu o plano de estudos e o enunciado como crítica institucional. Procurou utilizar a experiência directa da vida do estudante: aprender pelo fazer, mas também pela observação, análise e crítica do que se aprende e de como se aprende, bem como, como se discute o que se aprende.

Também a forma, formato e composição gráfica deste enunciado não são alheios a uma parte da discussão que queremos encetar. Falemos agora dessa forma. A escolha das palavras tentava não ser prescritiva: definia um processo, orientava para determinadas direcções, mas deixava espaço para a interpretação e autonomia dos alunos (muitas vezes, este tom ou estilo de escrita é criticado pelos alunos: um determinado grau de subjectividade impede-os de definir imediatamente uma visualização do resultado). Aqui, um enunciado não é uma fórmula: antes formula questões, incita a um debate, ao início de uma investigação que cada aluno terá que fazer para chegar a um resultado.

Um plano de estudos segue uma apresentação próxima de uma tabela ou lista, em documentos formais e compostos para que se intua um peso institucional — em grande medida, são um conjunto de folhas A4, não por acaso, um formato estandardizado. A forma de cada plano de estudos proposto pelos alunos seguia também uma prescrição (16 páginas, formato A5, impresso a preto e branco em fotocópia, cosido a linha). Estas

opções devolviam objectos que se podiam intuitivamente inscrever num legado contra-cultural – como uma fanzine, produzida com meios simples e pelo próprio aluno. Esta forma seria contrariada pelo peso (e também alguma disfuncionalidade) do arquivo de todas estas brochuras num único volume³.

À forma dos resultados precedia a forma do enunciado. Talvez seja aquilo a que podemos chamar defeito profissional, mas a licenciatura em Design de Comunicação na FBAUL tem uma longa tradição no entendimento dos enunciados como processos e objectos editoriais. Compilam uma selecção de textos, imagens, universos referenciais. Documentam uma investigação – a dos docentes para chegar a um enunciado – e dão origem a uma investigação – a de cada aluno. Cada um destes enunciados apresenta um protocolo de acção, mas é também um conjunto

ao desvio (uma indicação precisa de que não se encontrará uma atitude prescritiva, mas um espaço que o aluno terá que habitar, temporariamente). Muitos destes enunciados são utilizados apenas num único ano lectivo, impedindo que a prática pedagógica se cristalize numa forma demasiado estável.

No desenho de *Curriculum Imaginado* será ainda útil reconhecer que foi uma designer que o idealizou e que lhe deu forma; não se procurou uma linguagem neutra (se é que tal coisa existe), mas uma determinada identidade. Não é, portanto, uma forma isenta de crítica, tanto a nível da sua linguagem verbal como da sua linguagem visual. Em certa medida, com esta opção procura-se transmitir um certo entusiasmo: cada docente tira prazer do desenho de um enunciado, entusiasma-se com a forma como ensina.

dez anos após a conclusão deste processo, muito ficou por fazer – felizmente, pensar a escola que queremos construir e habitar, é uma empreitada infinita.

A questão ontológica «O que a disciplina deve ser?» – que de alguma forma norteia a feitura do enunciado *Curriculum Imaginado* – incentiva uma prática projectual baseada em inquéritos de natureza filosófica — mais «porquê?» e menos «como». Nestes casos, a prática do design rege-se por premissas de «contra design» (que interroga o design enquanto resolução do problema), que prefere valorizar o discurso próprio, motivado pelas grandes questões do nosso tempo. Este debate contínuo, inconclusivo, incompleto, de tentar entender o que é o design de comunicação, é o motor para a evolução de uma prática. Motiva-nos circunscrever um design em potência, aquilo que ainda não sabemos



Objecto editorial que reúne as respostas ao enunciado "Curriculum Imaginado", 2013/2014, FBAUL

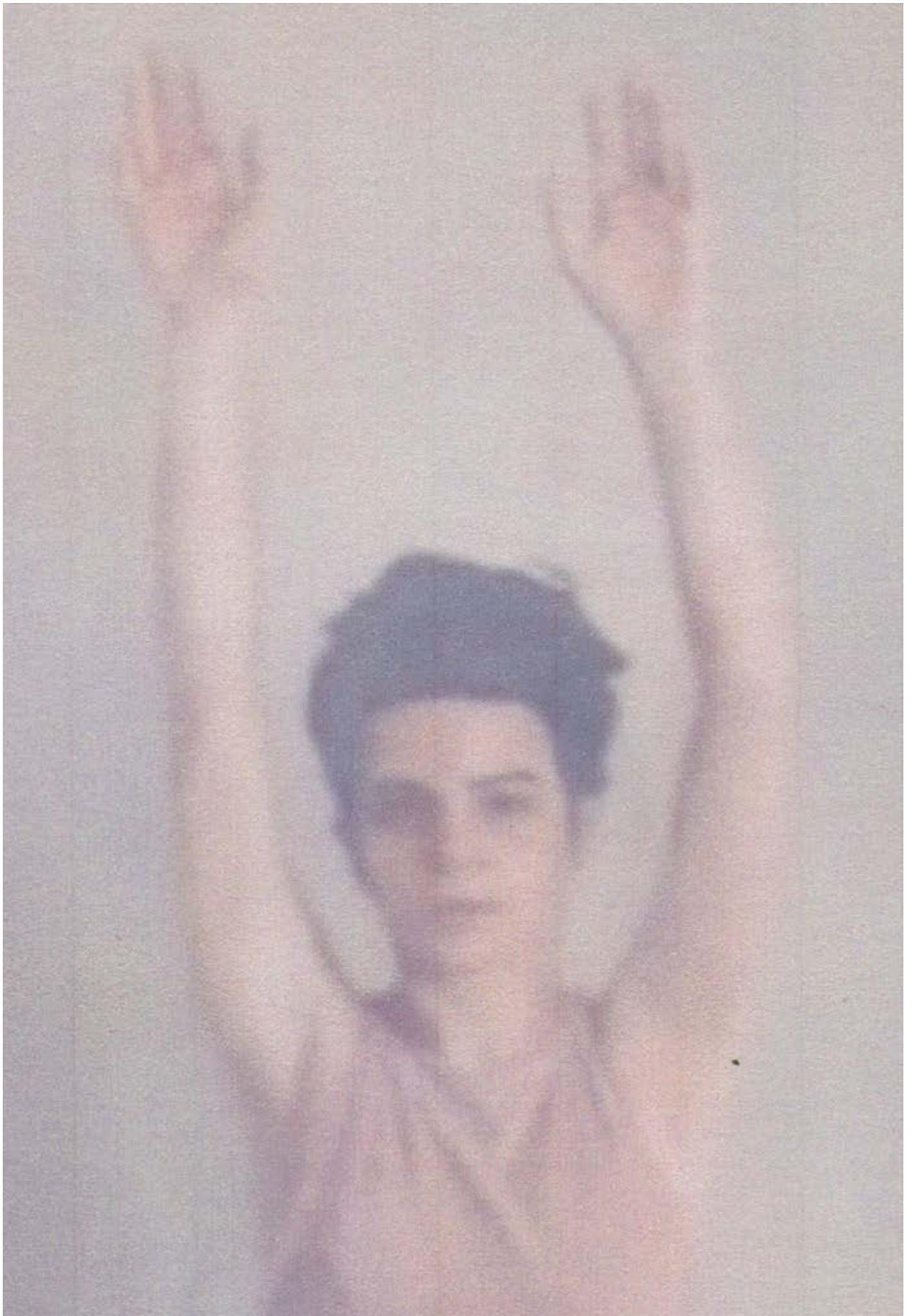
de pistas, um documento conjectural. Não é difícil encontrar alguns destes documentos com a extensão de mais de 50 páginas, onde entre indicações operativas ou instruccionais, encontramos toda uma narrativa editorial composta por declarações de intenções dos docentes, referências bibliográficas e projectuais. É tanto um caminho como um convite

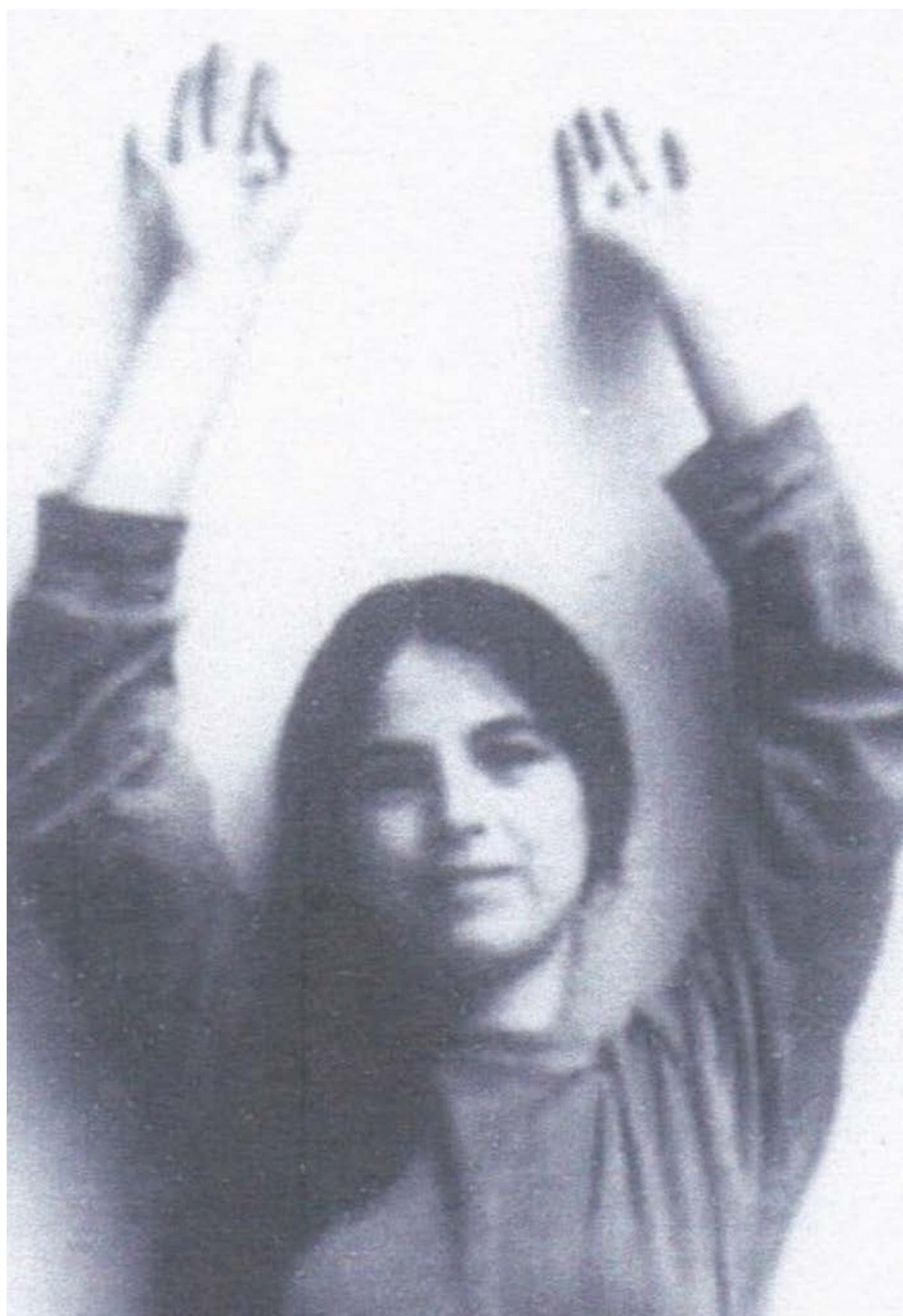
³ Esta publicação foi produzida posteriormente no âmbito do projecto de alunos *Em Voz Alta*, que analisou e criou um conjunto de eventos em torno dos 57 planos de estudo alternativos idealizados pelos seus colegas.

Curriculum Imaginado, composto por um conjunto de objectos editoriais desde o enunciado às 57 brochuras que dele resultariam, demonstra que por trás de um documento, podemos encontrar um ideário, uma utopia: cada estudante pensou a escola que queria habitar, o curso que queria frequentar. *Curriculum Imaginado* permitiu aos alunos sincronizar as suas ambições e desejos pessoais com uma tarefa académica. A sua concretização deixou-nos uma imensa responsabilidade: como traduzir estes resultados em transformações palpáveis? A escrita do presente texto faz também parte desta responsabilidade, assumindo que, de 2013/14 a 2022/23, quase

exatamente o que é, menos preocupado com o sucesso do que com a tentativa ou experimentação. Obviamente que este ideário entra frequentemente em colisão com lógicas de eficiência, produtividade e resultados, que norteiam actualmente uma grande parte das instituições de ensino superior.

A partir do processo e resultados de *Curriculum Imaginado* fomos capazes de chegar a algumas conclusões. As respostas dos alunos desmistificaram muitas acepções que se tomam por absolutas nas discussões entre professores aquando da reformulação de planos de estudo, nomeadamente, a de que os alunos querem uma formação rápida e pragmática.





No caso da FBAUL, a maioria dos alunos preferia um curso de quatro anos. Este reconhecimento não permitiu que a licenciatura voltasse a esta duração – neste momento, continua com três –, mas serviu para desconstruir um sólido preconceito.

Nestes quase dez anos, assistimos a mudanças no ensino do design e, por consequência, nas práticas pedagógicas. Passamos de projectos com tendência meta-projectual (crítica à própria forma ou *medium*) para artefactos ou eventos cuja temática oferece uma determinada perspectiva crítica em torno da actualidade.

Como crítica institucional, *Curriculum Imaginado* pertence a um conjunto de tentativas para moldar a mentalidade operativa das estruturas institucionais, reconhecendo que inevitavelmente somos moldados por estas. A actualidade exige agora que encontremos renovadas estratégias e mecanismos alternativos para demonstrar o valor deste caminho a alunos que, compreensivelmente, perante as exigências, dificuldades e precariedade de um mercado de trabalho, procuram um atalho: voltar a um ensino vocacional, à aquisição de competências técnicas, à aprendizagem de um ofício. Hoje, passados quase dez anos desde a apresentação deste enunciado, temos consciência de que o ensino que praticamos é privilegiado e ao sê-lo exclui outras identidades (quem se pode hoje dar ao luxo de aprender design a partir de um pensamento crítico, recorda-nos um ex-aluno do curso, Afonso de Matos (2022), no seu texto “Who Can Afford to Be Critical? What Can Criticality Afford?”). São as palavras de bell hooks (1994: 13), repetidas como um mantra, que dão ânimo para continuar: “Apesar das experiências intensamente negativas, formei-me na escola ainda acreditando que a educação é capacitante, que aumenta a nossa capacidade de sermos livres.”

Sofia Gonçalves

Referências

DERRIDA, J. (2002), *The Future of the profession or the university without condition (thanks to the ‘humanities’, what could take place tomorrow)*, Tom Cohen (ed.), *Jacques Derrida and the Humanities, a Critical Reader*, Cambridge University Press.

GONÇALVES, S. (ed.) (2014), *Ponto Final Parágrafo: elogio crítico à universidade pelos alunos finalistas de Design de Comunicação*, FBAUL.

HOOKS, B. (1994), *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, Martins Fontes, 2013.

MATOS, A. (2022), *Who Can Afford to Be Critical? What Can Criticality Afford?*, *OW#8*, <https://buttondown.email/otherworlds/archive/ow-8-who-can-afford-to-be-critical-what-can/>

SANTOS, B. de V. (1989), *Da Ideia de Universidade à Universidade de Ideias*, http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Da_ideia_de_universidade_RCCS27-28.PDF

UM CONJUNTO DE AÇÕES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NA COMUNIDADE DE ITATIAIA – MG, BRASIL

Itatiaia é uma comunidade pertencente a Ouro Branco, com cerca de 250 habitantes, localizada nas Minas Gerais, Brasil. O povoado nasceu com a cata de ouro nos ribeirão, córregos e lavras das encostas montanhosas. Historicamente, era um dos pontos de referência para bandeirantes e tropeiros que percorriam os caminhos da Estrada Real. Por sua imponência e pela dificuldade de transpô-la, foi denominada por esses antigos viajantes como “Serra do Deus te Livre”. O arraial integra o Caminho Novo, trecho mais jovem da Estrada Real que liga Ouro Preto a Petrópolis, rota definida entre 1722 e 1725.

Há muitas narrativas que compreendem o rico patrimônio cultural imaterial transmitido de uma geração a outra pela oralidade. As histórias e saberes de Itatiaia atravessaram séculos, mas têm se perdido com a modernização dos modos de vida, os meios de comunicação que homogeneizam os costumes, a chegada de forasteiros que se instalaram na região, o turismo que descaracteriza as tradições ancestrais e a falta de investimento público em cultura.

Ao longo de 2020, a artista-professora desenvolveu um trabalho autônomo na comunidade de Itatiaia, onde vive, valendo-se da paralisação na educação formal em função da pandemia do Covid-19. Primeiramente, convidou a população mais jovem ao trabalho, entregando cartas de casa em casa: oficinas artísticas gratuitas seriam realizadas em seu próprio ateliê algumas tardes por semana, quando doze crianças se inscreveram no projeto.

O início da pandemia obrigou à mudança de percurso de um ciclo de oficinas presenciais para um conjunto excepcional de ações e situações de aprendizagem, relatados a seguir. Como o ensino remoto não era uma opção, uma vez que a maior parte da população local não conta com acesso a dispositivos digitais, tampouco internet em casa, a professora inaugurou um modelo didático que chamou de “aulas por correspondência”.

A professora distribuía de porta em porta propostas de atividades artísticas, bem como materiais para sua execução. Cada criança recebia uma pasta para guardar os trabalhos realizados durante a semana. Na semana seguinte, ela trocava as pastas, levando novas proposições e ferramentas. Ao longo de seis meses, compartilhou seu próprio acervo de materiais com os participantes, em revezamento semanal.

O grupo, constituído por crianças de quatro a doze anos, experimentou técnicas e materiais muito diversos, a maior parte desconhecidos anteriormente. Trabalhamos com desenho de observação – nas categorias objeto, paisagem, figura humana e autorretrato, desenho livre, pintura, colagem, frotagem, escrita e gravura. O modelo surpreendeu positivamente e superou bastante as expectativas, já que as crianças aderiram às propostas com entusiasmo apesar da distância, o que, professores sabem, nem sempre acontece nas salas de aulas da educação formal.

Em um segundo momento do trabalho, após os seis meses inaugurais, elaboramos um livro ilustrado com narrativas de Itatiaia em projeto chamado “Nós temos histórias pra contar”. As histórias contadas pela parcela mais longeva da população eram gravadas em áudio, captadas nas varandas e quintais, sempre à distância, por um microfone/gravador. Depois, circulavam entre as crianças para a produção imagética – a confabulação dos personagens, cenários e modos de vida. Neste período, a artista contou com apoio institucional do Programa Lab Cultural, do BDMG Cultural, para a realização da pesquisa e compra de materiais artísticos. Cada criança ganhou uma bolsa com caixas de lápis de cor e giz pastel oleoso, conjunto de caneta hidrográfica, tintas, pincéis e papéis. Na fase de ilustrações das histórias, as crianças eram livres para escolher as técnicas e materiais, utilizando o vocabulário artístico construído até então, mas as trocas seguiam a mesma lógica da etapa anterior, com visitas semanais de porta em porta.

Para a redação do livro chamado “Itatiaia, Geraes”, a artista registrou as experiências de vida da população local e suas lendas, prestando bastante atenção às palavras recorrentes, à ordem sintática das frases, às cantigas e regionalismos das falas para encontrar a voz lírica do narrador. O texto ficcional é inspirado nesse conjunto de saberes ancestrais.

Seguindo uma espécie de mapa do povoado, o leitor de “Itatiaia, Geraes” joga com o percurso narrativo vislumbrando os acontecimentos por si só. São dois caminhos principais – rota do ouro e rota da esmeralda –, e três desvios possíveis – rota do cascalho, rota do topázio e rota do corisco –, ampliando os horizontes de leitura da obra. Afinal, “quem conta um conto, aumenta um ponto”, diria o ditado popular.

O livro “Itatiaia, Geraes” foi publicado e impresso em tiragem de 300 exemplares para distribuição na comunidade, com apoio da Lei Aldir Blanc, através da Secretaria de Estado de Cultura e Turismo (SECULT). O evento de lançamento aconteceu em março de 2021, na biblioteca comunitária de Itatiaia, que também recebeu 5% da tiragem, junto com a exposição de trabalhos artísticos das crianças.

Exemplares excedentes têm sido encaminhados aos comerciantes para venda externa em regime consignatário, à medida de suas demandas, incentivando o mercado local. Ainda, parte do lucro é dividido entre as crianças ilustradoras, em espécie; outra parte conservamos em fundo próprio para compra de materiais artísticos, garantindo a continuidade das oficinas nos meses vindouros.

O contexto global mais recente reivindica, com urgência, novas ações e soluções no pensar e fazer educação, dentro ou fora da escola. Uma vez que sujeitos da educação têm consciência de suas memórias, tradições, narrativas e valores, uma cultura viva é levada adiante, transformando as realidades imediatas, as relações, os espaços, as práticas e modos de vida.

Como narradores de nós mesmos, na condição de seres situados, permitimos a expressão da linguagem artística e sua realização no plano simbólico, enquanto construímos nossas histórias, dadas em um tempo e espaço vividos. O pesquisador que agencia sujeitos da educação também colabora para a produção de conhecimento engajada em contextos de vida, partindo de uma investigação/catálogo de práticas norteadas pela pesquisa participante, afirmando a valorização dos sujeitos e seus processos emancipatórios, suas capacidades de reflexividade, problematização e elaboração de projetos que fazem sentido para suas vidas. Ao afirmarmos essa posição investimos em uma abordagem que considera os sujeitos em suas singularidades e subjetividades, incluindo aqui o próprio artista pesquisador.

A memória individual, quando compartilhada, possibilita a reconstrução coletiva situada num determinado contexto, agregando elementos comuns. A biograficidade é o poder que o sujeito tem de biografar-se, ou seja, narrar o próprio percurso de vida, reorganizando a memória das experiências vividas. Ao narrar, o sujeito do presente distancia-se e interpreta a si, reconfigurando o passado e prefigurando o futuro. Mas de acordo com Freire (1996), não se trata de um ato ensimesmado, pois envolvendo o outro, leva à consciência, própria do humano, do vir a ser, do seu inacabamento, do ser inconcluso.

O processo da hermenêutica prática considera a transformação das experiências vividas em conhecimento, no jogo entre identificação e alteridade. Sujeitos envolvidos reconhecem o valor uns dos outros, em toda sua pluralidade e complexidade, para a elaboração de projetos orientados ao bem comum. Ao mesmo tempo que, ao contar, nos distanciamos de nossas próprias biografias, pelo próprio exercício da fala, também compreendemos melhor o outro quando ouvimos sua história. Nesse sentido, a consciência histórica é uma forma de autocohecimento. A hermenêutica exige que a experiência seja compreendida a partir de si própria e não de critérios que lhes são estranhos.

Tal perspectiva também vai ao encontro da ideia de Walter Benjamin em seu ensaio O contador de histórias – Considerações sobre a obra de Nikolay Leskov. Para Benjamin, a fonte da narrativa está na necessidade humana de compartilhar experiências não só individuais como coletivas, que o contador de histórias vai incorporando a partir dos relatos que escuta na teia de relações em que está inserido. Com seu dom e sua sabedoria promove uma escuta que permitirá a seus ouvintes incorporarem tais narrativas às suas experiências e, dessa forma, continuarão a compartilhá-las com outras pessoas de suas comunidades, pois “a experiência que passa de pessoa em pessoa é a fonte a que recorrem os narradores” (2015, p. 147-178).

O fim da narrativa conectada às experiências individuais e coletivas representa, mais que a superficialidade do processo comunicacional, o fim da inspiração e da reflexão de outras possibilidades de pensar, viver e transformar, e é justamente isso que justifica nossa proposta de aproximação com a arte como uma das bases das metodologias não extrativistas. Cultivar a arte do encontro, dar-se tempo e espaço, são maneiras de liberar sujeitos da educação para acontecimentos verdadeiramente significativos. A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar). Aquilo que nos passa, ou que nos toca, também nos forma e nos transforma. Assim, partindo da práxis, produzimos conhecimento com sentido.

Como a experiência é sempre singular, a lógica do saber incorporado produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. A proposta de artesanaria das práticas de Boaventura Sousa Santos busca atualizar o papel da imaginação e do trabalho artesanal enquanto diluidores de fronteiras, que tendem a polarizar e distanciar ciência e arte, ou objetividade e subjetividade.

A hermenêutica, aproximando a ciência da linguagem do dia-a-dia, conectando interlocutores de diferentes esferas da vida social em torno da produção do conhecimento, é a “pedagogia da construção de uma epistemologia pragmática” (1989, p. 29). A epistemologia pragmática é, por sua vez, a constante reflexão sobre as consequências do conhecimento, norteadas decisões sobre como, o quê e para quê pesquisar.

De acordo com Brandão,

Podemos, finalmente, em nosso caso específico, lembrar que o conhecimento que produzimos deságua, em primeiro lugar, numa comunidade cultural chamada educação e, a seguir, nas suas pequenas e insubstituíveis comunidades sociais chamadas escolas, salas de aulas, comunidades aprendentes. (2007, p. 60-61)

Não descartamos nenhuma contribuição teórica ou metodológica existente, mas elas são sempre escolhidas e usadas em função do problema, da situação e do contexto por meio da criação das artesanarias das práticas adequadas, que permitam diálogos ou a coexistência de conceitos e métodos diferentes. Pelo contrário, o que se procura precisamente evitar é o descarte de outras possibilidades diferentes das que caracterizam as nossas teorias ou metodologias favoritas, a criação de uma monocultura de pesquisa que fica fechada num único enfoque ou paradigma. “Nós, seres humanos, somos formas de vida produtoras de sentido e precisamos ser envolvidos em experiências que nos façam sofisticar nossa capacidade de fazê-lo” (KINCHELOE; BERRY, 2007, p. 33).

A bricolagem é também uma das frentes metodológicas que permite o livre trânsito entre os conhecimentos humanos reclamados no seio da investigação, à medida que a pesquisa/trabalho ganha corpo. Bricolagem vem do francês *bricolage*, termo usado para definir a prática de pequenos trabalhos sem ajuda de um profissional. O conceito surgiu nos EUA na década de 1950, como *do it yourself* (também conhecido como DIY), ou “faça você mesmo”. Na época, com o encarecimento da mão de obra, surgiu a necessidade de pessoa comuns resolverem pequenos reparos e manutenções em suas casas. Emprestado das artes visuais, significa montagem ou combinação de elementos diversos.

Como metodologia, a bricolagem é caracterizada pela multidisciplinariedade, pela pesquisa de forma ativa, e não passiva, ou seja: construímos ativamente nossos métodos partindo das ferramentas que temos à mão, ao invés de receber metodologias “corretas” ou universalmente aplicáveis. Nesse sentido, os *bricoleurs* ingressam no ato da pesquisa como negociadores metodológicos, investindo na plasticidade e complexidade da investigação.

Assim como Sherazade, que ao longo de mil e uma noites conta uma estória pra não morrer, comunidades carregam um patrimônio vivo à medida que conhecem e cuidam de seus saberes tradicionais, identidades e memórias.

O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim. (KRENAK, 2019, p. 13)

Os trabalhos artísticos também contam suas próprias histórias, como inscrições concretas no mundo. Afinal, a arte conecta subjetividades individuais integrando expe-

riências, inspirando e ressignificando nossas formas de vida, catalisando encontros e transformações sociais profundas.

Por fim, recuperamos narrativas e saberes da comunidade, registrando em livro o rico patrimônio imaterial da região, distribuindo os exemplares à população local. Mas, sobretudo, articulamos a parcela mais jovem com o grupo mais longo da comunidade e suas histórias através da arte. As crianças também confabularam suas próprias narrativas simbolicamente, dando continuidade e movimentando uma cultura, afinal de contas, viva. A princípio, são soluções espontâneas e provisórias no pensar e fazer educação em contexto de crise, mas que também surpreendem e ensinam recursos futuros.

Bárbara Bija

Referências

- Benjamin, W. *O contador de histórias: reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov*. In: Walter B. Linguagem tradução, literatura. Obras Escolhidas de Walter Benjamin. Barrento J, editor e tradutor. Porto: Assírio & Alvim; 2015. p. 147-178.
- BRANDÃO, Carlos R.; BORGES, M. C. *A pesquisa participante: um momento da educação popular*. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007.
- BRANDÃO, Vera M. T. *Oficina de Memória – Teoria e Prática: relato sobre a construção de um projeto*. Revista Kairós Gerontologia, 5 (2): 181-195, São Paulo: EDUC, 2002.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. *Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 359-371, maio/ago. 2006.
- FASANELLO; NUNES; PORTO. *Metodologias colaborativas não extrativistas e comunicação: articulando criativamente saberes e sentidos para a emancipação social*. Recis – Rev Eletron Comun Inf Inov Saúde. 2018 out.-dez.;12(4). Disponível em: www.reciis.icict.fiocruz.br
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Cortez, 1996.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KAPROW, Allan. *A educação do an-artista II*. Concinnitas, ano 5, número 6, julho 2004.
- KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- LARROSA, Jorge Bondía. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28. Universidade Estadual de Campinas: 2002.
- MARTINS, Joel. *Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poiesis*. Editora Cortez: São Paulo, 1992.
- MEDEIROS, Vânia. *Caderno de campo*. São Paulo: Associação Escola da Cidade, 2017.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. *A experiência em formação*. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa. *Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte*. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 307-316, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa. *Processos artísticos como metodologia de pesquisa*. Ouvirouver. Uberlândia v. 11 n. 1 p. 88-98 jan-jun. 2015.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Praxis da Ecologia de Saberes: entrevista de Boaventura de Sousa Santos*. Tempus, actas de saúde colet, Brasília, 8(2), 331-338, jun, 2014.
- SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. *Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas*. Psicologia USP, 2006, 17(2), 11-41.
- SANTOS, B. de S. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- REIS, Rosemeire. *Pesquisa biográfica e heterobiografização: fonte de aprendizagens para o/a pesquisador/a*. Revista Portuguesa de Educação, 33(2), 295-309. Disponível em: <http://doi.org/10.21814/rpe.19748>
- VAN ACKER, M. T. V; GOMES, M. O. *Ateliê Biográfico de Projeto na formação de professores: uma perspectiva emancipatória*. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 22, n. 48, p. 29-42, jan./abr. 2013.

CUBÍCULO

O Cubículo é um espaço de programação permanente na ESAD.CR, com projeto e produção enquadrados na atividade da Cátedra UNESCO em Gestão das Artes e da Cultura, Cidades e Criatividade. Este espaço, projetado pelo designer Fernando Brizio e com a sua construção terminada na primavera de 2022, foi criado para responder às necessidades pedagógicas da Licenciatura em Programação e Produção Cultural, que, no contexto do Cubículo, desenvolve ciclos de programação artística desde 2017.

O ciclo que está presentemente a decorrer, com três momentos distintos de apresentação entre outubro e dezembro, é o primeiro a ser realizado na estrutura construída na ESAD.CR. No momento #1, três projetos de som e imagem de origem francesa, OD Bongo, Untel e Vincent Moon; no momento #2, a instalação site-specific e performance sonora de Carincur.

O momento #3 é da autoria da fotógrafa Raquel Belli, que irá instalar uma peça do projeto Woven, desenhada especificamente para a malha das paredes do CUBÍCULO.

RAQUEL BELLI (pt)

Woven

7 dez. 18h

Inauguração

5 e 7 de dez. 10h

Workshop

ESAD.CR

FCT
Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia



**POLITÉCNICO
DE LEIRIA**
ESCOLA SUPERIOR
DE ARTES E DESIGN

**LI
DA**

FICHA TÉCNICA

Editoras: **Ana Romana, Catarina Leitão, Isabel Baraona e Susana Gaudêncio.**

Imagem Central: **Maria Miguel von Hafe**

1 - A partir do vídeo: Fidelidade | Maria Homem - Maria Homem, 2022
Vídeo [YouTube]

2 - A partir da imagem: Eva Hesse - Manfred Tischer, 1965
Impressão em gelatina de prata - 23,1 x 18 cm

ISSN: **2184-884X**

Designer: **Nayara Siler** a.k.a. **Animal Sentimental**

Tiragem: 250 exemplares

Contacto: **jornal.itsaduck@gmail.com**

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto <<UIBD/05468/2020>>

*Lawrence Weiner, *Books do furnish a room: Lawrence Weiner on artists' books*, 1989. In, Umbrella, volume 13, n. 1, 1990.