

eprae

9º Encontro em Práticas
de Investigação
em Educação Artística

16-18.02.2023

Instituto de Educação
Universidade de Lisboa

Inscrições gratuitas
até 20 de Janeiro de 2023

U LISBOA | UNIVERSIDADE
DE LISBOA

b
a

cioba

belas-artistas
ulissboa

INSTITUTO DE
EDUCAÇÃO
ULISBOA

UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO
E DESENVOLVIMENTO
EM EDUCAÇÃO
E FORMAÇÃO

U PORTO | FACULDADE DE BELAS ARTES
UNIVERSIDADE DO PORTO

i2ADS.

fct | Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

REPÚBLICA
PORTUGUESA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E ENSINO SUPERIOR

eprae.fba.up.pt

16 FEVEREIRO

MULHERES ARTISTAS: entre obras, modos de vida e subjetividades desviantes

Marina Didier Nunes Gallo

ma.didier@gmail.com

UFPE

Em 2021 escrevi a minha tese de doutoramento, que teve como objetivo principal discutir as relações entre a arte e a “vida de artista” com o intuito de localizar processos de desvio e de desconstrução de padrões normativos de gênero vigentes a partir da análise de obras e modos de vida de dez artistas mulheres que estão produzindo contemporaneamente (entre os anos de 2016 e 2021), na Região Metropolitana do Recife, em Pernambuco.

Esta pesquisa teve como base duas grandes inquietações: uma delas surgiu da observação de que a maioria dos trabalhos sobre arte e feminismo debatiam sobre o tema a partir da leitura de obras, com ênfase na tradicional dicotomia forma x conteúdo, sem levar em consideração, muitas vezes, o contexto social, as circunstâncias de surgimentos e criação daquelas obras e os modos de vida das artistas em questão; a outra dizia respeito a tentativa constante de enquadramento das produções feitas por mulheres dentro dessa categorização chamada de “arte feminina, feminista”. E se por um lado essa ideia de uma arte feminista ampliou a luta por espaços e reconhecimentos, assim como a visibilidade entre mulheres artistas, por outro, esse enquadramento, além de reduzir a possibilidade de diálogos diversos dos trabalhos, traz o risco de apresentar uma universalização das experiências e representações do que se entende por mulher, geralmente tomadas a partir de uma matriz branca e heteronormativa, minando existências múltiplas. Assim, procurei escrever essa pesquisa por uma perspectiva feminista e pós-estruturalista, não com o intuito de chegar numa pretensa “história da arte feminista”, mas sim de analisar essas produções ciente da sua pluralidade, do seu caráter fragmentado, como uma maneira de questionar toda forma de universalidade dos discursos, mostrando as diversas imbricações entre obras e modos de vida. Como apontou Tvardovskas (2011, p.9): “A história enquanto enunciado pretensamente verdadeiro e absoluto não serve ao feminismo”. E só quando olharmos para ela como um “campo de forças e jogos de poder [...] é possível percorrer o terreno da genealogia buscando as procedências e as proveniências enunciadas que subjugarão as mulheres e o próprio feminino”. Hoje me interessa muito continuar a dialogar sobre essas questões, mas com o olhar mais voltado para o nosso contexto educacional, com o intuito de pensar propostas educativas para trabalhar estas temáticas de forma mais plural, acolhendo suas contradições e seus deslocamentos, visto que ainda é bastante comum vermos nas salas de aulas essa tentativa de enquadramento e esse olhar também universalista e redutor sobre as produções feitas por artistas mulheres. Assim como, procurar pensar formas também de acolher a urgências e características de uma produção latino americana, sem procurar se basear estritamente nos preceitos, prerrogativas e modos de ver europeus e norte-americanos.

Palavras-chave

Artistas mulheres; Arte contemporânea em Pernambuco; Estética da existência; desvio; gênero e sexualidades.

Questões de investigação

- 1 - Como podemos pensar a arte produzida por mulheres além da dicotomia "forma x conteúdo"?
- 2 - Como podemos pensar outras metodologias de ensino que trabalhem e debatam sobre a arte produzida por mulheres além do conceito redutor de "arte feminista"?
- 3 - Como podemos criar um olhar que leve em consideração as perspectivas locais e que possa dar forma às urgências e problemáticas específicas das artistas latino-americanas sem que seja uma simples repetição da crítica europeia e norte americana?

Referências Bibliográficas

- ARFUCH, Leonor. Prólogo. In: TVARDOVSKAS, Luana Saturnino. *Dramatização dos corpos: arte contemporânea e crítica feminista no Brasil e na Argentina*. São Paulo: Intermeios, 2015. (Coleção Entregêneros)
- BARROS, Roberta. *Elogio ao toque ou como falar de arte feminista à brasileira*. Rio de Janeiro: Relacionarte, 2016.
- BECKER, Howard. S. *Outsiders: estudos de sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Formas de vida: A arte moderna e a invenção de si*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BROUDE, N. M. D. G. Introduction: Feminism and art in the twentieth century. In: *The power of feminist art: the American movement of the 1970's, history and impact*. New York: Harry N. Abrams, 1994.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero. Feminismo e subversão de identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- BUTLER, J. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- FERNÁNDEZ-CAO, MARIAN LÓPEZ; VALENCIA, A. F. *Contar con el cuerpo: construcciones de la identidad femenina*. Madrid: Editorial Fundamentos, 2011.
- FERNÁNDEZ-CAO, MARIAN LÓPEZ; VALENCIA, A. F. *Contar con el cuerpo: construcciones de la identidad femenina*. Madrid: Editorial Fundamentos, 2011.
- HOLANDA, H. B.; HERKENHOFF, P. *Manobras radicais*. São Paulo: Centro Cultural Banco do Brasil, 2006.
- HOOKS, Bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2018.
- LOPONTE, L. G. Sexualidades, artes visuais e poder: pedagogias visuais do feminino. *Revista Estudos Feministas* vol.10, n.2, p. 283–300, 2002.
- LOPONTE, L. G. *Artes visuais, feminismos e educação no Brasil: a invisibilidade de um discurso*. Javeriana, 2014.
- LOURO, Guacira. *Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas*. *Revista Pro-Posições*, v.19, n.2 (56) – maio/ago., 2008.
- LOURO, Guacira. *Pedagogias da sexualidade*. In: *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.
- POLLOCK, G. Visión, voz y poder: historias feministas del arte y marxismo. In: *Crítica Feminista en la teoría e Historia del arte*. México: Universidad Iberoamericana, 2007.

POLLOCK, G. Vision and Difference: Femininity, Feminism and the Histories of Art. Nova York e Londres: Routledge, 1988.

RAGO, M. Mulheres na arte e criações feministas. Disponível em:
<<https://www.institutocpfl.org.br/2015/10/07/mulheres-na-arte-e-criacoes-feministas-com-margareth-rago-cafe-pocket/>>.

RAGO, M. Epistemologia feminista, gênero e história. In: Masculino, feminino, plural - Gênero Na Interdisciplinaridade. Florianópolis: Mulheres, 1998.

RAGO, Margareth. O feminismo acolhe Foucault. São Paulo: Labrys. Revista Eletrônica Estudo Feministas – Julho/Dezembro, 2014. Disponível em:
<https://www.labrys.net.br/labrys26/foucault/margaok.htm>.

TIBURI, Marcia. Feminismo em comum: para todas, todes e todos. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

TVARDOVSKAS, Luana. S. Teoria e crítica feminista nas artes visuais. (Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, Ed.) São Paulo: jul. 2011 Disponível em:
<http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300400176_ARQUIVO_Teoriaecriticafeeministanasartesvisuais.pdf>.

TVARDOVSKAS, Luana. S. Figurações feministas na arte contemporânea: Márcia X, Fernanda Magalhães e Rosângela Rennó. [s.l.] Unicamp, 2008.

TVARDOVSKAS, Luana. S. Dramatização dos corpos: arte contemporânea e crítica feminista no Brasil e na Argentina. São Paulo: Intermeios, 2015.

Un memória un skecimentu - Reflexões sobre a educação em artes visuais a partir duma perspetiva sociológica da obra "O Barco" de Grada Kilomba

Sara Coutinho

koutinho.sara@gmail.com

FBAUP | FPCEUP

O Barco (2021), de Grada Kilomba, é uma escultura, uma instalação artística e também uma performance que utilizarei como suporte e referência para desenvolver este exercício de reflexão no âmbito da Educação Artística, invocando a partir da sua análise e narrativas alguns “olhares” sociológicos e estabelecendo possíveis diálogos com a sociologia da educação de Pierre Bourdieu, sobretudo com a sua teoria da reprodução cultural da reprodução social mobilizando alguns dos seus conceitos como violência simbólica, arbitrário cultural, capital cultural e habitus.

Para esta análise vou-me focar principalmente na vertente escultórica da obra O Barco, ou seja, na instalação que se estendeu no espaço público da calçada ao longo do rio Tejo, em Lisboa, formando uma composição de blocos que sugerem a imagem de um navio com pessoas escravizadas. Os blocos no seu conjunto desenham uma silhueta de barco, mas evocam, não uma visão externa do convés do barco, mas sim o seu interior mais esquecido, os porões apagados dos barcos e os espaços criados para acomodar os corpos de milhões de africanos escravizados pelos impérios coloniais europeus do século XV ao século XVIII aproximadamente.

Numa entrevista ao jornal Ípsilon, Grada Kilomba revela que na origem conceptual desta peça esteve a sua investigação sobre o mito de Antígona, uma tragédia grega da autoria de Sófocles, pela sua relação com as políticas de apagamento.

Esta preocupação que fica patente sobre a necessidade de criar uma consciência para lá daquilo que é evidente, sobre a necessidade de não deixar cair no esquecimento memórias que vão sendo apagadas pelas histórias dominantes, restabelecendo ligações que foram invisibilizadas, entre as vidas das pessoas, as suas identidades (culturais e sociais), e a história da humanidade, a história mundial, fez-me refletir acerca do seu potencial de estimular a imaginação sociológica como forma de questionar criticamente a forma como a arte e a educação se articulam na perpetuação dos discursos dominantes e da exclusão social.

Será problematizada a ação pedagógica de monumentos instituídos enquanto património cultural, fazendo neste caso referência ao monumento do “Padrão dos Descobrimentos” como forma a evidenciar a violência simbólica das seleções de significados relativos aos eventos históricos.

A imaginação sociológica segundo Wright Mills «nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade. (...)» (Wright, 1969, p.12), é neste sentido que vamos abordar "O Barco" de Grada Kilomba, a partir de um “olhar” sociológico, analisando de que forma este pode inspirar a desvelar algumas interligações entre a arte, a cultura, a história, a organização social e as biografias e também deste modo averiguar possíveis contribuições desses conhecimentos e reflexões para a construção de uma ação pedagógica de perspetiva decolonial, no âmbito da Educação em Artes Visuais.

Palavras-chave

violência simbólica, pedagogia decolonial, imaginação sociológica, reprodução cultural

Questões de investigação

1. A análise sociológica da obra de arte como contributo para um currículo decolonial
2. Como os monumentos e o património cultural contribuem para a perpetuação da violência simbólica e a exclusão social
3. Como podemos, a partir da teoria da reprodução cultural da reprodução social de P. Bourdieu analisar as articulações entre a organização social, ação pedagógica, e a obras de arte

Referências Bibliográficas

Belanciano, V. (2021, setembro, 3). Grada Kilomba: “Normalizámos a violência, até aos nossos dias ela repete-se”. Ípsilon, 6-17.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). Os herdeiros. In M. F. Mónica (Ed.), Escola e classes sociais: introdução a uma problemática da sociologia da educação (pp. 86-91). Editorial Presença.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C (1970) A reprodução : elementos para uma teoria do sistema de ensino. Editorial Vega.

Conceito. (2021) BOCA bienal. Consultado janeiro, 2022, em <https://bocabienal.org/conceito-2021/Escravos e escravatura em Portugal>. (2015). RTP ensina. Consultado janeiro, 2022, em <https://ensina.rtp.pt/artigo/escravos-escravatura-portugal/>

Melo, B. & Lopes, J. (2021). Metamorfoses de a reprodução. Um olhar atualizado a partir da realidade portuguesa. Sociologia, problemas e práticas, 97, 87-105. DOI: 10.7458/SPP20219724911

Mills, C. W. (1969). A imaginação sociológica. Zahar Editores

Nogueira, C. & Nogueira, M. A. (2015). Os Herdeiros: Fundamentos para uma sociologia do ensino superior. Educação & Sociedade, 130 (36), 47-62. Padrão dos Descobrimentos. (2021,setembro,11) In Wikipedia.https://pt.wikipedia.org/wiki/Padr%C3%A3o_dos_Descobrimentos

Roldão, C.; Ba, M.; Araújo, M. (2019, abril,16) Recolha de dados étnico-raciais nos Censos 2021: um passo à frente no combate ao racismo. Público <https://www.publico.pt/2019/04/16/sociedade/opiniao/recolha-dados-etnicoraciais-censos-2021-passo-frente-combate-racismo-1869349>

The Boat (2021) MAAT. Consultado janeiro, 2022, em <https://ext.maat.pt/cinema/boat>

CORPOGRAFIAS E APARIÇÕES: a busca por um modo sensível de ler e grafar a cidade no corpo negro e o corpo na cidade negra.

RAFAEL ALVES DE CAMPOS

arqrafaelcampos@gmail.com

I2ADS/FBAUP | PÓSARQ/UFSC

A cidade e o corpo são escalas relacionais que se influenciam mutuamente, as marcas da cidade ficam grafadas nos corpos, enquanto os corpos marcam na urbe suas existências, afetos e aspectos multiculturais. Pensar o urbano a partir da perspectiva do corpo pode resultar em uma apreensão mais incorporada e sensível capaz de contrastar com a leitura fria e geometrizada dos processos contemporâneos de espetacularização urbana (BRITTO; JACQUES, 2008; JACQUES, 2012) que, dentre outros aspectos, produzem a higienização e os apagamentos, alienando e embranquecendo os territórios no intuito da criação de um discurso homogeneizador pautado no patriarcado heteronormativo e no racismo estrutural, que fornece sentido e a lógica para a exploração do capital (ALMEIDA, 2019). O corpo ocupa na atualidade o lugar que a máquina ocupou durante a revolução industrial e, assim com acidade, se tornou campo de disputa e controle por forças edipianas (PRECIADO, 2019). No entanto, como afirma Paul Preciado (2019), as formas tradicionais de fazer política estão esgotadas, e emergem uma infinidade de práticas de experimentação política, científica, sexual, social, de gênero e artísticas, que fazem parte de uma revolução dos subalternos e dosapátridas, são micropráticas de travessia que confrontam os poderes fascistas e edipianos. É nesse contexto que se insere esta pesquisa teórica/artística experimental de travessia, uma microprática de resistência, um ato de descolonização do pensamento, que tem como mote discutir as relações entre o corpo negro e a constituição da urbe. Parto do meu próprio corpo para questionar: quais as marcas da cidade de Florianópolis, no Brasil, ficaram inscritas no meu corpo negro? Como utilizar este corpo para grafar na cidade a negritude ancestral como microprática de resistência aos apagamentos históricos? De que maneira me sensibilizar e conectar-me com ancestralidade africana pessoal e local? Partindo destas várias inquietações, me propus a utilizar um aporte teórico da Fenomenologia e busquei exercitar e refletir sobre as técnicas da Corpografias proposta por Paola Jacques (arquiteta urbanista e pesquisadora) e Fabiana Dutra (Crítica de Dança e pesquisadora) (BRITTO; JACQUES, 2008; JACQUES, 2012), o Diário Corpografias de Ida Mara Freire (2019)(mulher negra, brasileira, pedagoga e pesquisadora em dança e educação), e as Aparições de Lohla Amira (entidade ancestral que co-habita o corpo de Khanyisile Mbongwa, mulher negra, sul africana e artista plástica) (CARIDADE, 2021). O trabalho pondera sobre as diferentes abordagens das autoras para lidar com o corpo, ancestralidade, cidade, negritude, trauma e cura, e como resultado realizei uma aparição, intitulada “O tigre o Rio Invisível”, na Exposição e Festival de Arte Cidades Pós-Pandemia, que aconteceu em Florianópolis em 2022. Apresento como resultado as reflexões desta busca por ler e grafar as marcas da cidade na minha subjetividade e elaborar o trauma colonial compartilhado entre corpo/território.

Palavras-chave

Corpografia, Aparições, Negritude, Corpo, Cidade.

Questões de investigação

Quais as marcas da cidade de Florianópolis, no Brasil, ficaram inscritas no meu corpo negro?

Como utilizar este corpo para grafar na cidade a negritude ancestral como microprática de resistência aos apagamentos históricos?

De que maneira me sensibilizar e conectar-me com ancestralidade africana pessoal e local?

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, S. L. **Racismo Estrutural**. 1. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

BRITTO, F. D. DE; JACQUES, P. B. CENOGRAFIAS E CORPOGRAFIAS URBANAS: um diálogo sobre as relações entre corpo e cidade. **Caderno do PPG-AU - Paisagens do Corpo. Número Especial**, p. 79–86, 2008.

CARIDADE, W. D. **APARIÇÕES E HOMENS NEGROS: masculinidades, racismo e a construção por meio do simbólico**. Dissertação de Mestrado—[s.l.] Universidade de Brasília - UNB, 2021.

FREIRE, I. M. **Diário corpografias: aprenda a registrar suas memórias corporais**. Florianópolis: Potlach Editora, 2019.

JACQUES, P. B. **Elogio aos Errantes**. 1. ed. Salvador: EDUFBA Universidade Federal da Bahia, 2012.

PRECIADO, P. B. **Um apartamento em Urano: crônicas da travessia**. Rio de Janeiro - RJ: Zahar, 2019.

PRÁTICA COLETIVA #1 | 10h30 SALA 22 //EM SIMULTÂNEO
COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #1 | ANFITEATRO 2

De onde sou? Sou de lá e de cá!

Marcos

mmuthewuye@gmail.com

FBAUP

“De onde sou? Sou de lá e de cá!” é uma proposta de acção plástica (performance) que tem em vista criar um momento interactivo ou estabelecer pontes de reflexão sobre questões como deslocamentos, emigração, racismo, glocalidade, territorialidade, centralidade e/ou periferia. Esta proposta enquadra-se num projecto artístico denominado “Diálogo – Tradição contemporaneidade” no qual procuro debruçar sobre os saberes tradicionais/populares, considerados marginais ou periféricos para pô-los em coexistência com ou na contemporaneidade. Os elementos ou conceitos aqui referidos são trazidos à tona para de certo modo despertarem questionamentos que me interessam enquanto “actor” social de modo a pensar junto ou com os demais “actores sociais” em torno de situações relacionadas que influenciam o nosso ser e estar educativo, político, cultural e social na actualidade. Como forma de dar algum suporte teórico, a presente proposta baseia-se em algumas abordagens teóricas como a experiência de John Dewey em “Experiência e Educação”, cruzando-o com a visão de José Castiano no seu livro “Filosofia Africana: da Sagacidade a Intersubjectivação” e com “Os Saberes locais e a Educação” de Nahlivilo et al sobre educação no âmbito do currículo local alicerçado ao pensamento de Edgar Morin para sustentar a ideia de que o conhecimento e a educação não podem ser concebidos como uma actividade compartimentada senão integrada. Assim, interessa também nesta proposta a criação de pontes de diálogo e troca de experiências entre diferentes sujeitos participantes tendo o pensamento de Backtim que permita entender a constituição e/ou a construção discursiva e dialógica do sujeito-interveniente na acção enquanto ser social activo. Deste modo irei integrar os saberes locais ou tradicionais considerados marginais ou da periferia (de Moçambique) ao centro (Portugal) para ver até que ponto estes saberes podem suscitar reflexão sobre problemas universais actuais. Pelo que o uso de dizeres ou pensamentos locais muitas vezes considerados ultrapassados serão uma primícia para a reflexão e acção como recursos de comunicação visual para estabelecer uma relação formal e conceptual da problemática actual numa acção plástica colectiva para expor ideias que permitam (re)pensar, transformar ou efectuar alguma mudança de mentalidade sobre o olhar do saber central (reconhecido) e o saber periférico (desconhecido) assim como propor ainda o uso de elementos estéticos universais a partir da cultura tradicional ou popular moçambicana.

A concretização da acção terá em conta: (i) o espaço sala ou pátio com o chão incluso onde serão colocadas diferentes representações de mapas geográficos numa alusão ao mapa mundo incluído a parede onde vai decorrer o evento. Na parede serão coladas as propostas visuais produzidas pelos participantes, podendo ser desenhos, pintura, frases ou textos; (ii) os participantes na acção serão todos os interessados com destaque aos estudantes do doutoramento e docentes que serão convidados a participarem; (iii) o tempo da acção será de 10 minutos mínimo e 30 minutos máximo; (iv) como acção o público será convidado a responder e/ou reagir através da sua interpretação, recreação e representação artística (visual ou escrita) como ideias expressas sobre o mundo actual de mudanças sociais e políticas controversas do qual Moçambique e Portugal são parte integrante.

Palavras-chave

Diálogo, reflexão, saberes, conhecimento, tradição e contemporaneidade

Questões de investigação

Como validar ou considerar os saberes locais como fontes de construção de conhecimento?

Que modelos de ensino artístico são apropriados para a formação de professores em Moçambique perante aos desafios da arte contemporânea?

Referências Bibliográficas

Castiano, J. (2014). Filosofia africana: da Sagacidade à intersubjectivação. Maputo: Editora Educar, Universidade Pedagógica.

Dewey, J. (2010). Experiência e Educação. Petrópolis: Editora Vozes

Faraco, C. A. (2006). Linguagem e Diálogo - as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba, Brasil: Criar Edições.

Morin, E. (2011). Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez Editora.

Nhalivilo, E., Tsambe, M. & Castiano, J (2014). Os saberes locais e a educação. Moçambique: Texto Editores Ld .

RODA DE CONVERSA (English language) #1 | 11h45 ANFITEATRO 2

Re-enactment as a critical method(ology) to unlearn the archive and the educational method “object lesson”

Melina Scheuermann
melina.scheuermann@posteo.de
FBAUP/i2ads

My doctorate project traces the cultural and epistemological implications that gave way to the popularity of the pedagogical method of the ‘object lesson’ (port. lições de coisas/ germ. Anschauungsunterricht) among progressive educators across Europe from the 19th until the early 20th century; and the particular discursive and material manifestations in Germany and Portugal (Carter, 2018; Chakkalakal, 2014; Sengupta, 2003). By mobilising post-structural and postcolonial approaches (Foucault, 1972; Martins, 2013; Spivak, 2012), I aim to deconstruct images and imaginaries of ‘nature’ that are inscribed in the object lesson.

Inscribed into the field of history of education, my project critically inquires and reflects on the institution of the archive as a hegemonic place of knowledge production and the practices of archival research in the writing/production of history. Post-colonial and decolonial thinkers such as Ariella Azoulay (Azoulay, 2019), Saidiya Hartman (Hartman, 2008) and Carine Zaayman (Zaayman, 2022) have begun seeking ways of engaging with archives that undo the imperialist dynamics of the archive and that work with the silences, lacunae and traces of oppressed (hi)stories. Inscribing my work into these struggles against archival and epistemic violences, part of my research is the construction of an archive of the object lesson to unlearn (Sternfeld, 2016) the archive and the materials, statements, images it renders possible; seeking archival practices that allow me to reveal archival violences yet do not merely reproduce them.

Following the notions that human activation and inscription in archives need to be made tangible, testifying to the situatedness and non-objectivity of archives and knowledges, I turned towards performative approaches (in historical research). When André Lepecki writes about archiving of dance through re-enactment many traversing lines to historical research in education appeared for me. Lepecki employs the idea of a nonreactive, generative performative approach towards history (of dance), not aiming for imitation but activating historical documents, pieces, movements, bodies – in the present (Lepecki, 2010). Dialoguing with Massumi and Deleuze, Lepecki proposes the “will to archive”, referring to “a capacity to identify in a past work still non-exhausted creative fields of ‘impalpable possibilities’” (Lepecki, 2010, p. 31). Re-enacting as a generative and active practice might, as Lepecki suggests, actualize some of the works virtual com- and impossibilities. Hence, there is a virtual, not yet but always already existing potential of other movements, other thoughts; possibly resistances. Yet, it might be mere reproduction.

For the conversation rounds of the 9º Encontro em Práticas de Investigação em Educação Artística, I will bring these thoughts and articulations, inquiring how performative practices can become critical tools within/as archival research, i.e. for the unlearning of the archive, as for now focusing specifically on the idea of re-enactments.

Palavras-chave

object lesson, archive, performative research, re-enactment, unlearning

Questões de investigação

- 1) How can a critical archival methodology that challenges epistemic and archival hegemonies be constituted?
- 2) What are the possibilities and limitations of performative practices in the context of archival research?
- 3) How can re-enactment become a critical tool within/as archival research practice?

Referências Bibliográficas

- Azoulay, Ariella. (2019). *Potential History: Unlearning Imperialism*. Verso.
- Carter, Sarah Anne. (2018). *Object Lessons: How Nineteenth-Century Americans Learned to Make Sense of the Material World*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oso/9780190225032.001.0001>
- Chakkalakal, Silvy. (2014). *Die Welt in Bildern. Erfahrung und Evidenz in Friedrich J. Bertuchs »Bilderbuch für Kinder« (1790-1830)*. Wallstein.
- Foucault, Michel. (1972). *The Archaeology of Knowledge and the Discourse of Language* (A. M. Sheridan Smith, Trans.). Pantheon Books.
- Hartman, Saidiya. (2008). *Venus in Two Acts*. *Small Axe*, 26(vol. 12, 2), 1–14.
- Lepecki, André. (2010). *The Body as Archive: Will to Re-Enact and the Afterlives of Dances*. *Dance Research Journal*, 42(2), 28–48. <https://doi.org/10.1017/S0149767700001029>
- Martins, Catarina S. (2013). *The Arts in Education as Police Technologies: Governing the Child's Soul*. *European Education*, vol. 45, 3 (Fall 2013), 67–84. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934450305>
- Sengupta, Parna. (2003). *An Object Lesson in Colonial Pedagogy*. *Comparative Studies in Society and History*, 45(1), 96–121.
- Spivak, Gayatri Chakravorty. (2012). *An Aesthetic Education in the Era of Globalization*. Harvard University Press.
- Sternfeld, Nora. (2016). *Learning Unlearning*. *CuMMA (Curating, Managing and Mediating Art) Papers*, #20.
- Zaayman, Carine. (2022, October 1). *Anarchival practices [Workshop/Presentation]*. Workshop/seminar 'CREAT_ED The Historicization of the Creative Child in Education' with Critical friends, Porto.

Peer Learning in the Fine Art Higher Education Setting in Lisbon

Miranda C Cleary Rodrigues

mclearyy@gmail.com

IEUL

Art and Design Higher Education institutions (ADHE), colloquially referred to as art schools, are known for being places of cross-pollination for ideas and processes. Tutors and graduates alike make reference to the importance of fostering peer relationships during the college period as part of a well-rounded arts education. This study is concerned with bringing to the surface what it is that is occurring in these (informal) interactions and encounters, and in particular, how students are learning from each other and advancing their professional development, now and for the future.

Studio pedagogy in ADHE revolves around learning through doing and the development of original work, it is highly individualized and generally supported by training in technical skills, research, sketchbooks and critique. Research shows that the formal curriculum also firmly relies on (informal and/or non-verbal) communication taking place between students in the art studio. Advantages of peer learning in this way include its inherent egalitarianism, its un- and informality and close connection to contemporary culture as well as emotional intimacy not afforded by professional student teacher relationships. This research will explore how peer learning adds value to the artist professionalization process in a Lisbon art school and is grounded in the theoretical work of thinkers including Dewey, Vygotsky and Ranciere.

From initial field work a number of guiding leitmotifs have emerged relating to aspects of artistic professionalization to form a working framework for this study. These are: 1. Work Ethic, i.e., the way in which constructive habits and work ethic are established within the learning community; 2. Inward facing study direction, this is to say, the exploration of the internal drive to make art and the development of an artist identity; 3. Outward facing interest, to explore how inspiration, curiosity and interest are sparked externally and drawn into the project; 4. Means and access, i.e., how artists explore the means and access available to them and how to expand their reach; and finally, 5. Self-care, that is, how students establish sustainability of their work methods and practice for long term aspirations. This broad working framework enables an inclusive and holistic approach to understanding how meaning and values within a community of students/artists are formed at once from different angles and with varying motivations.

Through interviews and observation, this study aims to present an ethnographic portrait of the circumstances, context, and processes of informal peer learning taking place within the fine art institution and strives to contribute to the knowledge of how these circumstances can best be nurtured and cultivated.

Palavras-chave

Art and design higher education, peer learning, informal education, studio pedagogy, fine art education, professionalization

Questões de investigação

1. What situations with peer students create valuable learning experiences?
 - a. What is considered meaningful or of value?
2. What aspects of peer learning within ADHE attribute to increasing desired continued professional activity?
3. How can the institutional setting be arranged to optimize the learning opportunities from peer exposure?

Referências Bibliográficas

- Atkinson, D. (2012). Contemporary Art and Art in Education: The New, Emancipation and Truth. *International Journal of Art & Design Education*, 31(1), 5–18. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2012.01724.x>
- Badiou, A., & Tarby, F. (2013). *Philosophy and the Event*. Polity Press.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Barrett, T. (1988). A Comparison of The Goals of Studio Professors Conducting Critiques and Art Education Goals for Teaching Criticism. *Studies in Art Education*. <https://doi.org/10.2307/1320648>
- Barrett, T. (2004). Investigating Art Criticism in Education: An Autobiographical Narrative. In E. W. Eisner & M. D. Day (Eds.), *Handbook of Research and Policy in Art Education* (pp. 725–749). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Blair, B. (2006). 'At the end of a huge crit in the summer, it was "crap" – I'd worked really hard but all she said was "fine" and I was gutted.' *Art, Design & Communication in Higher Education*, 5(2), 83–95. <https://doi.org/10.1386/adch.5.2.83/1>.
- Botelho, M. (2021). *Ateliês e Tutoriais: Reflexões sobre o Ensino da Arte*. Centro de Investigação e de Estudos em Belas Artes, Faculdade de Belas-Artes, Universidade de Lisboa.
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (Eds.). (2001). *Peer Learning in Higher Education: Learning From and With Each Other*. Kogan Page Ltd.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.
- Callanan, M., Cervantes, C., & Loomis, M. (2011). Informal learning. *WIREs Cognitive Science*, 2(November/December), 646–655. <https://doi.org/10.1002/wcs.143>
- Corner, F. (2005). Identifying the core in the subject of fine art. *International Journal of Art and Design Education*, 24(3), 334–342. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2005.00457.x>
- Dewey, J. (1959). *Democracy and Education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5, 124. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2009.12.002>
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Anchor Books.
- Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organisation of Experience*. Harper & Row.
- Heath, S. B. (2001). Three's Not a Crowd: Plans, Roles and Focus in the Arts. *Educational Researcher*, 30(7), 10–17.
- Lawrence-Lightfoot, S., & Davis, J. H. (1997). *The Art and Science of Portraiture*. Jossey-Bass.
- Logan, C. (2013). Living artists: Identity, independence and engagement in Fine Art learning. *Art*,

Design and Communication in Higher Education, 12(1), 33–48. https://doi.org/10.1386/adch.12.1.33_1

Orr, S., & Shreeve, A. (2018). *Art and Design Pedagogy in Higher Education: Knowledge, Values and Ambiguity in the Creative Curriculum*. Routledge.

Orr, S., Yorke, M., & Blair, B. (2014). 'The answer is brought about from within you': A Student-Centred Perspective on Pedagogy in Art and Design. *International Journal of Art and Design Education*, 33(1), 32–45. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2014.12008.x>

Ranciere, J., & Corcoran, S. (2010). *Dissensus: On politics and Aesthetics*. Continuum Books.

Ranciere, J., & Elliot, G. (2009). *The Emancipated Spectator*. Verso.

Ranciere, J., & Ross, K. (1991). *The Ignorant Schoolmaster: Five lessons in intellectual emancipation*. Stanford University Press.

Rogers, A. (2014). *The Base of the Iceberg: Informal Learning and Its Impact on Formal and Non-formal Learning*. Barbara Budrich Publishers.

Sawyer, R. K. (2017). Teaching creativity in art and design studio classes : A systematic literature review. *Educational Research Review*, 22, 99–113. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.07.002>
Sefton-Green, J. (2019). *Learning at Not-School*. In *Learning at Not-School*. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9351.001.0001>

Sims, E., & Shreeve, A. (2011). Signature Pedagogies in Art and Design. In N. L. Chick, A. Haynie, & R. A. R. Gurung (Eds.), *Exploring More Signature Pedagogies: Approaches to Teaching Disciplinary Habits of Mind* (pp. 55–67). Stylus Publishing.

Soep, E. (2000). *To Make Things with Words: Critique and the Art of Production*. Stanford University.

Soep, E. (2006). Critique: Assessment and the production of learning. *Teachers College Record*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00667.x>

Unkefer, E. N. S., Curtis, C., Andrade, L., Tepper, C., & Barnes, N. (2021). "Out of my element": The experiences of Black art students in critique. *Journal of Diversity in Higher Education, Advance On*, 1–13. <https://doi.org/10.1037/dhe0000322>

Vygotsky, L. S., & Semenovitch, L. (2012). *Thought and Language (Revised and Expanded) (Revised an)*. MIT.

Watson, R., & Goffman, E. (1984). Forms of Talk. *The British Journal of Sociology*, 35(1), 155. <https://doi.org/10.2307/590572>

Yamagata-Lynch, L. C. (2010). *Activity Systems Analysis Methods: Understanding Complex Learning Environments*. Springer.

O Espaço em Branco a partir dos Processos Artísticos Teatrais – A possibilidade do Ócio e o Kairos

Ana Isabel Augusto
aisabel@campus.ul.pt
UIDEF/IEUL

“Janeiro de 2023. Estou a preparar-me para sair para o ensaio. Penso em começar hoje com uma atividade que me foi transmitida por um encenador com quem tive aulas: “de 1 a 5: como é que te sentes?”. De imediato me recordo que não utilizei na tese, em nenhum momento, a descrição deste exercício. Digo para o ator que estava a ir comigo: - o exercício de escrita e de investigação, tal como as práticas artísticas existem, de facto, num local que tem tanto de efémero irrepetível, como de uma iteração permanente. - Ele olha para mim sem perceber bem o que eu queria dizer mas habituado às minhas deambulações e, portanto, sem grande estranheza.”

Na descrição do pensamento que me ocorreu naquele dia encontra-se a possibilidade de sentir a característica de momento oportuno que vive no intervalo – como tempo em suspensão do presente – e de repetição de ações que implicam a ausência.

O inundar constante da nova consciência adquirida no seio das minhas práticas artísticas após ter mergulhado neste processo de investigação baralha o viver de um tempo que é inevitavelmente percecionado, hoje, de uma forma diferente.

Esta investigação inicia-se a partir da teorização contida nos conceitos clássicos de kairos e otium, e na concretização da ideia de espaço em branco (tempo vazio qualitativo a ser preenchido significativamente).

Com recurso a uma metodologia autoetnográfica de investigação o estudo reflete sobre as seguintes questões: de que forma é possível a construção no quotidiano de um espaço em branco?; como as ferramentas utilizadas nos processos criativos teatrais podem contribuir para a vida de um tempo qualitativo através da construção de espaços em branco?

A observação e reflexão da prática de processos artísticos teatrais, especialmente de quatro encenadores de referência (João Brites, João Mota, Luís Miguel Cintra e Miguel Seabra) permite o cruzamento entre a palavra dos criadores, a conceptualização dos conceitos em análise – kairos e ócio na perspetiva de tempo qualitativo – e as minhas práticas no âmbito educativo e teatral, nunca descurando o meu percurso enquanto investigadora, resultando numa descrição e análise da minha experiência pessoal como tentativa de a compreender culturalmente.

O que se conseguiu delinear com este estudo foi a construção de linhas de atuação que permitam a presença – e a prática – de um tempo qualitativo, especificamente do espaço em branco, nomeadamente através do explorar da possibilidade de aprendizagem de comportamentos que o viabilizem. Práticas que providenciam esse local – os conceitos limítrofes de interioridade, intervalo, silêncio, solidão, espera e esquecimento – que existem no exercício dos processos artísticos teatrais. Esta apresentação tem como objetivo a apresentação e reflexão dos resultados apurados, bem como de toda a estrutura metodológica escolhida para a investigação.

Palavras-chave

Tempo; Ócio; Kairos; Espaço em Branco; Teatro; Processos Criativos Teatrais.

Questões de investigação

De que forma é possível a construção no quotidiano de um espaço em branco?; como as ferramentas utilizadas nos processos criativos teatrais podem contribuir para a vida de um tempo qualitativo através da construção de espaços em branco?

Referências Bibliográficas

- Abrahão, M. (2003). Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. *Revista História Da Educação*, (14), 79–95. Obtido de <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223>
- Adam, B. (1995). *Timewatch*. Cambridge: Polity Press.
- Adams, T. E., & Ellis, C. (2016). *Handbook of autoethnography*. England: Routledge.
- Adams, T.E., Jones, S. H., & Ellis, C. (2015) *Autoethnography: Understanding Qualitative Research*. I. Oxford: Oxford University Press, 2015
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Benjamin, W. (2004). *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. Brasil: Duas Cidades/Editora 34.
- Bergmann, W. (1992). The Problem of Time in Sociology: An Overview of the Literature on the State of Theory and Research on the 'Sociology of Time', 100-82. *Time & Society*, 1 (81), pp. 82-134.
- Bergson, H. (2014). *Time and free will: An essay on the immediate data of consciousness*. Routledge.
- Callender, C. (Ed.). (2011). *The Oxford handbook of philosophy of time*. England: OUP Oxford.
- Correia, A. C. (2008). Entre o campanário e a sineta da escola. In R. Fernandes & A. C. V. Mignot (Eds.), *O Tempo e a Escola*. Porto: Profedições.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Cunha, A. C., & Kuhn, R. (2016). No tempo das crianças... no tempo da imaginação. In *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância "Investigação, formação docente e culturas da infância"* (Vol. 1, No. 1, pp. 681-692). Whitebooks.
- Delamont, S. (2007). Arguments against auto-ethnography. In Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference (Vol. 5, p. 8).
- Deleuze, G. (2013). *Cinema II: the time-image*. Bloomsbury Publishing.
- Dennis, K. (2007). Time in the Age of Complexity. *Time & Society*, 16 (139), pp. 139-155.
- Ferreira, V. M. R., & Arco-Verde, Y. F. D. S. (2001). *Chrónos & Kairós: o tempo nos tempos da escola*. *Educar em revista*, (17), 63-78.
- Foucault, M. (2014). *Vigiar e punir*. Lisboa: Leya.
- Fraser, J. T. (1999). *Time, Conflict and Human Values*. Chicago: University of Illinois Press.
- Freud, S., & da Fonseca, R. (1997). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Lisboa: Livros do Brasil.

Gimeno Sacristán, J. (2008). El valor del tiempo en educación. Madrid: Ediciones Morata.

Gross, S., & Ostovich, S. (Eds.). (2016). Time and trace: multidisciplinary investigations of temporality. Leiden-Boston: Brill.

Haines, S. (2006). Art, Time and Consciousness. Sydney: Centre for Time, Department of Philosophy, University of Sydney.

Han, B. C., & Pereira, M. S. (2016). O Aroma do Tempo: um ensaio filosófico sobre a arte da demora. Lisboa: Relógio d'Água.

Heewon, C. (2008). Autoethnography as method. Walnut Creek, CA: Left Coast.

Heidegger, M. (1962). Being and time. 1927. Trans. John Macquarrie and Edward Robinson. New York: Harper.

Hur, D. U. (2013). Memoria y tiempo en Deleuze: multiplicidad y producción. Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social, 13(2), 179-190.

ITOKAZU, E. M. (2008). Tempo, duração e eternidade na filosofia de Espinosa. Dissertação de Doutorado em Filosofia. Obtido de http://filosofia.fflch.usp.br/sites/filosofia.fflch.usp.br/files/posgraduacao/defesas/2008_docs/2008_Ericka.Itokazu_doc.pdf

Lee, R. (2012). Global Modernity and Temporal Multiplicity. KronoScope, 12 (1), 31-52.

Lima, J., & Pacheco, J. A. (2006). Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses. Porto: Porto Editora, 105, 125.

Liotard, J. F. (1991). The inhuman: Reflections on time. Stanford University Press.

Malato, M. L. (2009). A academia de Platão e a matriz das academias modernas. Notandum, n.o 19, jan- abr 2009, p. 5-16.

Miguéis, M. (Coord.) (2017). Organização escolar: o tempo. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Morin, E. (2003). Introdução ao Pensamento Complexo (4a ed.). Lisboa: Instituto Piaget.

Newton, I. (2008). The mathematical papers of Isaac Newton (Vol. 7). Cambridge University Press.

Nowotny, H. (1992). Time and Social Theory: toward a Social Theory of Time. Time & Society, 1, 421-454.

Nowotny, H. (2018). Time: The modern and postmodern experience. Cambridge: John Wiley & Sons.

Pires, C.A. (2012). A "escola a tempo inteiro": operacionalização de uma política para o 1o ciclo do ensino básico: uma abordagem pela "análise das políticas públicas". Dissertação de Doutorado. Obtido de <http://hdl.handle.net/10451/6519>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). Manual de Investigação em Ciências Sociais(5a ed.). Lisboa:Gradiva.

S. Agostinho (2001). Confissões (A. d. E. Santo, J. Beato & M. C. S. Pimentel, Trad.). Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda

Santos, S. M. A. (2017). O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. *Plural-Revista de Ciências Sociais*, 24(1), 214-241.

Silva, E. (2007). *On the clock: Rethinking the way schools use time*. Washington, DC: Education Sector.

Smart, J. J. C. (1964). *Problems of space and time*. New York: Macmillan.

Vieira, N. M. C. (2013). *Os Tempos que o Tempo tem: o conhecimento trivial dos professores de matemática em período de mudança*. Tese de Doutoramento. Obtido de <http://recil.ulsofona.pt/bitstream/handle/10437/8551/Nuno%20Vieira%20Os%20Tempos%20que%20o%20tempo%20tem.pdf?sequence=1>

Voltar a si: a inércia como arte da viragem para o interior num percurso de investigação

Sofia Ré

sofia.re@e-belasartes.ulisboa.pt

CIEBA/IEUL

A par dos desenvolvimentos da própria investigação, julgo ser igualmente importante descrever e dar visibilidade ao fazer da tese (actio), seja na conceção, na elaboração da estrutura, na redação e no processo de escrita (Paz, 2021; Queiroz, 2017), mas também refletir e partilhar os seus momentos de inércia (inertia). Derivando do latim de iners, na conjugação de in- (negação) com ars (habilidade ou arte), obtemos o sinónimo de inábil, aquele que não é dotado de habilidade para fazer, uma crença que imagino que qualquer doutorando passa inevitavelmente ao atravessar por um período de inércia, onde o fazer (actio) não é realmente o mais importante que está a acontecer na sua tese. Todavia, este período pode ser crítico, não no sentido de crise, mas de ser decisivo para o avanço sustentado da sua pesquisa. Tomo assim na minha mão a palavra inertia como uma obra aberta (Eco, 1971) e incuto antes no prefixo in- a ideia de movimento para o interior, mantendo a habilidade artística (ars) na minha inércia.

Aquilo a que me proponho neste exercício é refletir colaborativamente com os presentes, sobre a necessidade e utilidade do mergulho dos investigadores sobre si próprios nos seus percursos de investigação, ainda que a temática da pesquisa não incida sobre identidade ou a metodologia sobre si (autobiografia, autoetnoetnografia, autoestudo, etc.).

A interioridade do investigador tende a ser negligenciada nas pesquisas, em que se favorece um ponto de vista neutro e onde a figura do investigador é praticamente apagada ou diluída na redação dos textos. Neste contexto, de que servirá então esta viragem para a interioridade de modo a ressignificar as inércias do nosso percurso de investigação?

Em primeiro lugar, este exercício dá sustentação ao último dos três pilares sobre os quais baseio a prática de investigação, a prática pedagógica e a prática artística: teoria, prática e reflexão. Em segundo lugar, este mergulho em mim própria, permite-me perceber os meus objetos de estudo em paralelo com as mais diversas experiências da vida, daí concluindo sobre os meus princípios e posturas, que consequentemente devem reger os aspetos epistemológicos, metodológicos, ontológicos e éticos da minha investigação (Hernández- Hernández, 2019), e que assim podem evidenciar uma certa coerência na harmonia (que não é uníssono) desses mesmos princípios. Por fim, e por favorecer o reconhecimento dos nossos preconceitos, aqueles que nos tolgem os movimentos e o alcance de visão, este voltar a si, é mais do que direcionar o foco em nós, é abrir os olhos e inspirar o primeiro fôlego, afinal as condições primordiais da vida e da ação.

A inércia que me proponho partilhar, como arte da viragem para o interior, é uma espécie de khora (Platão, 2004), um espaço de formação, transição e da suspensão do tempo, afinal esse espaço cavernoso vital e incontornável para o conhecimento que queremos trazer à luz (Heidegger, 1999).

Palavras-chave

Inércia; escrita de si; khora, percurso doutoral.

Questões de investigação

- 1) Como é que a reflexão sobre o processo de construção da tese pode sustentar e alavancar a própria investigação?
- 2) De que forma a exploração dos preconceitos inerentes ao processo de elaborar a tese (os momentos inércia, a impessoalidade da escrita) nos pode auxiliar na deteção e desconstrução dos preconceitos inerentes à nossa investigação (categorização, diferenciação valorativa, pulsão para a mesmidade, pressupostos política e socialmente aceitáveis)?
- 3) Em que medida a estratégia de voltar a si nos momentos de inércia (no sentido de habilidade artística em movimento interior), em que se brinca com as palavras, os conceitos e os preconceitos, pode transformar, modelar e ressignificar o rumo da própria tese?

Referências Bibliográficas

Eco, U. (1971). *Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas*. Perspectiva

Heidegger, M. (1999). *Plato's Doctrine of Truth*. In *Pathmarks*. Cambridge University Press.

Hernández-Hernández, F. (2019). Presentación: La perspectiva postcualitativa y la posibilidad de pensar en 'otra' investigación educativa. *Educatio Siglo XXI*, 37(2 Jul-Oct), 11-20.
doi: 10.6018/educatio.386981

Queiroz, J. P. (2017). Crianças frente ao ecrã. In D. Forrest, M. Díaz-Gómez & A. Cabedo-Mas (Eds.), *Estudios doctorales en educación musical y artística de España y Portugal - Visión y recorrido: Estudos doutorais em educação musical e artística de Espanha e Portugal - Visão e percurso* (pp. 232-250). Australian Scholarly.

Paz, A. L. (2021). A escrita da tese à procura da investigação sobre a vida: uma auto-etnografia dos processos de apropriação e ensino da escrita académica. *Currículo sem Fronteiras*, 21(2), 620-652. Platão. (2004). *Timeu*. Instituto Piaget.

PRÁTICA COLETIVA #2 | 14h15 SALA 11 // EM SIMULTÂNEO
PRÁTICA COLETIVA #3 | HALL ENTRADA DO ANFITEATRO 1

O que se esconde nas hesitações da escrita – Potenciar a experiência autoetnográfica

Margarida Mestre – Prática coletiva
mmariquinhos@sapo.pt
Instituto de Educação/FBAUP

Margarida Mestre está no processo de fazer uma investigação em redor do seu próprio trabalho, na procura de mapear as suas plurifacetadas maneiras de abordar o pensamento e a ação sobre práticas de educação artística inscritas na nossa contemporaneidade e no contexto nacional.

Propõe fazer, por um lado, uma análise aprofundada dos processos inerentes à sua prática, para nomear e enquadrar, uma série de movimentos próprios de atuação, que associam um pensamento vindo da criação artística a metodologias de ensino - aprendizagem.

Coloca-se no papel da Artista-Educadora-Investigadora de forma a agir, escrever e descobrir como a prática se vai moldando à medida da constituição de um corpo de conhecimento relevante para a conceptualização e enriquecimento das noções de transdisciplinariedade dentro do território das artes e da educação.

Como METODOLOGIA DE ESCRITA procura na prática, nos projetos de criação artística conjunta, lugares de pergunta, para encontrar nesses lugares princípios de investigação e é essa experiência que propõe partilhar com um grupo de pessoas interessadas

- 1- Experimentar uma prática que contém corpo, voz e grupo
- 2- Escrever sobre esse momento
- 3- Fazer-se perguntas acerca do que se esconde nas hesitações
- 4- Construir novos pontos de partida para investigar

“Colocar-me-ei no papel de Artista-Educadora-Investigadora e assim irei agindo, escrevendo e descobrindo como a prática se vai moldando à medida da constituição de um corpo de conhecimento. Através da escrita, diáristica, de cada movimento artístico que faço acontecer, dentro desse universo de palavras, vou selecionando suspensões, incertezas, auto-perguntas. E são esses momentos instáveis e inseguros que me lançam para a investigação, para o aprofundamento das ideias.

De maneira recíproca, serão esses temas eleitos por aquilo que eles têm de potência para a sua expansão interna, que estarão em foco ora numa ação visível de criação artística ora de movimento em direção a uma situação de ensino-aprendizagem isto é, algumas temáticas farão já parte da minha forma de ver, como diz o poeta Alberto Pimenta no seu “excurso”:

“...e assim o que tu vês já está normalmente dentro de ti antes de tu o veres e assim o que eu vejo já está normalmente dentro de mim antes de eu o ver” (Pimenta, 1998, p.234).

Trago a A/r/tografia como metodologia para esta investigação por pressentir nela uma empatia com a ideia de expressão de uma voz, de uma forma de fazer, e “a ênfase na voz também é, como afirma Eisner, uma forma de afirmação para que os leitores saibam que o autor está presente na pesquisa e “não é uma abstração incorpórea que se despersonaliza através das convenções linguísticas que escondem a sua assinatura” (Oliveira & Charréu, 1998, p. 18). “

Palavras-chave

Autoetnografia, arte participativa, metodologias de escrita

Questões de investigação

- Mapear a forma autoral de atuar artisticamente no campo do ensino-aprendizagem e das artes participativas,
- Identificar, nomear e qualificar processos vindos da criação artística aplicados a metodologias de ensino-aprendizagem e como estes últimos retornam como estímulo,
- Encontrar formatos de comunicação da pesquisa qualitativamente equiparáveis à experiência artística.

Referências Bibliográficas

Charréu, Leonardo & Oliveira, Marilda (2016). Pedagogias, espaços e pesquisas moventes nas visualidades contemporâneas. Goiânia: Gráfica da UFG. Ebook (coleção Desenredos, vol.10)

Eisner, E. (1969) Teaching Art to the Young: A Curriculum Development Project in Art Education. Stanford: School of Education, Stanford University.

Pimenta, A. (1990). A obra quase incompleta. Lisboa: Editora Fenda.

PRÁTICA COLETIVA #3 | 14h15 HALL DE ENTRADA DO ANFITEATRO 1 // EM SIMULTÂNEO
PRÁTICA COLETIVA #2 | SALA 11

Professoras nas belas artes do Porto

Anna Carolina Coelho Cosentino – Prática Coletiva
carolicosentino@gmail.com
Faculdade de Belas Artes da UP

Minha pesquisa está por ser iniciada. Trata AINDA da pergunta feita por Linda Nochlin no ano de 1971: por que não existiram grandes artistas mulheres? Filipa Lowndes Vicente (2012, p. 20) afirma que "As mulheres artistas tornaram-se num objecto arqueológico que só nas últimas décadas começou a ser escavado de modo consistente pela historiografia da arte com uma abordagem feminista". Desvio entretanto a questão para as professoras do ensino superior artístico em Portugal, buscando perceber a presença das mulheres na Faculdade de Belas Artes do Porto (FBAUP). De acordo com o Serviço de Informação e Documentação da Faculdade de Belas Artes do Porto (SDI-FBAUP), a instituição, que atravessou diversas mudanças de nome, localização, escopo de atividades, etc. existe desde 1836, contratando no ano de 1977, as duas primeiras mulheres para o seu quadro docente, nomeadamente, as professoras Maria José Aguiar (pintura) e Beatriz Alçada (design). Segundo Nochlin (1971), Pollock (2007) e Vicente (2012), não é o caso de inserirmos as mulheres nos momentos onde elas estavam ausentes no relato da história da arte, mas fazer outras perguntas para este campo de estudos. Sobre a presença das professoras nesse contexto ou no contexto das instituições de ensino artístico, quais são as questões a serem colocadas? Gostaria de propor uma conversa a partir desta indagação, questionando se somos nós que perpetuamos a situação.

Palavras-chave

Instituições de ensino, Artes Visuais, Professoras

Questões de investigação

Como podemos questionar as normas que sustentam e conferem sentido a instituições como a FBAUP? Por onde começar?

Referências Bibliográficas

Nochlin, L. (2015). From 1971: Why have there been no great women artists? Artnews. Consultado a 10 de fevereiro de 2022. <https://www.artnews.com/art-news/retrospective/why-have-there-been-no-great-women-artists-4201/>.

Pollock, G. (2001). Visión, voz y poder: historias feministas del arte y marxismo. In: Reiman, K. C.; Sáenz, I. (orgs.). Crítica Feminista en la Teoría e Historia del arte. Universidad Iberoamericana. Programa Universitario de Estudios de Género de la Unam, Conaculta-Fonca, Curare.

Vicente, F. L. (2012). A arte sem história: mulheres e cultura artística (séculos XVI-XX). Lisboa: Athena (Babel).

COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #2 | 15h15 ANFITEATRO 2 // EM SIMULTÂNEO
PRÁTICA COLETIVA #4 | SALA 11

A primeira voz

Mario João Alves
mariomarioalves@gmail.com
FBAUP

Para esta apresentação trago ressonâncias da ópera-jogo *As Orelhas de Sua Majestade Alteza Real D. Rei I*, criação artística erguida a partir do conto *Um Rei à Escuta*, de Italo Calvino, lugar de pretenso privilégio da escuta e da voz. Movidos pelo jogo, a voz e a escuta encontram-se num campo de gravidade zero, com palavras, que se desmembram e sílabas, fonemas, protofrases, semi-palavras, despavras e avessos de somas de letras. O jogo é o engenho que promete estremecer os vários territórios de identidade que compõem a sala, tentando extrair de cada corpo ressonâncias próximas da sua voz essencial: a sua primeira voz.

Durante toda a ópera-jogo, assim como no conto de Calvino, há no silêncio do Rei uma pergunta: o que pode uma voz? E nesta pergunta observamos já essa capacidade fundamental da voz: a arte de se ausentar. Mesmo na presença física do corpo ela tem a opção de não marcar presença de oferecer-se ou não à legibilidade do sujeito (voz-Bartleby). A voz do Rei tarda, mas a sua eminência é já em si uma fala.

No segurar desse silêncio cava-se o espaço de escuta e a resistência do antes-do-dito, solo rico para a gestação da primeira voz: aquela que perdemos na melodia já inconsciente das palavras e das frases tecidas em teias codificadas. Vamos à procura da perplexidade do primeiro som, do primeiro espasmo significativo que adormeceu com a aprendizagem, com o ensino, o saber, o discurso, o inconfundível, a notação, o contraponto, o legato, a melodia, o belcanto. Vamos ao berço, noite alta no escuro da sala, acordar a nossa primeira voz, e trazê-la ao jogo.

A voz, reflexo acústico do nosso corpo e da nossa relação com o que nos rodeia, é um lugar de registo silencioso, superfície de inscrição e processamento do vivido. É, por isso, um lugar privilegiado de leitura da construção do sujeito, no seu todo ou nas pequenas dobras acústicas que expomos à luz. E são essas dobras os pontos de perfuração para chegarmos às jazidas onde repousarão ainda – se a actividade sísmica não foi demasiado violenta – os nossos traços do real que, mesmo encobertos pelas fórmulas de que nos revestimos, se revelarão descritíveis e, como qualquer traço do real, interpretáveis. (Zumthor, 2014, p. 85).

Palavras-chave

Voz - Escuta - Jogo - Ópera

Questões de investigação

A voz como lugar cartografável. O que pode uma voz?

Referências Bibliográficas (APA)

Baremboim, D. (2007). *La Musica sveglia il tempo* (La Feltrinelli, ed.). La Feltrinelli.

Barthes, R. (2018). O corpo da música. In *O óbvio e o obtuso* (Edições 70, pp. 233–306). Lisboa.

Calvino, I. (1995). *Un re in Ascolto*. Milano: Mondadori.

Cavarero, A. (2003). *À più voci: filosofia dell'espressione vocale* (Feltrinelli, Ed.). Milano.

Huizinga, J. (2000). *Homo ludens* (Editora Pe).
https://doi.org/10.1163/9789004477421_009

Zumthor, P. (2014). *Performance, recepção, leitura* (C. Naify, Ed.). São Paulo.

Uma outra respiração

Selda Maria Dias Soares
selda.soares@gmail.com
FBAUP

E se os processos de escrita fossem visíveis? Poderíamos abrir possibilidades de grafismos que trouxessem à luz fragmentos (cristais) de ideias em forma de grafemas, durante os processos de escrita? E se os ímpetus de escrita, entrecortados, fossem topoi e um conjunto de instantes? Se eu pudesse dar a ver percursos que se empreendem atrás, antes ou entre aqueles cristais? Se fosse possível às palavras repousarem sem a vertigem do significado? E se, nesses micro tempos e espaços, nesse repouso das palavras, eu pudesse pensar o artístico como potência em Educação Artística?

São estes os questionamentos-possibilidades que se abrem com a reflexão que aqui proponho: questionamentos, porque efetivamente são questões que atravessam e quase estruturam a minha pesquisa; possibilidades, porque desses enunciados se libertam possíveis linhas de força que se constituem pilares de pensamento. Entreteço estas possibilidades e aqueles questionamentos (pois de manufatura se trata) com conceitos oriundos de estudos no campo da zoologia, mais especificamente, no contexto dos estudos sobre o comportamento dos aracnídeos (Ruppert, E.E.; FOx, R.S.; Barnes, 2005). E aqui chegada, é o comportamento das aranhas na construção de teias (Gonzaga, 2007) que sustenta o meu olhar (e o meu fazer), para pensar experiências de escrita, no contexto de uma Biblioteca escolar, em aulas de Português e em momentos ocasionais, com jovens entre os 12 e os 17 anos, na Escola Maria Lamas, no Porto.

Dois propósitos neste meio caminho onde se situa a minha investigação: procurei um exercício de pensamento (a partir de experiências de escrita que realizo com os meus alunos) e uma forma de olhar os dias, nestes nossos dias. Pelo primeiro, parti da reflexão de Barthes (Barthes, 2009) sobre o trabalho da aranha e a proximidade com o texto, passando pelo trabalho oficial de quem escreve, nas reflexões de Carlos de Oliveira (Carlos de Oliveira, 2004), de Margueritte Duras (Duras, 1994) e de um modo de fazer poesia, com as palavras de Paul Celan (Celan, 1996), bem como algumas considerações de Derrida (Jacques Derrida, 2003) sobre Celan e sobre a escrita. Pelo segundo propósito, regressei a Walter Benjamim (BENJAMIM, 1987 e 2009) e a Paul Celan: os fragmentos e a escrita como lugar de vestígios da magia (Benjamim), a necessidade de resistência e de negatividade na “contra-palavra” (Celan) e os dias «nesta grande época» (Kraus, 2018).

Este encontro de autores e a presença da experiência (a dos jovens alunos e a minha) constituem uma tecitura para refletir sobre possibilidades de escritas, os modos como se poderão pensar e construir, procurando visibilidades possíveis em arquiteturas tangentes (aranhas e sujeitos de escrita).

Em suma: procuro uma poiésis de escritas, essa atividade produtora onde a manufatura do sensível parece constituir-se como uma possibilidade. O que fazer? Uma resposta: a poesia, como lugar do artístico, nesses micro espaços e tempos do pensar e do fazer artístico. Importa, um caminho em direção à poesia. Torná-la casa. Habitá-la. Nestes nossos dias, impõe-se “uma outra respiração”.

Palavras-chave

Escrita, artístico, manufatura, poesia.

Questões de investigação

E se os processos de escrita fossem visíveis? Poderíamos abrir possibilidades de grafismos que trouxessem à luz fragmentos (cristais) de ideias em forma de grafemas, durante os processos de escrita? E se, nesses micro tempos e espaços, nesse repouso das palavras, fosse possível pensar o artístico como potência em Educação Artística?

Referências Bibliográficas

- Barthes, R. (2009). O prazer do texto precedido de Variações sobre a escrita. Edições 70.
- Benjamim, W. (1987). Obras Escolhidas I, Magia e técnica, arte e política. In Books Abroad (3 a). Editora Brasiliense. <https://doi.org/10.2307/40091105>
- Oliveira, Carlos de. (2004). O aprendiz de feiticeiro. Assírio e Alvim.
- Celan, P. (1996). Arte Poética. O Meridiano e Outros Textos (Issue I, p.). Edições Cotovia.
- Celan, P. (2022). Os poemas. Assírio e Alvim.
- Duras, M. (1994). Escrever. In Escrever. Rocco.
- Gonzaga, M. (2007). Ecologia e comportamento das aranhas. Editora Interciência.
- Derrida, Jacques. (2003). Schibboleth-para Paul Celan. In Jacques Derrida (1 o). EDITORA NACIONAL, MADRID. <https://doi.org/10.4324/9780203380376>
- Kraus, K. (2018). Nesta grande época, Sátiras Escolhidas. Relógio D'Água Editores.
- Ruppert, E.E.; FOx, R.S.; Barnes, R. D. (2005). Zoologia dos invertebrados: uma abordagem funcional-evolutiva (7 a). Editora Roca.

Reflexões sobre as visualidades do sentir e a expansão do ver: Uma conversa e vivência fotográfica junto à Aliu Baio

Cristianne P. Melo Amorim

cristianne.melo@gmail.com

FBAUP

A concepção fotográfica não surge na superfície do visível, não se apresenta apenas na materialidade da película ou dos pixels. O ato de capturar um momento e transformá-lo em memória encontra-se nas confluências do sentir, por meio do corpo mediativo, nas visualidades e visualizações de cada um. Para compreender tal cenário, faz-se necessário expandir nosso entendimento sobre o ver, aquele que se distancia da fisicalidade do objeto e/ou ato de enxergar, e para existir convoca memórias perceptivas, afetivas e históricas. Este ver encontra-se na fluidez sensorial, no jogo perceptivo, recorre as múltiplas linguagens do experimentar, pensar, sentir, fazer.

Aliu Baio considera-se um fotógrafo sonoro, sua produção mescla a imaginação com o inesperado, é -como ele mesmo afirma- “... o querer capturar, sem o querer. Querer capturar, sem o procurar”. Aliu descobriu-se fotógrafo muitos anos depois de perder a visão. Artístico por natureza, também é baterista, professor de música e desportista. Nascido na Guiné-Bissau, mudou-se para Portugal aos 10 anos de idade, e no ano de 2022 venceu o prêmio Novos Talentos Fnac pela co-autoria do projeto fotográfico Do teu ombro vejo o mundo. Aliu é voz neste texto, que surge de uma conversa e vivência fotográfica junto a ele realizada na freguesia de Parede (Cascais/PT), em novembro de 2022.

A prática desenvolvida por Aliu Baio e por outros fotógrafos e fotógrafas com deficiência visual, nos conduz a reflexão sobre uma totalidade corpórea que ver. Aponta a fotografia como uma expressão do pensamento, como uma forma de ser e estar no mundo, constituindo-se no decorrer de todo o processo criativo, ocupando o universo semântico e sensorial, no ato iconográfico e perceptivo, nas criações mentais e materiais, no campo enquadrado e extracampo. Além disto, questiona o oculocentrismo vigente, bem como a hegemonia visual presente nas comunicações, nas relações sociais, políticas e artísticas.

Tensiona a programação clássica do dispositivo, e nos faz pensar o lugar ocupado pelo fotógrafo: ora funcionário, ora experimentalista, uma vez que os estímulos táteis, a paisagem sonora, os cheiros percebidos pelo olfato, tudo configura-se como matéria prima apreendida e selecionada pela intenção do fotógrafo. A cena concebida é, então, uma visualidade e não a própria realidade ou objeto. Neste texto, a experiência vivida junto ao Aliu Baio torna-se um convite para adentrar o campo fotográfico movido pela amálgama perceptiva, uma partilha acerca das inquietações e possibilidades movidas pela expansão do ver.

Palavras-chave

Fotografia; Expansão do ver; Sentir; Percepção; Deficiência visual.

Questões de investigação

- 1 - A fotografia produzida por pessoas com deficiência visual pode contribuir para a expansão do ver? Como isto acontece?
- 2 - Refletir a visualidade na criação fotográfica como amálgama do sensível, perceptível e rememorativo, participante do olhar como fator social, histórico, corporal.
- 3 - Em que momento Aliu Baio distancia-se da programação clássica operacional do dispositivo e sente a fotografia como modo de pensar, ser e estar no mundo?

Referências Bibliográficas

- Alves, C. A. (2015). Acessibilidade cultural: A criação de outros modos de ver e não ver no espaço do museu. In: Revista Fórum. Rio de Janeiro, 32 (jul/dez), 38-50. ISSN 1518-2509.
- Alves, C. A. (2021). Arte para quem? Políticas e práticas para uma acessibilidade estética na arte. In: Alfuentes. São Paulo: SENAC. <https://frestas.sescsp.org.br/publicacoes/>
- Bavcar, E. (2015). O museu de outra percepção. In: Leyton, D. Programa Igual Diferente. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2015.
- Bavcar, E. (2010). A estética do (in)visível. [Conferência]. Consultado em 20 nov. 2021. <https://www.youtube.com/user/dvfotosenac>
- Berger, J. (2016). Modos de ver. 3. ed. Barcelona: Gustavo Gili.
- Biesta, G. (2017). Letting Art Teach: Art Education 'After' Joseph Beuys. Holanda: ArtEZ Press.
- Derrida, J. (2012). Pensar em não ver: escritos sobre as artes do visível (1979-2004). Florianópolis: UFSC.
- Didi-Huberman, G. (2010). O que vemos, o que nos olha. (2a ed.). São Paulo: Ed. 34.
- Didi-Huberman, G. (2012). Quando as imagens tocam o real. PÓS. EBA/UFMG, 206–219. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15454>
- Flusser, V. (2013) Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Annablume, 2013.
- Le Breton, D. (2016). Antropologia dos Sentidos. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Kosminsky, D. (2013). Visualidade e visualização: olhar, imagem e subjetividade. In: Dispositivo, fotografia e contemporaneidade. Rio de Janeiro: NAU; PPD ESDI/UERJ.
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: Revista Brasileira de Educação, 19 (jan./abr.), 20–28. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- Merleau-Ponty, M. (2017). O primado da percepção e suas consequências filosóficas. Belo Horizonte: Autêntica.
- Merleau-Ponty, M. (1994). Fenomenologia da percepção. São Paulo: Martins Fontes.
- Omar, A. (2014). Antes de ver: Fotografia, antropologia e as portas da percepção. São Paulo: Cosac Naif.
- Oliveiros, P. (2005). Deep Listening: A Composer's Sound Practice. New York: iUniverse, Inc.
- Schafer, R. M. (2001). A afinação do mundo. São Paulo: UNESP.
- von der Weid, O. (2020). Fotografia de cegos: olhar além da visão. In: Sociedade e Cultura, 23. 1-48. <https://doi.org/10.5216/sec.v23i.53796>

PRÁTICA COLETIVA #4 | 15h15 SALA 11 // EM SIMULTÂNEO
COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #2 | ANFITEATRO 2

Nós, escola, no outro lado do espelho: para uma análise colaborativa das narrativas

Catarina Filomena Martins – Prática coletiva
catarinam3@campus.edu.pt
CIEBA

A atividade que proponho baseia-se na reflexão em torno de uma atividade em sala de aula cuja proposta residia na partilha de narrativas sobre o que é ser escola e o que é pensar a escola, partindo de um ensaio visual criado pela autora na sequência das reflexões que a investigação do seu projeto de doutoramento têm gerado no decurso do ano letivo 2021/2022.

Surge na sequência do projeto de Doutoramento em Educação Artística que propõe a criação de uma proposta educativa pela cultura visual numa turma de Ensino Profissional de Fotografia e Audiovisuais. Assume uma ambição colaborativa e vive da construção das narrativas em salas de aula, partindo da cultura visual para a partilha de histórias de vida em educação, enquanto forma de construção de uma proposta curricular em que as diferentes vozes da comunidade escolar são ouvidas.

Seria pertinente para o desenvolvimento do meu projeto a repetição do exercício realizado com os meus alunos num contexto diferente, experimentando, assim, uma conjugação de outras vozes e outras narrativas.

Também me parece pertinente a possibilidade de partilha do ecos que a realização desta atividade provocaram no meu projeto tornando-o cada vez mais uma projeto auto narrativo que recorre ao método autobiográfico.

Neste sentido, a atividade será orientada da seguinte forma:

Em grupos de dois a três elementos selecionam imagens, partindo da proposta apresentada por mim, que na sua opinião, representem a escola, podem selecionar e ordenar da forma que lhes fizesse mais sentido.

Os resultados obtidos são apresentados respeitando a ordem de seleção dos participantes. Dessa seleção resulta uma roda de conversa em que os participantes apresentavam a sua proposta, explicando a seleção das imagens.

O objetivo é que para além de descreverem a lógica por detrás das suas escolhas, possam, também, partilhar histórias do seu percurso académico, da sua relação com os professores/alunos e com os pares.

Palavras-chave

Ensino Colaborativo, Narrativa autobiográfica, Fotografia, Ensino Profissional

Questões de investigação

Onde começa o investigador? Quanto se mantém do professor?

Referências Bibliográficas

- Atkinson, D. (2014). Pedagogy of the event. Disponível em:
http://www.kettlesyard.co.uk/wp-content/uploads/2014/12/onn_atkinson.pdf
- Bryman, A. (2012). Social Research Methods, Oxford University Press.
- Coulun, A. (1992). L'école de Chicago. Paris: Presses Universitaires de France.
- Estrela, M. (1978), A técnica dos incidentes críticos no ensino, Editorial Estampa.
- Genzuk, M. (2003). A synthesis of ethnographic research. Occasional Paper Series. Center for Multilingual, Multicultural research (Eds.). Center for Multilingual and multicultural Research, Rossier School of Education. University of Southern California.
- Flusser, V. (2008). O universo das imagens técnicas, elogio da superficialidade. ANNABLUME.
- Hernandez, F. (2007). Catadores da Cultura Visual: Proposta para uma nova narrativa educacional. Editora Mediação.
- Hernandez, F. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?. Educação e Realidade, 30(2), pp.9-35
- Hernandez, F. (2013). La cultura visual en los procesos de documentación sobre cómo los jóvenes aprenden dentro y fuera de la escuela secundaria. Visualidades 11(2), pp. 73-91.
- Mirzoeff, N. ed. (2002). The Visual Culture Reader. Routledge: Taylor & Francis Group.

RODA DE CONVERSA #2 | 16h30 SALA 21 // EM SIMULTÂNEO
RODA DE CONVERSA #3 | HALL DE ENTRADA DO ANFITEATRO 1

Terras de fiar: um relato de experiência das trocas com artesãs da comunidade de Conceição das Crioulas (Brasil)

Flávia Lira – Comunicação em roda de conversa

flaviawlira1@gmail.com

i2ADS/ FBAUP

Esta comunicação está inscrita no âmbito do projeto “Terras de fiar. Troca de Saberes com a Comunidade Quilombola de Conceição das Crioulas (Salgueiro-PE)”, realizado no Brasil desde outubro de 2021. O projeto é parte da investigação, que estou a realizar no doutoramento em Educação Artística pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, que versa sobre as práticas educativas e artísticas com a terra (cerâmica) em grupos e/ ou comunidades no Brasil (Conceição das Crioulas) e em Portugal (Molelos). A comunicação tem por finalidade apresentar o meu processo de afetação e transformação a partir dessas interações - entre nós - em solos alheios, cujas vivências ocorreram, respectivamente, em fevereiro, março e maio de 2022 na comunidade em questão. O projeto “Terras de fiar” pesquisa o imaginário da terra nas práticas artísticas e culturais do território de Conceição das Crioulas por meio da criação, experimentação, produção e uso da cerâmica. O termo “fiar” remete a história da comunidade, repassada de geração em geração pela oralidade, onde seis negras cultivaram, fiaram e venderam o algodão com o objetivo de adquirir o território. É uma memória ancestral cultivada e fiada no tempo, fundadora das relações de luta e das práticas constituintes do lugar. De natureza fenomenológica, o relato abordará algumas provocações-reflexões que marcaram as vivências diante do artístico e do político que, por vezes, deslocaram e movimentaram a ação coletiva, e que tratam das tensões e contradições existentes na pesquisa e no interior do próprio grupo - formado por uma artista, uma designer/pesquisadora e artesãs. Neste sentido, as inquietações, a serem conversadas em roda, buscam discutir as assimetrias de poder e problematizar o encontro como território de disputa e como forma de permanecer atenta a reprodução das desigualdades, de privilégios e hierarquias mesmo sem intenção de fazê-lo.

Palavras-chave

Cerâmica. Práticas artísticas. Experiência.

Questões de investigação

O que implica poder cultivar a terra, não como recurso, mas como dispositivo educativo e artístico, em tempo e termos contemporâneos?

Referências Bibliográficas

- Agamben, G. (2009). O que é o contemporâneo? E outros ensaios. Tradução Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos.
- Dewey, J. (1976). Experiência e educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Freire, P. (1975). Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Gaztambide-Fernández, R. (2013). Why the arts don't do anything: toward a new vision for cultural production in education. *Harvard Educational Review*, 83(1), 211–237.
<https://doi.org/10.17763/haer.83.1.a78q39699078ju20>.
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a Experiência e o Saber de Experiência. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, p. 20-28.
- Paiva, J. C. (2020). Como uma experiência relacional singular ocorrida no quilombo de Conceição das Crioulas permite encontrar sentido nas vidas de cada um. In *Partilha de reflexões sobre as artes, as lutas, os saberes e os sabores da comunidade quilombola de Conceição das Crioulas*. Porto, i2ADS, p. 222-227.
- Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Joaçaba, Visão Global* v. 15, n. 1-2.

Experiência visceral do corpo... o que pode revelar sobre a branquitude?

Marcela Pedersen – Comunicação em roda de conversa

marcela.pedersen@hotmail.com

Instituto de investigação em Arte, Design e Sociedade (i2ADS) - Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto

Para o 9º EPRAE eu quero abraçar o desafio que propõe a arte educadora e investigadora Jane Trowell, no texto “Closer to the skin. Whiteness and coloniality in ‘white’ art educators” (2020): a partir da “experiência visceral do corpo”, refletir a minha posição enquanto uma investigadora doutoranda ‘branca’, cujo trabalho em Educação Artística se compromete com a justiça social, a não-violência e as práticas antidiscriminatórias.

Parto da necessidade da branquitude sair do conforto e pensar sobre si enquanto uma identidade racial (McIntosh, 1988; Haney Lopez, 2000); percebendo, também, que não se trata somente da cor da pele, mas de uma mentalidade colonial que se assume como superior (Fanon, 2017), problematizando como a noção de branquitude se interliga com outras formas de opressão.

Falar a partir de uma “experiência visceral do corpo”, é um chamado para nós, pessoas ‘brancas’, que enquanto temos o privilégio de ignorar nossa raça, o racismo e a colonialidade impactam de forma direta o corpo de pessoas racializadas. Trata-se então de uma proposição focada no “eu”, com o intuito de questionar aspectos que são invisíveis, muitas vezes inconscientes, mesmo que a boa-fé nos aproxime da luta por práticas não violentas e antidiscriminatórias, somos pessoas protegidas até mesmo para percebermos os nossos privilégios brancos (McIntosh, 1988).

É então a partir de exemplos como McIntosh (1988), Spillane (2015) e Trowell (2020), que sou provocada a pensar a partir das práticas do dia a dia e da minha pesquisa de doutorado, encarando a importância de repensar posicionamentos e privilégios, ao mesmo tempo que procuro expressar e agir contra a perpetuação dos mesmos e das histórias de violência que também fazem parte da minha história como brasileira vivendo e pesquisando em contextos educativos sociais e artísticos em Portugal.

Palavras-chave

branquitude; racismo; colonialismo; repensar posicionamentos; investigação em educação artística

Questões de investigação

Como perceber os silêncios e negações por detrás da minha posição enquanto pessoa ‘branca’? Como trabalhar para reduzir/desfazer/acabar com o que for descoberto?

Referências Bibliográficas

Fanon, Frantz (2017 [1952]). *Pele negra, máscaras brancas* (Alexandre Pomar trad.). Lisboa: Letra Livre

Haney Lopez, Ian F. (2000). The social construction of race. In R. Delgado & J. Stefancic (Eds.), *Critical race theory: The cutting edge* (2 ed., pp. 163-175). Philadelphia: Temple University Press

McIntosh, Peggy (1988). *White privilege: Unpacking the invisible knapsack*.
<https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/mcintosh.pdf>

Spillane, Sunny (2015). The failure of whiteness in art education: a personal narrative informed by Critical Race Theory. *Journal of Social Theory in Art Education*, 35.
<https://scholarscompass.vcu.edu/jstae/vol35/iss1/6/>

Trowell, Jane (2020). Close to the skin: Whiteness and coloniality in 'white' art educators. In Nicholas Addison & Lesley Burgess (Eds.) *Debates in Art and Design Education* (pp.123-140). London: Routledge

As estrangeiras, para uma história menor

(**exposição-áudio** patente na SALA 21 ao longo dos dias)

Ana Mafalda Pereira – exposição-áudio

anamafaldasap@gmail.com

i2ADS/FBAUP

O meu projeto de investigação “As estrangeiras. Um olhar feminista sobre o lugar periférico da mulher artista que trabalha entre teatro e educação” visa problematizar o lugar periférico ocupado pela mulher artista que trabalha entre a arte e a educação em Portugal, num passado próximo, e que ainda informa o presente.

Dois arquivos pessoais estão no centro da análise: de Isabel Alves Costa (1946-2009) e Glicínia Quartin (1924-2006). Estas mulheres, atrizes e educadoras, criaram e realizaram importantes programas e projetos dentro e fora da educação formal, alguns deles apenas imaginados nas suas cabeças e em documentos que nunca chegaram a ver a luz do dia.

Tanto no período da ditadura salazarista, quanto durante e após o processo revolucionário de democratização nacional, iniciado com a revolução de 25 de abril de 1974, Isabel Alves Costa e Glicínia Quartin conceberam metodologias, abordagens e estratégias educacionais únicas.

Reativo o termo “outsider within” (Collins, 2016), que no meu discurso ganha forma traduzido para “estrangeira” (de dentro), criado pela feminista negra Patricia Hill Collins, para falar sobre mulheres do teatro que cruzaram a sua prática teatral com a prática performativa enquanto artistas-educadoras. Estrangeiras de dentro, confinadas às margens, à invisibilidade de uma história menor.

Resgato o termo menor, tornando-o potência, através do diálogo com o conceito de minoria proposto por Deleuze e Guattari (2017), a ideia de minoria que não se define pelo menor número, mas pelo seu afastamento periférico em relação ao centro, ao que é dominante (o homem cis, europeu, branco), que define a norma estabelecida e o que é ou não excluído.

O meu objetivo é perceber como é que as suas “personas” educacionais e artísticas foram construídas durante a ditadura e no pós-25 de abril, através de uma abordagem feminista e interseccional, com especial enfoque nas questões de género e classe.

Chamo a estas mulheres “estrangeiras”, pois, como mulheres, nunca foram as grandes artistas no palco, mas “naturalmente” educadoras.

As leituras de Silvia Federici, Patricia Hill Collins, Djamila Ribeiro, Gayatri Spivak, bell hooks e Saidiya Hartman, permitem uma análise do poder, das relações, e dos tipos de resistência que estas mulheres desenvolveram entre os mundos do teatro e da educação. As entrevistas conduzidas por Anabela Mota Ribeiro e Jorge Silva Melo foram essenciais neste sentido, assim como os estudos de Eugénia Vasques sobre mulheres e teatro português e os livros publicados de Isabel Alves Costa, documentação e autoanálise do seu percurso.

Algumas das suas práticas serão reativadas no presente, como forma de compreender na prática, e de forma colaborativa, o que significavam antes e agora.

Para este 9ºEPRAE, proponho-me mostrar a minha investigação no momento atual, um olhar primeiro sobre aquilo que virá a ser o arquivo destas mulheres.

Proponho uma exposição-áudio, para ser visitada ao longo dos dias do encontro e problematizada em roda de conversa. Esta exposição acompanhará a vida artístico-pedagógica destas duas mulheres, guiada por um olhar pela história do teatro, da educação e do país ao longo dos anos em que o seu trabalho foi desenvolvido.

Palavras-chave

Isabel Alves Costa; Glicínia Quartin; Educação Artística; 25 de abril; Arquivo; Resistência.

Questões de investigação

Como é que estas mulheres, nas suas vertentes educativas e artísticas se foram construindo e posicionando, dentro de uma lógica hegemónica, machista e patriarcal de sociedade?

Referências Bibliográficas

Collins, P. H. (2016). Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro in *Sociedade e estado*, vol.31, n.1, pp. 99–127.

Costa, I. A. & Baganha, F. (1989). *O Fantoche que ajuda a crescer*. Porto: Edições Asa.

Costa, I. A. & Baganha, F. (1991). *Lutar para dar um sentido à vida*. Lisboa: Edições Asa.

Costa, I. A. (2003). *O desejo de teatro*. Porto: Edições Afrontamento.

Costa, I. A. (2004). *O desejo de teatro: O instinto do jogo teatral como dado antropológico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Costa, I.A. (2005). Isabel Alves Costa. Entrevista conduzida por Raquel Santos e realizada por Lucinda Esteves. Programa Entre Nós, RTP. Porto.

Deleuze, G. & Guattari, F. (2017). *Kafka: por uma literatura menor*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Federici, S. (2020). *Calibã e a bruxa: as mulheres, o corpo e a acumulação original*. Lisboa: Orfeu Negro.

Hartman, S. (2020). *Vênus em dois atos*. Revista Eco-Pós. Dossiê Crise, Feminismo e Comunicação. 23 (3), 12-33.

hooks, b. (1984). *Feminist Theory: From Margin to Centre*. Boston: South End Press.

hooks, b. (2017). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.

hooks, b. (2018). *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Trad. Ana Luiza Libânio. 1ed, Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.

Melo, J. S. (2007). “Glicínia” e “Nos 80 anos de Glicínia Quartin: Privilégios e gente que vive”. *Século passado*. Lisboa: Cotovia, pp. 89-95.

Quartin, G. Entrevista a Glicínia Quartin (1993). Entrevista conduzida por João Paes e realizada por José Manuel Gonçalves. *A Ilha de Orfeu*. Antena 2. Lisboa.

Quartin, G. Glicínia Quartin. (2004). Entrevista conduzida por Anabela Mota Ribeiro. *Dna, Diário de Notícias*. Lisboa.

Ribeiro, D. (2017). *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte (MG): Letramento.

Spivak, G. (2010). *Pode o subalterno falar?* Belo horizonte: Editora UFMG.

Vasques, E. (1999). *O teatro português e o 25 de Abril: uma história ainda por contar*. Editora Instituto Camões.

Vasques, E. (2001a). Estudos sobre as mulheres... comentário a uma não incidência no teatro em Portugal in *Revista ex aequo*, número 05. *A construção dos Estudos sobre as Mulheres em Portugal*.

Filmografia:

Melo, Jorge Silva (2004). *Conversas com Glicínia*. Produção Manuel João Águas.

RODA DE CONVERSA #3 | 16H30 HALL DE ENTRADA DO ANFITEATRO 1 // EM SIMULTÂNEO
RODA DE CONVERSA #2 | SALA 21

O que trazemos connosco? - Fazeres artísticos reflexão sobre práticas de investigação.

Bárbara Carmo – Comunicação em roda de conversa

barbarapontesdocarmo@gmail.com

FBAUP

O que trazemos connosco?

Que vivências?

Que formação?

Que influência temos sobre outres?

Que aprendizagens produzimos?

Sensíveis pela perspectiva de Rancière? Visíveis, ou antes, Previsíveis?

Invisíveis ou na sombra, na linha de pensamento de Perniola?

Com quem vamos partilhar e experimentar?

Como definimos esse gesto educativo em conjunto?

Para o 9º Encontro em Práticas de Investigação em Educação Artística, pretendo construir uma dinâmica conjunta, de debate com as pessoas participantes acerca das questões que introduzem este resumo. Planeio fazê-lo numa das rodas de conversa como uma prática coletiva de reflexão multidisciplinar. O conjunto de questões que são mote para esta dinâmica atravessam a minha investigação, bem como as minhas aulas de Educação Visual. Existe uma vontade de conectar estas questões a outras investigações, no sentido de promover um diálogo em torno do que trazemos e do que fazemos das nossas práticas em educação artística. Estas seguem-se à pergunta que recebo, e devolvo, de e para estudantes nas minhas aulas: "O que vamos fazer?". Terei oportunidade de apresentar brevemente o resumo das problemáticas do artigo lançado no ano passado, com o mesmo nome.

O modo de fazer esta partilha será negociado no encontro prévio à roda de conversa, e compreenderei qual a forma de construir este exercício coletivamente, se partindo para um debate generalizado, se propondo exercícios íntimos e até sensoriais. Levarei impresso para o encontro um conjunto destas questões introdutórias, em folhas de papel A4. Iniciarei essa negociação, entendendo que se possa abrir o diálogo para o questionamento da proposta.

Primeiramente, proporei dividir a grande roda de conversa em pequenos grupos de pessoas, sugerindo que se partilhem momentos sensíveis, marcantes da experiência educativa prévia, e/ou que se potencie um momento de aprendizagem. A partilha é livre e negociável, cada participante decidirá se quer ou não partilhar a sua memória e/ou prática, com um ou mais pares do grupo. Neste momento interessa perceber o que têm para partilhar e querem receber em troca, refletindo sobre como se dá esse processo de negociação, os seus sentidos e pré-condicionantes. Serão disponibilizados materiais diversos, esperados e inesperados para o uso livre. Irei propor que se debatam as questões de interesse, e posteriormente se partilhe um resumo desse debate em roda de conversa.

A minha prática docente e de investigação tem-se centrado numa reflexão crítica em torno da participação de docentes e estudantes em momentos de aprendizagem. Tenho-me focado em ativar gestos de produção artística coletivos na disciplina de educação visual no terceiro ciclo, mobilizar fazeres e saberes pouco contemplados no currículo, tentando perceber pré-condicionantes da escola e dos comportamentos docentes nas suas práticas em educação artística. Paralelamente tenho também integrado e participado da formação de grupos de estudo em torno das práticas educativas/artísticas, exercício que foi iniciado e rascunhado no 8º EPRAE. Hoje, o grupo OCUPPO, é o mais recente, composto de estudantes e ex-estudantes do doutoramento em educação artística, e

poderei também partilhar parte destas experiências neste encontro. Estes jogos de participação, negociação, cedências e imposições têm sido o meu objeto de estudo.

Palavras-chave

Fazeres Artísticos; Aprendizagens invisíveis; Práticas artísticas participativas; Negociação; Aprendizagem em Educação Artística

Questões de investigação

O que vamos fazer, ou, o que trazemos connosco para fazer?

Que aprendizagens ficam com as/es/os estudantes da nossa partilha em sala de aula?

O que é o coletivo e como é que este se forma, vive e partilha?

Referências Bibliográficas

Atkinson, D. (2018). *Art, Disobedience, and Ethics: The Adventure of Pedagogy*. Palgrave Macmillan.

Atkinson, Dennis. (2021). Inheritance, disobedience and speculation in pedagogic practice. *Discourse: Studies in Cultural Politics of Education*. 1-17. Consultado em 31/01/2022, disponível em DOI: 10.1080/01596306.2021.1975911

Baldacchino, J. (2019). *Art as unlearning: towards a mannerist pedagogy*. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge, Taylor and Francis Group.

Bishop, Claire. (2004). Antagonismo e estética relacional. In: *Textos para uma história da arte socialmente comprometida* (pp.43-76). Lisboa: Documenta.

Bishop, C. (2012). *Artificial Hells: Participatory art and the politics of spectatorship*. 1ªed. London: Verso.

Bruner, Jerome. (2011). Entrevista com Jerome Bruner por Pablo Helguera. In *Pedagogia no campo expandido* (pp.99-104). Porto Alegre: Fundação Bial de Artes Visuais do Mercosul.

Castellano, C., Raposo, P. (2019). *Textos para uma história da arte socialmente comprometida*. Lisboa: Documenta.

Debord, G. (2012). *A Sociedade do Espetáculo*. Lisboa: Antígona.

Foster, H. (2001). *El Retorno de lo Real: La vanguardia a finales de siglo*. Madrid: Akal.

Foster, H. (2015). *Bad New Days: Art, Criticism, Emergency*. London and New York: Verso.

Gatzambide-Fernandez, Ruben. (2013). Why the Arts Don't do Nothing?. *Harvard Education Review*. 83 (1), 211-237. DOI:10.17763/haer.83.1.a78q39699078ju20.

Göhlich, M., Liebau, E. (Eds.). (2018) *Spectra of Transformation: Arts Transformation Research and Cultural Dynamics*. Vol.17. Munster. New York: Waxmann.

Kester, Grant. (2015). Sobre a relação entre teoria e prática na arte socialmente comprometida. In: *Textos para uma história da arte socialmente comprometida* (pp.77-

83). Lisboa: Documenta.

Lacy, Suzanne. (1995). Território em disputa: para uma linguagem crítica da arte pública. In: Textos para uma história da arte socialmente comprometida (pp.27-42). Lisboa: Documenta.

Martins, Catarina. (2018). The Alchemies of arts in education: Problematizing some of the Ingredients of the Recipe. In: Spectra of Transformation: Arts Transformation Research and Cultural Dynamics (pp.51-67). Munster. New York: Waxmann.

Miessen, M. (2010). The Nightmare of Participation. Berlin: Sternberg Press.

Mörsch, Carmen. (2008). A experiência educativa na Documenta 12. In: Conferência Museu de Arte Moderna de São Paulo a 8 de Agosto de 2008. Brasil: São Paulo, Parque do Ibirapuera. Disponível em: <http://iptv.usp.br/portal/video.action?idItem=2717>
Acesso em: 19 de Fevereiro de 2021.

Mörsch, Carmen. (2009). At a Crossroads of Four Discourses: documenta 12 Gallery Educaton: in between Affirmation, Reproduction, Deconstruction, and Transformation. In: documenta 12 Education II: Between Critical Practice and Visitor Services, Results of a Research Project (pp.9-32). Kassel: Diaphanes.

Mörsch, C. (Ed.). (2009). documenta 12 Education II: Between Critical Practice and Visitor Services, Results of a Research Project. Kassel: Diaphanes.

Rancière, J. (2010a). Estética e política: a partilha do sensível. Porto: Dafne Editora.

Rancière, J. (2010b). O espectador emancipado. Lisboa: Orfeu Negro.

Sansi Roca, Roger. (2014). Participação e dádiva. In: Textos para uma história da arte socialmente comprometida (pp.101-131). Lisboa: Documenta.

Sternfeld, Nora. (2013). Playing by the Rules of the Game. Participation in the Post-Representative Museum. CuMMA PAPERS, 1 (1), 1-7.

Como (não) chegamos à participação? (Mas) que ideia de m**!**

Ana Rita Teixeira Vasques de Carvalho – Comunicação em roda de conversa

anarita11@edu.ulisboa.pt

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

A partir da reação – “Que ideia de m****!” - de um dos participantes numa performance desenvolvida no âmbito de um projecto de doutoramento em Educação Artística, sobre criatividade simbólica, corpo e processos de aprendizagem participativa, “Como (não) chegamos à participação?” é a pergunta que lançamos para uma roda de conversa.

Embora a relação educação-investigação-participação seja interdependente dos contextos onde se desenvolve, seus motivos e ou obrigações, temas a partir dos quais gravita, características dos colectivos, seus propósitos, interesses e necessidades, vários autores (Caetano et. al., 2020; Cruz, 2021) a têm pensado como um envolvimento activo dos sujeitos enquanto co-investigadores, a partir de temas relevantes para a sua vida quotidiana, implicados num questionamento crítico sobre a realidade dos contextos socioculturais, com especial enfoque na reflexão sobre as dinâmicas de poder que lhes são subjacentes, assente numa lógica de co-responsabilização no que respeita a tomada de decisões ao longo das diferentes fases de um projecto. Se é consensual que a relação educação-investigação-participação apenas pode ser construída em sociedades democráticas, não é tão comum o facto de que a participação se deve entregar ou ser entregue a um lugar de colaboração consensual (Bishop, 2012; Rancière, 2010).

A criatividade simbólica, objecto de estudo desta investigação, pensada dentro de uma perspectiva cultural (Freedman, 2010; Gaztambidé-Fernandez, 2020), tem sido desenhada enquanto processo de aprendizagem participativa que procura, por meio de práticas de exploração corporal e escrita reflexiva, modos de questionar e interromper directrizes normativas e de regulação do sujeito, a um nível interno e externo de subjectivação. Neste processo, a imaginação é invocada (Teixeira et. al. 2022) enquanto mediador para pensar possibilidades que deformem o presente (Bachelard, 2001), isto é, que desfigurem, mesmo que por ausência temporária, a presença dessas normas. No entanto, como sugere Didi-Huberman (2012) “Quando as imagens tocam o real” “a secção imaginar ... não pode entender-se, nem sequer pode utilizar-se, sem o uso cruzado ... de outras duas secções intituladas Falar e Atuar” (p. 207).

É assim, a partir do lugar onde as imagens sobre o projecto tocam o real da investigação e este por sua vez toca as imagens do projecto que, com base em várias experiências vividas ao longo do desenvolvimento do trabalho prático pretendemos reflectir sobre a possibilidade da (não) participação na unidade curricular que acolhe o nosso projecto, que embora seja optativa, faz parte da oferta formativa necessária para a conclusão de um ciclo de estudos.

Comprometidos com a procura de uma investigação que se pretende participativa, de que modo podemos pensar na fala de um participante que devido ao esforço físico implicado no envolvimento com uma proposta, afirma em tom de desabafo que ela é em si mesma “uma ideia de merda”? Ou a ação de alguns alunos que recusaram o envolvimento com uma proposta, saindo da sala de aula ou permanecendo sentados nas suas cadeiras?

O que podem estas ações perguntar sobre o desconhecimento (Rainho, 2022) do lugar a partir do qual é proposta a participação e por isso sobre as imagens da participação?

Palavras-chave

criatividade simbólica; aprendizagem participativa; (não) participação

Questões de investigação

Como (não) chegamos à participação?

Referências Bibliográficas

- Bachelard, G. (2001). O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento. São Paulo: Martins Fontes
- Bishop, C. (2012). The Social Turn: Collaboration and Its Discontents. In C. Bishop, Artificial Hells – Participatory Art and the Politics Of Spectatorship (1st ed., pp.11-40). London, New York: Verso
- Caetano, A. P., Freire, I. P. & Machado, E. B, (2020). Student voice and participation in intercultural education. Journal of New Approaches in Educational Research, 9(1), 57-73. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.458>
- Cruz, H. (2021). Práticas artísticas, participação e política. Lisboa: Edições Colibri
- Didi-Huberman, G. (2012). Quando as imagens tocam o real. PÓS:Revista do Programa da Pós-graduação em Artes da EBA/UFGM, 2(4), 204-219. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15454/12311>
- Freedman, K. (2010). Rethinking Creativity: A Definition to Support Contemporary Practice. Art Education, 63(2), 8-15. <https://doi.org/10.1080/00043125.2010.11519056>
- Gaztambide-Fernández, R. (2020). The Orders of Cultural Production. Journal of Curriculum Theorizing, 35(3), 5-27. <https://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/939>
- Rainho, R. (2022). Roda de conversa: práticas colaborativas e processos de partilha. In
- Amanda Midori et. al. (Org), Desassossegos – Ata Expandida do 8º EPRAE (pp. 167-171). i2ADS edições.
- Ranciére, J. (2010). O espectador emancipado. Lisboa: Orfeu Negro
- Teixeira, A.R., Ré, S., Augusto, A.I., Paz, A.L. & Caetano, A.P. (2022/07/13). In search of an in-evocative writing through a collaborative autoethnography. Comunicação, ICET 2022. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

A investigação com crianças e os desafios de uma Educadora-Investigadora

Vera Bispo

vera.bispo@edu.ulisboa.pt

IEUL

Toda pesquisa é uma leitura da realidade apreendida a partir do olhar também contextualizado do pesquisador, em termos sociais, históricos, culturais e políticos.” (Castro & Souza, 2020, p. 90).

É fundamental “tomar consciência do lugar onde se está e aonde desejamos ir” (Scramingnon, 2020, p. 117) no decorrer da vida e da investigação.

Ser educadora de infância e fazer pesquisa numa sala de jardim de infância acarreta muitos desafios e, é ténue a linha que separa o olhar e a ação de uma e da outra. Sou só uma, com valores e princípios que constituem a minha visão pedagógica.

Penso nas palavras de João e Júlia Oliveira Formosinho (2016) sobre a proximidade e sensibilidade aos contextos e aos atores, potenciando um maior rigor na escuta e voz dos participantes. Não nos poderá esta proximidade criar filtros para este mesmo olhar e mascarar uma real participação dos adultos e, especialmente, das crianças?

Tenho-me vindo a apropriar da necessidade de “estar com”, enquanto “consciência participativa” (Vasconcelos, 2016), “que requer um profundo virar-se para o outro” (p. 40), “de modo completo, atento e descentrado” (p. 40). Os dias passados no terreno mostraram que esta consciência exige trabalho árduo e uma sincera vontade “entender o outro” nas suas múltiplas dimensões. Foi na continuidade da relação que este “entender” pode ganhar forma, sentido e significado. Foram as conversas informais, as entrevistas, as devoluções das observações que alicerçaram uma relação mais forte entre o adulto que observa e os adultos que são observados.

Então e as crianças? Que espaço ganham elas nesta investigação que se diz participativa? Consigo estabelecer uma relação horizontal de poder, tal como aquela que penso ser necessária para uma relação inventiva?

Junto das crianças, converso, brinco, esqueço-me que estou ali a observar. Há um desequilíbrio constante entre o estar fora e estar dentro da ação que observo, que estudo.

É uma pesquisa com as crianças e não sobre estas!

O com reafirma o desejo de ouvi-las por elas mesmas (...) o com carrega a responsabilidade de não planejar muito distante delas, de considerar as pistas que oferecem. O com não significa abrir mão do lugar do pesquisador (...) O com é o reconhecimento de que as crianças são pessoas como os adultos, que merecem respeito e ética no trato com elas (Scramingnon, 2020, p. 119).

É fundamental ter em conta as singularidades de ser criança e agir com elas em conformidade e não como se fossem adultos, garantindo que são agentes ativos no processo de investigação.

Houve desde o primeiro dia a vontade de clarificar os objetivos da investigação, negociar as metodologias e métodos a adotar e incorporar as sugestões das crianças, mas, penso agora à distância, que foi o estar com que potenciou a relação dialógica e reduziu as distâncias entre investigador e crianças. Mas a pergunta continua em mim – participaram efetivamente as crianças neste estudo?

É este o foco desta comunicação, pensar de que forma garantimos um lugar de participação daqueles que investigamos, e aqui, em especial, as crianças.

Palavras-chave

Investigação, participação, crianças

Questões de investigação

- O que é uma existência inventiva?
- O que é uma relação pedagógica inventiva?
- O que é uma existência inventiva no jardim-de-infância?

Referências Bibliográficas

Castro, L. (2020). Conhecer os espaços com as crianças: escuta como postura ética.in Kramer, S., Pena, A., Toledo, M., & Barbosa, S., (Orgs.). (2020). Ética: Pesquisas e Práticas com Crianças na Educação Infantil. Papyrus editora (ebook)

Castro e Souza, M. (2020). Avaliação na educação infantil como compromisso ético: o que se espera que as crianças aprendam? in Kramer, S., Pena, A., Toledo, M., & Barbosa, S., (Orgs.). (2020). Ética: Pesquisas e Práticas com Crianças na Educação Infantil. Papyrus Editora. ebook

Delgado, A., & Muller, F. (2005). Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças e suas culturas. PPGEDU/Ufrgs GT: Educação da Criança de 0 a 6 anos / n.07 Agência Financiadora: FAPERGS – CAPES.

Friedmann, A., (2020). A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. Panda Books. e-book

Kramer, S. (2002). Autoria e Autorização: questões de ética na pesquisa com crianças. Cadernos de Pesquisa, 116, 41-59.

Kramer, S., Gobbato, C., & Forell, L. (2018). Etnografia com crianças: significados da transição para o Ensino Fundamental. Revista Contemporânea de Educação, 13(26), páginas. <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v13i26.14064>

Scramingnon (2020) A Pesquisa também é das crianças: o retorno ao campo como resposta responsável. in Kramer, S., Pena, A., Toledo, M., & Barbosa, S., (Orgs.). (2020). Ética: Pesquisas e Práticas com Crianças na Educação Infantil. Papyrus editora. ebook

Vasconcelos, T. (2016). Aonde pensas tu que vais? Investigação etográfica e estudos de caso. Coleção Infância (1.ª ed.). Porto Editora.

17 FEVEREIRO

COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #3 | 10h ANFITEATRO 2 // EM SIMULTÂNEO
PRÁTICA COLETIVA #5 | SALA 21

Nostalgia industrial ressignificada: (de)compondo leituras em/através das ruínas

Beatriz Guimarães Duarte – Comunicação individual

biaduarte13@gmail.com

i2ADS/FBAUP

Para o 9º EPRAE proponho partilhar alguns aspectos da minha investigação em andamento que tem olhado para ruínas recentes (pós-industriais e, em algum caso, pós-militar) e as histórias que [de]compõem. As dinâmicas materiais, sociais e ecológicas que surgem das ruínas e as leituras artísticas e civis que as sobrepõem assinalam ressignificações pós-nostálgicas [Moreira, I. (2020)] sobre essas heranças que, por vezes, são desconsideradas quando os espaços são cooptados por discursos patrimoniais e nostálgicos. Ao posicionar sítios arruinados e seu arruinamento como objecto desta investigação confronta-se, por um lado, com a tensão entre o "cotidiano", o resíduo e o autorizado e, por outro, com o risco do fetiche da ruína. Partindo de bases teóricas e conceituais dos campos das ecologias patrimoniais, da arte e arqueologia contemporâneas e de trabalhos de campo em diferentes espaços (no Porto, Lisboa e Guimarães) busca-se compreender e abordar essas ruínas recentes, suas dinâmicas e as questões que se colocam nesse ponto da pesquisa.

Palavras-chave

ruínas recentes; ressignificação; pós-nostalgia; heranças; fetiche

Questões de investigação

Como mediar os restos e rastros do passado industrial? O que aprendemos/apreendemos de suas ruínas? Como navegar o risco da fetichização da ruína e do arruinamento?

Referências Bibliográficas

Bangstad, T.R., & Pétursdóttir, Þ. (Eds.). (2021). *Heritage Ecologies* (1st ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315101019>

Bjørnar, O., Pétursdóttir, Þ. (Ed.). (2014). *Ruin Memories*. In *Ruin Memories*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315778211>

Cairns S. & Jacobs J. M. (2014). *Buildings must die: a perverse view of architecture*. MIT Press.
DeSilvey, C. (2017). *Curated Decay: Heritage Beyond Saving*. Minnesota: University of Minnesota Press

Dillon, B. (2011). *Ruins: Documents of contemporary art*. London: Whitechapel Gallery.

Duarte, B. (no prelo). *Práticas Espaciais como preservação experimental: entre o invisível e o ecológico*. In G. Vaz-Pinheiro (Ed.), *Modos de (co)existência, espaço confinado e globalidade*. Porto: FBAUP / i2ADS.

Duarte, B. (2022). *Narrativas do abandono: documentações artísticas do Freixo em mudança*. In I. Moreira (Ed.), *Curadoria de Enigmas Territoriais + Incursões ao Porto Oriental* (pp. 161-77). Porto: Parábola Crítica.

Moreira, I., Duarte, B., Paim, F. (no prelo). *Disentangling Robust Architectures: curatorial reading of new uses of batteries and bunkers in Lisbon*. Lisboa: Edições Lusófonas

Moreira, I. (2020). *Práticas Pós-Nostálgicas*. Porto: Ágora

Moreira, I. (2022). *Curadoria de Enigmas Territoriais + Incursões ao Porto Oriental*. Porto: Parábola Crítica

Roelstraete, D. (2013). *The Way of the Shovel: On the Archaeological Imaginary in Art*. Chicago: University of Chicago Press

La investigación vertebra su propia versión: la cuestión de la cuestión.

Ingrid Johanna Benítez Velásquez – Comunicação individual

up202001404@edu.fba.up.pt

Faculdade de Belas-Artes. Universidade do Porto

¿Cuál es la “cuestión” de la investigación? O, cuándo se investiga ¿hay una sola “cuestión”? Nunca es fácil darle una respuesta a estos cuestionamientos. Sin embargo, las únicas certezas que tenemos cuando se investiga, es que nunca se investiga sobre una sola cuestión. Así, por ejemplo, cuando se investiga sobre el cuerpo, nunca se investiga sobre “cuerpo”. O cuando se investiga sobre artes, nunca habrá una sola “cuestión” de las artes a la que se deba preguntar. Esta divergencia, esta refracción y difracción de la investigación, es la que hay que atender cuando se quiere consolidar, en una (imposible) pregunta única, una investigación que tiene múltiples preguntas que se enlazan en versiones fragmentadas de mezclas, que al final, terminan siendo esa médula espinal de la “cuestión”, esa columna temática y metodológica que sostiene, guía y permite el movimiento del pensamiento. Investigar no es estar atrapado entre la espada y la pared. Investigar no es una búsqueda incesante de respuestas rápidas en códigos binarios de es o no es. Esa no es la “cuestión”. Exigir contemplar lo que se busca desde un sólo punto de vista es entrañar unívocas maneras, tanto de consumir una investigación como de aproximarse a revelar lo que se encuentra a través de ella. Por tanto, la urgencia está en invocar pensamientos con movimientos circulares, espiralados y no figurativos.

Es claro que para comunicarnos como colegas que investigan, sea desde las artes y/o desde la educación de las artes, se hace necesario, incluso por salud mental, que existan unas categorías o mejor, unos códigos o puntos de encuentro por donde podamos transitar para comprender mejor lo que hacemos. Sin embargo, hay puntos y códigos que siguen la lógica de filtros del pensamiento que nos esculpen, como especialistas temáticos por un lado, y, por el otro, nos deforma como investigadores. Son como adagios en y sobre la investigación que nos atrapan y nos ponen en duda, nos desvertebran. Adagios que requieren revelarse y ponerse en “cuestión”, para intentar huir de las líneas que orientan la parálisis de la “cuestión”.

Como diría Gonçalo Tavares (2013): «Todo o investigador investiga porque está perdido e será sensato não ter a ilusão de que deixará de o estar. Deve, sim, no final da sua investigação, estar mais forte. Continua perdido, mas está perdido com mais armas, com mais argumentos. Como alguém que continua náufrago, mas que tem agora, contra as intempéries e os perigos, um refúgio mais eficaz.». Cuando uno se pierde mientras investiga, más vale estar removiendo las preguntas entre afirmaciones, negaciones, dudas y, por supuesto, muchas más preguntas. La cuestión es huir de la validación del pensamiento y de la construcción de conocimiento con códigos y autores unívocos y ya delimitados.

Por eso, cuando se investiga sobre las disciplinas, nunca se investiga sobre las “disciplinas”. O cuando se investiga sobre la universidad, nunca habrá una sola “cuestión” sobre la universidad a la que se deba preguntar. Sucede así, porque las preguntas atraviesan múltiples cuerpos, artes, educaciones, disciplinas y universidades.

Palavras-chave

Cuerpo, Investigación, Educación Artística y Universidad.

Questões de investigação



Referências Bibliográficas

Almeida, C. & Alves, A. (Eds.) (2018). Juan Luis Moraza. Contributions of research (after, on, under, without, according to, by, for, until, toward, since, from, against, with, next to, below, before, in) art. Notes on knowledge | Aporías de la investigación (tras, sobre, so, sin, según, por, para, hasta, desde, de, contra, con, cabe, bajo, ante, en) arte. Notas sobre el saber. Artistic research does, (4). <https://doi.org/10.24840/978-989-99839-4-6>

Aguírre- Armendáriz, Elizabeth y Gil-Juárez, Adriana. (2015). Cuando contar la tesis es hacer la tesis. investigación y escritura autoetnográfica. México: Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico.

Ahmed, Sara. (2019). Fenomenología queer. Orientaciones, objetos, otros. Ediciones Bellaterra. Barcelona.

_____. (2020) [2019]. ¿Para qué sirve? Sobre los estilos del uso. Edicions Bellaterra.

Arlander, Annette. (2014). Investigação em arte e/como interdisciplinaridade. En C. Almeida y A. Alves (Eds.), _Artistic Research Does #1_. i2ADS, FBAUP.

Ariète, Philippe. (1998). Arquivar a própria vida. # v. 11 n. 21: estudos históricos. Arquivos Pessoais.

Bal, Miekell. (2009) [2002]. Conceptos viajeros en las humanidades. Una guía de viaje. CENDEAC. Murcia.

Barad, Karen. (2012) Intra-actions. Entrevista por Adam Kleinman. En Mouse #34 Out Now. 76-81

Bénard, Silva. (2019). Autoetnografía. Una metodología cualitativa. Universidad autónoma de aguas calientes. México.

Carrasco, Sara; Bogarín, Sara; Zúñiga, Daniela (2019). La cartografía artística como ruta de comprensión a las intra-acciones de las experiencias investigativas, pedagógicas y artísticas. Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura E Artes. #12. <https://www.apecv.pt/revista/invisibilidades/12/10.24981.16470508.12.7>

Boserman, Carla. y Ricart, David. (2016). Metodologías de investigación materializadas. Entre maquetas, tostadoras, diagramas, rampas y cabinas. _INMATERIAL. Diseño, Arte y

Sociedad_. 1, 1 (jun. 2016), 46–75. DOI:<https://doi.org/10.46516/inmaterial.v1.15>

Broncano, Fernando. (2019). Puntos ciegos. Ignorancia pública y conocimiento privado. Lengua de Trapo. Madrid.

_____. (27 de noviembre, 2021). El laberinto de la identidad. Reflexiones en las fronteras de la cultura y la ciencia, la filosofía y la literatura, la melancolía y la esperanza. <https://laberintodelaidentidad.blogspot.com/2021/11/hacer-y-deshacer-cuerpos.html>

Burke, Peter. (2022) El polímata. Una historia cultural desde Leonardo Davinci hasta Susan Sontag. Alianza editorial.

Cunha, Paulo. (1999). O lugar do corpo. Elementos para una cartografía fractal. Instituto Piaget. Kesselman, Susana. (1990). El pensamiento corporal. Ediciones Paidós.

Levins, Aurora. (2004). Intelectual Orgánica Certificada. En: Otras inapropiables Feminismos desde las fronteras. Traficantes de Sueños.

Derrida, J. (2003). Universidade sem condição. Angelus Novus.

Dubet, François. (2006) [2002]. El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado.(Traducción de Luciano Padilla). Barcelona.

Fernández-Mallo, Agustín. (2021). La mirada imposible. Wunderkammer.

Tavares, Gonalo. (2013). Atlas do corpo e da imaginao. teoria, fragmentos e imagens. Editorial Caminho.

Haraway, Donna. (2019). Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno. Consonni.

Kilomba, Grada. (2019). Mem3rias da plantao. Epis3dios de racismo cotidiano. Orfeu Negro. (2da edio).

Mauro, Karina (comp.). (2019). Artes y producci3n de conocimiento. Experiencias de integraci3n de las artes en la universidad. Argus-a.

Moraa, Mabel. (2021) Pensar el cuerpo. Historia, materialidad y s3mbolo. Herder.

Puwar, Nirmal. Space Invaders. (2004). Race, Gender and Bodies Out of Place. Berg. Oxford. New York

Ramos do 3, Jorge. (2019) Fazer a m3o por uma escrita inventiva na universidade. Edi3es Saguau. Lisboa.

Readings, Bill. (1996). The university in ruins. Harvard University Press.

San3n, Carolina. (2018) Somos luces abismales. Penguin Random House Grupo Editorial.

_____ (2020). Soar o conformarse. La po3tica de la desidentidad.
<https://ctxt.es/es/20200901/Culturas/33541/desidentidad-poetica-teatro-humanismo-renacimiento-comedia-carolina-sanin.htm>

Sennett, Richard. (1998) La corrosi3n del car3cter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo.

Tada, Michitar3. (2010). Karada. El cuerpo en la cultura japonesa. Adriana Hidalgo Editora. 多田道太郎.

Tamen, Miguel y Feij3, Antonio. (2017). A universidade como deve ser. Fundao Francisco Manuel dos Santos. Ensaio da fundao.

Tavares, M. Gonalo. (2013). Atlas do corpo e da imaginao. Teoria, fragmentos e imagens .Editorial Caminho.

Taylor, Diana. (2020). ¡Presente! La pol3tica de la presencia. UAH. Ediciones. Universidad Alberto Hurtado.

Zafra, Remedios. (2021). Fr3giles. Cartas sobre la ansiedad y la esperanza en la nueva cultura. Anagrama.

Referências, registos e reflexões: Primeiros passos na investigação da experiência do professor-artista de ilustração.

Daniela Gonçalves – Comunicação individual

daniela.go.work@gmail.com

IEUL/FBAUL

Como é que um artista se torna professor de ilustração? Que personas encarna neste processo? Em que consiste esta transformação? E como é que o indivíduo concetualiza o seu papel enquanto professor e toma decisões pedagógicas, especialmente sem formação direcionada para tal?

Estas são algumas das questões norteadoras do projeto de Doutoramento em Educação Artística (IEUL/FBAUL/FBAUP) intitulado "A experiência do professor-artista: Processos de constituição da identidade e prática docente em ilustração", o qual tenho vindo a desenvolver desde 2021.

Apoiando-se nos conceitos de continuidade de experiência de John Dewey e identidade profissional de Claude Dubar, o projeto propõe-se a analisar as experiências cumulativas do professor-artista enquanto mecanismos impulsionadores de crescimento pessoal e profissional, essenciais para o desenvolvimento da identidade e prática docente. O projeto recorre também às noções de *artistry*, *reflection-in-action* e *reflection-on-action* de Donald Schön como pontos de partida para a exploração da relação entre qualidades inatas, experiência e conhecimento na constituição da persona docente.

Com o intuito de valorizar e dar visibilidade aos testemunhos dos docentes e captar as complexidades das suas experiências individuais foram selecionadas as metodologias qualitativas de estudo de caso e pesquisa narrativa.

A presente comunicação debruça-se principalmente sobre o trabalho de campo realizado até à presente data, no âmbito do estudo do primeiro caso.

Entre outubro de 2022 e janeiro de 2023 foi levada a cabo observação de aulas (com registo em caderno de campo) de uma unidade curricular de ilustração, lecionada no ciclo de licenciatura da Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa. Através do trabalho de campo pretende-se aferir a forma como o artista desenvolve e assume a persona docente, observar diretamente a criação, apresentação, implementação, acompanhamento e avaliação de exercícios e/ou práticas educativas, e contemplar o desenvolvimento da relação entre professor, aluno e unidade curricular.

Com base nas experiências, registos e reflexões relativos ao trabalho de campo retiram-se algumas conclusões provisórias, esboçam-se alterações a implementar no estudo dos próximos casos e surgem novas referências a explorar. É um processo em que cada passo planeado acaba por ser influenciado e se metamorfoseia com base naquilo que vai surgindo no presente.

Nesta comunicação desejo partilhar a minha experiência pessoal enquanto investigadora principiante, explorando a dicotomia entre a complexidade e, simultaneamente, a naturalidade e fluidez com que o trabalho de campo se desenrola, e demarcando a fase em que me encontro no contexto da investigação: um momento em que pauso para refletir sobre os próximos passos.

No contexto do trabalho de campo pretendo também destacar o caderno de campo, objeto no qual a criação artística perpassa o texto escrito, inadvertidamente servindo não só para registo e possível construção de conhecimento, mas também para desenvolvimento de trabalho artístico com o seu próprio mérito. Este trabalho é complementado com registos do meu diário gráfico, nomeadamente de exercícios realizados no processo da investigação e na exploração de diferentes personas.

Por último, abordarei a questão das personas – aluno, professor, investigador, artista...-, contrapondo a minha experiência pessoal com as dos docentes que me proponho a investigar.

Palavras-chave

Professor-Artista; Persona; Ensino Superior Artístico; Ilustração; Experiência; Estudo de Caso.

Questões de investigação

Quais os processos através dos quais um artista se torna professor de ilustração?

Quais as diversas personas encarnadas pelo professor-artista e como é a relação entre elas?

Como é que o professor-artista conceitualiza e se relaciona com a sua prática pedagógica?

Referências Bibliográficas

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

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. (1a ed.). Collier Books.

Dubar, C. (2005). *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais*. (3a ed.). Martins Fontes.

Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: Sentidos e formas de uso*. (1a ed.). Principia.

Knowles, J., Cole, A. (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. (2a ed.) Sage Publications.

Pleyerová, P., Géringová, J. (2022) The artist as a teacher. Pedagogic concepts of artists – Experts in the field of visual art. In Machová, A., Deluigi, R. (Eds.), *Horizons of Interest* (pp. 133-142) Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem.

Rios, J. (2021). Estudo de caso: Método de pesquisa qualitativa ou método qualitativo de pesquisa?. In A.

Costa, A. Moreira, P. Sá (Eds.), *Reflexões em Torno de Metodologias de Investigação: Métodos*, Volume 01 (pp.13-32). UA Editora.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. (1a ed.). Basic Books.

Sederholm, H. (2012). *ArtBeat*. (1a ed.). Aalto-yliopisto.

Sousa, D. (2017). *A experiência do professor-artista: Narrativa, ensaio e autorreflexividade na educação artística* [Unpublished master's thesis]. Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.

PRÁTICA COLETIVA #5 | 10h SALA 21 // EM SIMULTÂNEO
COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #3 | ANFITEATRO 2

**Desfazer, desmontar, ler e esquecer, desfigurar... modos hegemônicos de
*ver/inscrever/escrever a história***

Luana Maria Pereira Gonçalves de Andrade, Marcela Pedersen, Melina Scheuermann, Rosinda
Maria Terroso Casais
FBAUP

Esta proposta de prática coletiva procura questionar os modos hegemônicos de ver que atravessam três acontecimentos históricos, que são também três tópicos de nossas investigações, contextualizados na cultura portuguesa, entre os séculos XIX e XX: método de ensino Lições de Coisas; Primeira Exposição Colonial Portuguesa; Concurso da Aldeia mais portuguesa de Portugal. Partimos daquilo que intersecta esses acontecimentos distintos, o processo pedagogizante do olhar, dos modos de “ver o mundo”- questão primordial ao redor da Educação Artística.

Propomos refletir coletivamente através do processo de construção de um dispositivo que busca maneiras de atravessar os três acontecimentos, dando a ver seu próprio mecanismo, abrindo possibilidades de manipulação, desobediência e possíveis conexões com outras investigações no campo da arte e da educação. Buscando encarar materialidades como elementos “pensantes”, esta prática coletiva tenta confrontar o paradoxo de questionar a ação de representar através da construção de um dispositivo que mostra algo.

Palavras-chave

modos de ver, dispositivo, práticas pensantes, educação artística, práticas anti-coloniais

Questões de investigação

Como podemos mobilizar práticas pensantes enquanto ferramentas de investigação em educação artística?

Como pensar conceitos através de materiais?

Como este dispositivo se relaciona com os modos hegemônicos de ver que atravessam os três acontecimentos em questão?

Referências Bibliográficas

Bennett, Tony. (1995). *The Birth of the Museum. History, theory, politics*. Routledge.

Berger, John. (1972). *Ways of seeing: Based on the BBC television series with John Berger*. British Broadcasting Corporation and Penguin books.

Bontempo, Bruno. (2021, June 10). 1st Portuguese Colonial Exhibition (1934): Territory and Representation. Interstruct Collective. <https://interstructcollective.com/blog/1st-portuguese-colonial-exhibition-1934-territory-and-representation/>

Carter, Sarah Anne. (2018). *Object Lessons: How Nineteenth-Century Americans Learned to Make Sense of the Material World*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oso/9780190225032.001.0001>

Félix, Pedro. (2003). O concurso “A Aldeia Mais Portuguesa de Portugal” (1938). In Castelo-Branco, S. E., & Branco, J. F. (Eds.), *Vozes do Povo: A folclorização em Portugal*. Etnográfica Press.
<https://doi.org/10.4000/books.etnograficapress.569>

Nelson, Robin. (2013). From Practitioner to Practitioner-Researcher. In: Nelson, R. (Eds) *Practice as Research in the Arts*. Palgrave Macmillan, London.
https://doi.org/10.1057/9781137282910_2

Schön, Donald A. (1991). *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*. (1st ed.). Ashgate ARENA.

Sengupta, Parna. (2003). An Object Lesson in Colonial Pedagogy. *Comparative Studies in Society and History*, 45(1), 96–121.

Valdemarin, Vera Teresa. (2000). Lições de coisas: Concepção científica e projecto modernizador para a sociedade. *Cadernos Cedes*, 52(novembro), 74–87.

RODA DE CONVERSA #4 | 11h45 ANFITEATRO 2

O Potencial dos Recursos Audiovisuais no Processo de Aprendizagem do Aluno

Joana Costa e Maria João Lopes

marialopespiano@gmail.com

IEUL

No âmbito da disciplina de Seminário I do Doutoramento em Educação Artística do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, as alunas de 1º ano foram desafiadas a selecionar capítulos do *International Handbook of Research in Arts Education*, 2007 ou de outros compêndios similares, em torno das suas investigações académicas e interesses. A motivação por detrás da escolha destes capítulos advém da experiência profissional e caminho académico de cada aluna. Existiu, de igual forma, um interesse pela colaboração e partilha de ideias dessemelhantes e práticas artísticas divergentes. Por ventura, os temas dos capítulos escolhidos partilham entre si um vínculo profícuo no contexto da aprendizagem escolar. O capítulo selecionado do autor Bennett Reimer intitulado *Artistic Creativity, Ethics, and the Authentic Self* do *International Handbook of Research in Arts Education*, 2007, vai interligar com a outra seleção de capítulos de Chiara Pierobon denominado *Belonging*, e de William F. Thompson, *Belief*, ambos pertencentes ao *Music in the Social Behavioral Sciences*. An *Encyclopedia*, 2014. A ligação de conceitos como a criatividade artística, ética, o eu-autêntico, pertencer e crenças é uma premissa significativa para compreender os seus efeitos no desenvolvimento e processo de desenvolvimento de um indivíduo. A exploração destas temáticas desencadeou um conjunto de problemáticas e questões em relação aos contextos em que se podem aplicar e às formas que se utilizam. Foi efetuada uma análise detalhada dos conceitos, presentes nos capítulos, e uma revisão da literatura, de forma a responder à questão de investigação: De que forma é que os recursos audiovisuais podem facilitar a apreensão dos conteúdos dos programas curriculares? As tentativas atuais em integrar estes recursos na aprendizagem têm sido consideráveis provando, assim, a sua eficácia para o desenvolvimento dos alunos. Compreender a sua aplicabilidade no contexto de aula é uma ferramenta essencial para todos os educadores de formação geral e artística. O progresso cognitivo e emocional dos alunos também é determinado pelos modos aplicados nos processos de ensino-aprendizagem. A integração dos audiovisuais no contexto escolar vem, por outro lado, contribuir para a aprendizagem colaborativa e avigorar a experiência educativa. Com base empírica, mantém-se o modelo educativo clássico que privilegia o cumprimento das matrizes curriculares-base, não atendendo a todas as dimensões dos indivíduos (e.g. afetiva, emocional, social), possíveis de desenvolver através da utilização de recursos audiovisuais, nas práticas pedagógicas, em contexto de sala de aula. Embora prevaleça o método expositivo, no processo de ensino-aprendizagem, os alunos beneficiaram muito mais se tivessem a oportunidade de potenciar as suas capacidades artísticas com o auxílio de métodos audiovisuais. Salienta-se que a formação de professores deve ser contínua e permanente, mantendo-se atualizada e renovada, para permitir dar respostas educativas adequadas às necessidades dos alunos.

Palavras-chave

Audiovisual; Música; Cinema; Pertencer; Crenças; Aprendizagem.

Questões de investigação

De que forma é que os recursos audiovisuais podem facilitar a apreensão dos conteúdos dos programas curriculares?

Referências Bibliográficas

Almodóvar, P. (2004, September 5). The New York times magazine, p. 43.

Araújo, L. (2005) Os personagens desviantes do cinema de Milos Forman. (Dissertação, Centro Universitário de Belo Horizonte)

Beattie, K. (2008) Documentary Display: Re-Viewing Nonfiction Film and Video (Nonfictions). London, Westbourne Grove: Wallflower Press.

Cunha e Silva, P. (2015, April 9) Jornal I. Disponível em: shorturl.at/JKPSY

Fachada, M. (1991) Psicologia das Relações Interpessoais (3a Ed.). Lisboa: Edições Sílabo

Ferraz, M. (2011) Educação Expressiva - Um Novo Paradigma Educativo Expressão em Terapia - Volume 2. Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial

Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multipleIntelligences (2nd ed.). New York, NY: Basic Books.

Gomes, E., Pires, A., & Gonçalves, T. (2017). Micropedagogias. In M. de Assis, E. X. Gomes, J. S. Pereira, & A. L. Pires (Eds.), 10x10: Ensaio entre arte e educação (pp. 131-202). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Grandstaff, L.J. (2012). Children's Artistic Development and the Influence of Visual Culture.[online] shorturl.at/cnIL5

Lopes, J., & Silva, H. S. (2009). A Aprendizagem Cooperativa na sala de aula – um guia prático para o professor. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas.

Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M., Mathur, S., & Quinn, M. (2006). Competências sociais. Aspectos comportamentais, emocionais e de aprendizagem.Braga: Psiquilíbrios Edições.

Pierobon, C. (2014) Belonging.In Thompson, W.F. (Ed.). Music in the Social and Behavioral Sciences: An Encyclopedia. Sage Publications Inc., New York. ISBN: 9781452283036

Sarrazin, N. (2016). Music and the child. Open SUNY Textbooks. Retrieved January 2023, from shorturl.at/cuLP0

Thompson, W. (2014). Belief. In Thompson, W.F. (Ed.). Music in the Social and Behavioral Sciences: An Encyclopedia. Sage Publications Inc., New York. ISBN: 9781452283036

Reimer, B. (2007). Artistic Creativity, Ethics, and the Authentic Self. In: Bresler, L. (eds) International Handbook of Research in Arts Education. Springer International Handbook of Research in Arts Education, vol 16. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-3052-9_83

Santos, N. (2017, março 25) Musicoterapia. Instituto CRIAP - Psicologia e Formação Avançada. [Powerpoint]

VanderGraaff, Z. (2022, February 14th) Cooperative Learning In Music: A Beginner's Guide. Dynamic Music Room. Retrieved January 10th 2023 from <https://dynamicmusicroom.com/cooperative-learning-in-music/>

DAS POLÍTICAS PÚBLICAS À MICROPOLÍTICA NA ARTE E NO ENSINO

PEDRO MIGUEL AOKI SUGETA

pedro.miguel.aoki@uel.br

UEL

Após um cenário desfavorável de desmonte do ensino de Artes no Brasil, qual o papel do arte educador? Não é novidade do quanto as políticas Públicas para a área da cultura e das artes, cada vez mais sofre com perdas de verbas, fomento, espaço e condições de trabalho no contexto escolar brasileiro. Documentos norteadores e novas legislações, em especial as Diretrizes Curriculares nacionais para o Ensino Médio Brasileiro mostram grandes perdas de espaço para o ensino das artes e consequentemente uma grande desvalorização.

Há muito tempo me interesse por estas questões que permeiam as políticas públicas para as artes, principalmente enquanto pesquisador em licenciatura em artes visuais que tem enquanto objetivo formar docentes para a área de arte. Nesse sentido é evidente do quanto essas políticas públicas afetam nossa profissão, indo desde o comprometimento como a diminuição da carga horária, o que acaba por colocar a disciplina num lugar de importância menor dentre as outras disciplinas.

Para além das políticas públicas macros, enquanto estudante, penso na importância de encontrarmos espaços ou mesmas “brechas/fendas” que nos permita criar espaços mais próximos de atuação onde necessário for para que esse atuar docente faça sentido. Partindo deste ponto é que imagino a construção de um projeto que guie a minha pesquisa, onde utilizando da ideia de micropolítica penso agir localmente onde a arte possa fazer sentido e com qualidade sanar determinadas deficiências.

Interessa investigar como as micropolíticas podem contribuir em um cenário desfavorável, onde as políticas públicas para a Arte e a Educação mostram-se cada vez mais desfavoráveis. É fato que a política permeia todas as nossas relações, desde os pequenos gestos/ações que acreditamos não ter importância, até as relações que estabelecemos uns com os outros em rede, formando sociedades. Apesar de serem conceitos distintos macropolítica e micropolítica pertencem ao mesmo conjunto, ou seja, tudo é político, mas toda política é ao mesmo tempo macropolítica e micropolítica (DELEUZE, GUATTARI. 1996, p. 83). Grosso modo, macropolítica é essa relação mais abrangente, cristalizada que se personifica nas grandes corporações, mídia de massa, Estado, leis, ou seja, o poder legitimador. Principalmente qualquer modelo macropolítico pensa e age a partir do coletivo, tendendo ignorar individualidades numa perspectiva de homogeneização de um todo. A Política Pública é um exemplo desse modelo. Em sua execução excludente, seja pela criação, seja pelos privilégios de alguns grupos quando executada.

Para entendermos o conceito de micropolítica é importante que se pense antes nele não como algo isolado, mas que ocorre juntamente com os processos macropolíticos. Logo, a ação orientada pela micropolítica é aquela que não pretende mudar ou criar modelos de existência, mas sim de ser pontual criando modelos de livre adesão que não se pretende homogeneizar. A ação micropolítica representa geralmente um modo muito particular de ver o ambiente que cerca o indivíduo, e esse modo de ver importa. A Ação da micropolítica na Arte e no Ensino podem ser executadas de diversas formas, este trabalho foi uma ação concreta, num espaço e com um grupo concreto definido no decorrer da pesquisa. Uma criação coletiva e potencializadora de novas vivências, em conjunto com um setor da sociedade específico, selecionado para o desenvolvimento de oficinas artísticas frente à uma política pública que não o contempla.

Palavras-chave

Ensino de arte, Políticas públicas, Educação, Micropolítica, Direitos Humanos

Questões de investigação

Qual o papel do Arte Educador em um cenário de desmonte de Políticas Públicas?

Referências Bibliográficas

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. O que é a filosofia? [tradução de Bento Jr. E Alberto Alonso Muñoz]. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DUARTE, Newt. Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007. (coleção polêmicas do nosso tempo; v. 55)

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 10 ed., Campinas, SP: Autores associados, 2008.

_____. História das idéias pedagógicas no Brasil. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2007a.

_____. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 34ª ed. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2001.

_____. Educação, cidadania e emancipação humana. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

_____. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia, vol. 1 [tradução de Aurélio Guerra e Célia Pinto Costa]. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995a.

DIAS, Belidson e IRWIN, Rita L. Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia. Santa Maria, Editoraufsm. 2013.

_____. Capítulo I: As máquinas desejantes. In:

_____. O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia [tradução de Luis B. L. Orlandi]. São Paulo: Ed. 34, 2010. pp. 11-71

GABLIK, Suzi. Estética Conectiva: A Arte depois do Individualismo. In: GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana M. (Orgs). O Pós Modernismo. São Paulo: Perspectiva. 2005, pp 601 -610.

LEVY, Tatiana Salem. A experiência do fora – Blanchot, Foucault e Deleuze. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. O Desfazer da Suzi Gablik Modernista. In: GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana M. (Orgs). O Pós Modernismo. São Paulo: Perspectiva. 2005, p 623 -627.

KRAUSS, Rosalind E. Caminhos da Escultura Moderna. São Paulo: Martins Fontes, 2007. TUAN, Yi-Fu. Lugar e espaço: a perspectiva de experiência. São Paulo, DIFEL, 1983.

<http://portal.mec.gov.br/fundeb-sp-1090794249>

Artigos, catálogos e periódicos consultados

Josélia Schwanka Salomé-Universidade Tuiuti do Paraná - 2150 19º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas “Entre Territórios” – 20 a 25/09/2010 – Cachoeira – Bahia – Brasil.

(CHAIA, Miguel, JAMAC - a arte entre a autonomia e a instrumentalização – PUC RS).

Relatório final de pós-doutoramento, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Prof. Dr. Ronaldo Alexandre de Oliveira, ENCONTRO COM O OUTRO, FORMAÇÃO, MEDIAÇÃO, PESQUISA E CRIAÇÃO: POSSÍVEIS ENTRELAÇAMENTOS, 2013.

Iguais, mas diferentes a dançar: A importância da dança na formação integral do ser humano.

Ana Köhler

lisbonsectioncid@gmail.com

UIDEF

Iguais - Somos todos iguais, somos todos seres humanos constituídos por células, respondemos a estímulos, necessitamos de energia, reproduzimo-nos, evoluímos geneticamente, somos racionais e pensadores. Mas - Numa sociedade ditada por um compasso acelerado e por uma feroz evolução da tecnologia, seria expectável que alguns modelos educativos acompanhassem esta velocidade, no entanto, prevalece a funcionalidade económica e valores como eficiência e competitividade, em detrimento de uma educação que promove valores humanísticos, centrados nas competências e capacidades. Diferentes - Somos diferentes do nosso irmão, colega de escola, do nosso professor, do nosso vizinho e é no respeito pela diferença que devemos pensar um novo paradigma pedagógico como educadores do futuro. Compete-nos ter este olhar atento e compreender como podemos ajudar cada aluno a desenvolver as suas capacidades únicas e providenciar o meio ambiente que promova os seus interesses e o seu equilíbrio. Mas, será que esta proposta pedagógica de orientação nas capacidades de cada indivíduo tem fundamento? De acordo com Konrad Paul Liessmann (1943) este encorajamento de descobrir os talentos e dons de cada indivíduo na sociedade do conhecimento, plena de competitividade, não é motivado pela procura do bem-estar do indivíduo, mas sim, porque a sociedade não se pode permitir desperdiçar potenciais por explorar. Ou seja, a retórica da individualidade serve para dissimular a ideia de um capital humano que deve ser empregue e valorizado de forma eficaz, em prol do todo. (Liessmann, 2020)

Neste artigo pretende-se analisar a importância de um ensino integral na formação da criança, onde a educação pela arte com dança, caminha lado a lado com a formação contínua do aluno na escola, para um ser humano mais equilibrado e multifacetado, capaz de acompanhar as solicitações do meio envolvente.

Palavras-chave

Paideia, neurociência, dança

Questões de investigação

Educação integral, relevante ou não? E se sim, será que um ensino direcionado para as potencialidades de cada um é motivado pelo seu bem-estar ou pelo potencial especializado que representa para a sociedade?

Referências Bibliográficas

Cozolino, L. (2013). *The Neuroscience of Human Relationships* (2nd edition ed.). New York: W.W. Worten & Company.

Damásio, A. (2011). *O Erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano* (1ª ed., Vol. 1). Lisboa: Círculo de Leitores.

Damásio, A. (2017). *A estranha ordem das coisas: a vida, os sentimentos e as culturas humanas* (1ª ed., Vol. 1). Lisboa, Portugal: Círculo de Leitores.

Dança, P. d. (s.d.). Textos informativos da página. Lisboa, Lisboa, Portugal. Obtido de <https://plataformadanca.pt/index.html>

Domingos Fernandes, J. d. (2007). *Estudo de avaliação do Ensino Artístico*. Lisboa: Direcção Geral de Formação Vocacional do Ministério de Educação e Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Obtido de <http://hdl.handle.net/10451/5501>

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind* (2ª ed.). New York, USA: Basic Books.

Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. London: Bloomsbury.

Immodino-Yang, M., & Damásio, A. (2007). We Feel, Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education. *International Mind, Brain, and Education Society and Blackwell Publishing, Inc.*, 1(1), 3-10.

Laban, R. v. (1950). *The Mastery of Movement*.

Liessmann, K. (2020). *La Haine de la Culture*. Paul Zsolnay Verlag Wien.

Ofra Walter, E. S. (2013). Dance and its influence on emotional self-control and regulation and emotional intelligence abilities among early childhood-aged children. *International Journal of Arts & Sciences*, 77-97.

Philosophy, S. E. (2007). *Civic Education*. USA. Obtido de <https://plato.stanford.edu/entries/civic-education/#AnciGree>.

Platão. (380 a.c.). *A República*. Obtido de <https://iep.utm.edu/republic/>

Platão. (437 a.c.). *Laws* (Vol. II). William Heinemann.

Raftis, A. (1987). *The World of Greek Dance*. Athens: Finedawn Publishers.

Raftis, A. (s.d.). *Dance in Classical Greece*. Athens: Dora Stratou Dance Theater.

Sarah-Jayne Blakemore, U. F. (2012). *The learning brain*. Blackwell Publishing.

PRÁTICA COLETIVA #6 | 14h15 SALA 22 // EM SIMULTÂNEO
PRÁTICA COLETIVA #7 | ANFITEATRO 2

Práticas híbridas levantadas do chão: “ver-ler” com os pares com os pares

Bia Petrus

biapetrus@gmail.com

i2ADS

O que proponho para o 9º. EPRAE nada mais é do que compartilhar o estado atual da pesquisa em andamento - “A arte em fricção com o real: práticas híbridas levantadas do chão”- a dar ênfase ao processo de investigação, no tempo em que acontece e de forma não cristalizada. Defendo que o foco principal da pesquisa, que parte da tríade “arte-educação-vida”, pode ser deslocado-diluído para a periferia da pesquisa quando necessário, uma vez que a escrita labirinto a que me proponho, é uma escrita multifocal (Oiticica, 1970) que se origina e se revela no processo de agir-pensar.

No 8º. EPRAE (ver nota 1) apresentei algumas expressões recorrentes naquele momento da pesquisa de doutoramento: escrevo-penso, faço-investigo, convivo-construo e outras expressões formadas por palavras-coladas. No tempo decorrido entre esses dois eventos, uma grande quantidade de hífens surgiu-surge no processo contínuo-descontínuo, separado-misturado a partir das experiências que compõem as práticas investigadas desse estudo. O ver-ler com os pares a que faço referência no título, é um pensamento fora do foco principal, que incluirá outros elementos gráficos. O hífen, por exemplo, deslocado da centralidade do texto, pode se tornar muito longo e virar linha ou extremamente curto e parecer invisível. Aos poucos transformaram-se em elementos gráficos de diagramas, que estão sendo introduzidos, em maior ou menor quantidade, dentro do labirinto da escrita como forma de ver-ler. É essa cartografia simbólica-afetiva, que para além de necessária tornou-se inevitável, que pretendo articular na apresentação. Imaginando a pesquisa como um ensaio-ficção, seguindo os conceitos do artista-pesquisador Ricardo Basbaum, procuro encontrar dentro dos rigores da tese, as aventuras da ficção. As conexões, associações, experiências, ações, objetos, pessoas, movimentos, fluxos, de energia, vetores de força, podem se tornar mais perceptíveis em sua complexidade na tentativa de esquematização daquilo que posso reconhecer como um projeto poético dentro da pesquisa.

Proponho essa apresentação com uma estratégia fronteiriça que consiga forçar a convivência circunstancial de problemas, hipóteses, fundamentos teóricos de pesquisa com articulações poéticas instáveis, quando é dada a liberdade a quem queira “ver-ler com os pares” de fazer suas próprias conexões. Para tal, disponibilizarei um material físico experimental que poderá ser manipulado pelo grupo num segundo momento da apresentação. Proponho construirmos um ver-ler coletivo convidando o grupo a manter-se móvel e cambiar posições, a entrar-sair-deslocar-desnortear-fabular-pendular, dentro de um campo físico, instalado na superfície do chão da sala da apresentação.

NOTA 1: Participei do 8º. EPRAE, num contexto que emergiu de uma circunstância-parceria com a pesquisadora Barbara Carmo, que ganhou o nome de (des)nortear, via-se um barco de papel instalado à deriva e balões com as partes soltas da palavra des-norte-ar, a se movimentarem livremente pelos jardins da FBAUP, (des)orientados por uma bússola que apontava para o sul. Uma intervenção despretensiosa que colava as nossas práticas de artistas-professoras-pesquisadoras, oriundas dos dois continentes da travessia-atlântica, numa circunstância de agenciamento-fricção a convidar outras existências à participação”

Palavras-chave

“ver-ler”; práticas híbridas; diagramas; escritas.

Questões de investigação

O projeto analisa práticas artístico-educativas inscritas no território da cidade, nas tensões e desigualdades que esta comporta, em termos econômicos e de (in)visibilidade de corpos e formas de vida. Considera-se a história e sua “acontecimentalização” como parte das possibilidades do arquivo do presente. As ações são analisadas a partir da tríade arte-educação-vida e de um enquadramento teórico Gramsciano, a perguntar: o que ocorre quando a arte entra em fricção com o real, ao nível da transformação dos participantes e do seu entorno?

Ao propor a abertura do campo da educação artística para a cidade, a partir do estudo de efeitos das práticas híbridas que atravessam lutas sociais e políticas, estamos a observar como ricas camadas de participação que são possíveis na fricção com real, possibilitam um maior envolvimento do observador-participante, e resulta em transformações dos sujeitos e do espaço. Pergunta-se: Os efeitos disruptivos resultantes das ações, poderá apontar na direção das transformações dos participantes e do entorno que nos permitam entender a cidade como espaço educador?

Referências Bibliográficas

BASBAUM, Ricardo. Além da pureza visual. Porto Alegre: Zouk, 2007a. Foucault, M. (2012). A arqueologia do saber. Forense Universitária.

Gramsci, A. (2001). Cadernos do cárcere. Organização de C. N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

GODÓI, Vagner. A obra de pesquisa de Ricardo Basbaum. PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFG. v. 11, n. 22, mai-ago. 2021 Disponível em <<https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.25627>

MOMBAÇA, Jota. Rastros de uma Submetodologia Indisciplinada. Revista Concinnitas, v. 1, n. 28, p. 334-354, 2016. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/download/25925/18566>

Passos, E., Kastrup, V., & Tedesco, S. (2009). Pistas do método da cartografia. Editora Sulina.

Rancière, Jacques (1996). O dissenso. In: A crise da razão. Organizador: Aducci

Novaes (Org.). São Paulo: Companhia das Letras, Tradução de Paulo Neves.

Rolnik, S. (2018). Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 Edições.

PRÁTICA COLETIVA #7 | 14h15 ANFITEATRO 2 // EM SIMULTÂNEO
PRÁTICA COLETIVA #6 | SALA 22

Drivers

Luana Andrade, Bruna Rafaella Ferrer
luanaandradd@gmail.com

Drivers é uma ação artística que tem sido pensada no interior da pesquisa “Educação Como _____.”, em desenvolvimento através do edital Funcultura (de fomento e difusão da produção cultural em Pernambuco, Brasil), no intuito de elaborar um conceito de “situação pedagógica”. Esta ação tem se infiltrado em contextos acadêmicos (congressos, aulas, etc), utilizando como base textos originais de reconhecido valor científico, para propor um desvio aos modelos comportamentais exigidos por uma racionalidade instrumental. Trata-se de um exercício de escrita coletiva e anônima, a ser executado pela plataforma Drive, que busca experimentar a produção de saberes/estudar em um estado de “vacância” — noção que temos explorado a partir da expressão popular “aula-vaga”, uma circunstância comum na educação básica definida pela ausência de aula perante a ocasional ausência da professora.

Partindo de excerto do texto O Espectador Emancipado (2008), de Jacques Rancière, propõe-se digerir sua leitura na constituição de uma escrita desviada, assumindo, para isso, o lugar do efêmero, do incompleto e do inesgotável. Desviar a situação de escrita poderia, nesse caso, ser um primeiro passo para a “reescrita” dos processos e, assim, dos próprios “resultados” científicos. O “desvio” aqui apresentado se assenta em dois procedimentos principais: um espacial, outro temporal. O primeiro estabelece que os autores, coabitando o mesmo ambiente virtual, devem se localizar em ambientes geograficamente distintos; e o segundo, que o grupo deve construir e editar um texto em tempo real nos limites exigidos pela comunicação do 9º EPRAE. Trata-se, portanto, da transformação coletiva de um “lugar” (de escrita e comunicação científica) em “espaço” (de subjetivação e singularização estética).

Palavras-chave

Situação pedagógica; Desvio; (Re)escrita; Vacância.

Questões de investigação

Como fazer uma situação pedagógica?

Como construir uma escrita heterotópica?

Referências Bibliográficas

Atkinson, Dennis. (2012). Contemporary Art and Art in Education: The New, Emancipation and Truth. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2012.01724.x>

Basbaum, Ricardo. (2006). O artista como pesquisador. Concinnitas. ano 7, v. 1 (9), Jul/2006, Rio de Janeiro: Instituto de artes da UERJ, p.70-76. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/55268>

Bishop, Claire. (2012). Artificial Hells: participatory art and the politics of spectatorship. Verso.

Camnitzer, Luis. (2015). The Detweeting of Academia. e-flux Journal, n. 62, February. <https://www.e-flux.com/journal/62/60938/the-detweeting-of-academia/>

Hoff, Mônica. (2014). A virada educacional nas práticas artísticas e curatoriais contemporâneas e o contexto de arte brasileiro. [Dissertação de mestrado, UFRGS] <http://hdl.handle.net/10183/115180>

Jacques, Paola Berenstein. (2003). Apologia da deriva: escritos situacionistas sobre a cidade. Casa da Palavra.

Morais, Bruna R. F. (2017). Pequeníssimo manual para sobreviventes artistas sem obras. Revista Outros Críticos. <https://outroscriticos.com/pequenissimo-manual-para-sobreviventes-artistas-sem-obras/>

Rancière, Jacques. (2012). O espectador emancipado. WMF Martins Fontes.

Zambra, Alejandro. (2017). Múltipla escolha. Editora Planeta.

PRÁTICA COLETIVA #8 | 15h15 ESPAÇOS EXTERIORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

Cartografia da Pesquisa: movimentos do pensar

Ana Martinez e Joana Carreiras

amartinez@campus.ul.pt

IEUL/FBAUL

O projecto Cartografia da Pesquisa: movimentos do pensar, é, acima de tudo, um convite à reflexão sobre as possíveis escolhas e direcções que uma investigação académica pode tomar, com recurso ao desenho cartográfico e ao método peripatético, este último, por referência a processos de aprendizagem na Antiguidade.

A proposta inclui o visitar de alguns dos pontos por vezes vividos durante a travessia da investigação, com vista ao alcance das metas investigativas estipuladas. Para isso, o viajante-investigador olha para o mapa que irá receber e percorre os caminhos que podem ser explorados, compreendidos e revisitados as vezes desejadas ou necessárias, como se se tratassem de processos mentais projectados no espaço topográfico, de forma pontual. Para tal, propomos uma experiência de prática colectiva cartográfica, onde são dispostos sete pontos que podem ser percorridos segundo o caminho a que o participante se proponha. Estes sete pontos são:

1. ponto de escrita
2. ponto de leitura
3. ponto de escuta
4. lago das questões
5. ponto de partilha
6. ponto de observação
7. ponto de repetição - repetir 1 ou mais pontos, se desejar

Deste modo, através do percorrer, deambular e caminhar por curtos trajectos no espaço exterior do instituto universitário, a ser cartografados entre os vários pontos apresentados, estes processos da investigação podem ser entendidos e retratados de uma forma outra, por via da cartografia e do caminhar. Assim, o método peripatético, como modo de aprendizagem, pode ajudar a clarificar o pensamento e integrar o físico e o mental no corpo como um todo, em que o movimento externo serve de impulsionador do movimento interno, i.e., do pensamento e vice-versa.

Esta proposta destina-se a todos os pesquisadores, investigadores e doutorandos, que, desde modo, participando nesta exploração e caminho iniciático, possam tornar este percurso numa prática da sua própria investigação.

Palavras-chave

Investigação, Cartografia, Movimento, Método Peripatético.

Questões de investigação

1. Reflectir sobre os aspectos do processo de investigação
2. O método Peripatético como prática de investigação e aprendizagem

Referências Bibliográficas

Acín, R. (2020). Un andar que no cesa – cuadernos de viaje. Fórcula.

Aregui, R. (2000). Cartografía. Basarai.

Augé, M. (2007). Por una antropología de la movilidad. Gedisa.

Augé, M. (2004). Los no lugares: espacios del anonimato – una antropología de la sobremodernidad. Gedisa.

Bergson, H. (1976). El pensamiento y lo moviente. Espasa-Calpe.

Burroughs, J. (2018). El arte de ver las cosas. Errata naturae.

Bourriaud, N. (1999). Formas de Vida: El Arte moderno y la invención de si. CENDEAC.

Costa, L.B. (2014). Cartografia: uma outra forma de pesquisar. Revista digital do LAV. Santa Maria, UFSM, Vol. 7, n. 2 (maio./ago.2014), p. 65-76.

Davila, T. (2002). Marcher, créer: déplacements, flâneries, dérives Dans l'art de la fin du XXe siècle. Editions du regard.

Diego, E. (2008). Contra el mapa. Siruela.

Deleuze, G. y Guatarri, F. (2010). Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia. Pre-textos.

Foucault, M. (2013). Obras Esenciales. Paidós

Iglesia, A. M. (2019). La revolución de las flâneuses. Wunderkammer.

Le Breton, D. (2022). Caminar la vida: La interminable geografía del caminante. Siruela.

Nietzsche, F. (2009). Sabiduría para pasado mañana. Antología de Fragmentos póstumos (1869-1889). Tecnos.

Onfray, M. (?). Teoría del Viaje: Poéticas de la geografía. Taurus.

Ortega y Gasset, J. (1992). ¿Qué es conocimiento?. Alianza editorial.

Ortega y Gasset, J. (2007). Notas de Andar e ver: viagens, gentes e países. Fim de Século.

Passos, E.; Kastrup, V.; Escóssia, L. (2009). Pistas do método da cartografia. Porto Alegre: Sulina.

Passos, E.; Kastrup, V.; Tedesco, S. (2014). Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum. Vol. 2. Porto Alegre: Sulina

Theroux, P. (2011). El Tao del Viajero. Alfaguara.

Theroux, P. (2021). A Arte da viagem. Quetzal.

Zambrano, M. (1993). Hacia un saber sobre el alma. Alianza Editorial.

Zweig, S. (2010). El Misterio de la creación artística. Sequitur.

Wagenberg, J. (2010). Las raíces triviales de lo fundamental. Tusquets.

Wilde, O. (2010). De Profundis. Siruela.

COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #4 | 16h15 ANFITEATRO 2

Plano Nacional das Artes e suas retóricas: uma análise de conteúdo discursivamente orientada dos documentos orientadores

Rodrigo Barbosa Ramos
rodrigoramos.net@gmail.com
FPCEUP

Apresentamos reflexões sobre o Plano Nacional das Artes (PNA) com base numa análise de conteúdo em convergência com uma análise enunciativa. Os resultados apontam para um jogo de linguagem intertextual com o intuito de construir uma imagem positiva e vanguardista do PNA, em que inovação, rutura e transformação são alguns dos predicados reiterados pela política. A construção deste imaginário é fortalecida por três estratégias discursivas. A primeira relaciona-se à retórica dos efeitos, nos termos de Gaztambide-Fernández, cujos enunciados reiteram lugares-comuns sobre os supostos impactos das artes nos processos cognitivos e na transformação do modelo de escola. A segunda estratégia é constituída por alguns silenciamentos, em que são excluídos, nos textos analisados, professores, pesquisadores e outras iniciativas no campo da educação artística. Por fim, a última estratégia discursiva relaciona-se ao que estamos a denominar retórica de legitimação política, cujos enunciados reiteram o compromisso do Plano com o ordenamento jurídico nacional e com as orientações internacionais para o campo. Neste jogo intertextual, as análises evidenciaram uma conceção de educação e, mais especificamente de educação artística, vinculada à aprendizagem ao longo da vida, assente numa lógica neoliberal - o que implica uma relação entre educação, mercado laboral e um suposto desenvolvimento económico.

Palavras-chave

Plano Nacional das Artes, Análise da Enunciação, Retórica dos Efeitos

Questões de investigação

1. Como o cinema, enquanto arte, é discursivizado no Plano Nacional das Artes?
2. Quais são as conceções de Educação e Educação Artística enunciados e pressupostos nos documentos orientadores do Plano Nacional das Artes?
3. Nos documentos orientadores do PNA, quais são as estratégias discursivas utilizadas na construção e/ou manutenção de um imaginário sobre as artes na educação?

Referências Bibliográficas

Almeida, C. (2021). Desplanificar, descapitalizar, desobjectificar. In S. Peterson & A. Midori (Eds.), O ensino artístico que temos e o que queremos: posturas, histórias e experiências no Brasil e em Portugal: posturas, histórias e experiências no Brasil e em Portugal (pp. 230–243). i2ADS. Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

Cabeleira, H. (2018). A educação artística em Portugal: um olhar sobre o estado do campo (1970–2017). In A. Souto e Melo (Ed.), Livro de Atas do Congresso de Investigação em Educação Artística (pp. 238–260). IPV - ESEV.

Cabral, A. L. T. (2013). Ducrot. In L. A. Oliveira (Ed.), Estudos do Discurso: perspectivas teóricas (pp. 183–209). Parábola.

Carel, M., & Ducrot, O. (2008). Descrição argumentativa e descrição polifônica: o caso da negação. Letras de Hoje, 7–18.

Efland, Arthur., & Vilà Vernis, Ramon. (2002). Una historia de la educación del arte : tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales. Paidós.

Fairclough, N. (2001). Discurso e Mudança Social (I. Magalhães, Ed.). Editora UnB.

Foucault, M. (1999). A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970 (5a edição). Edições Loyola.

Foucault, M. (2008). A Arqueologia do Saber.

Gaztambide-Fernández, R. A. (2013). Why the Arts Don't Do Anything: Toward a New Vision for Cultural Production in Education. In Harvard Educational Review (Vol. 83, Issue 1).

Kallen, D. (1996, December). Aprendizagem ao Longo da Vida em retrospectiva. Formação Profissional - Revista Europeia, No. 8/9, 16–22.

Kristeva, J. (2005). Introdução à Semanálise. Perspectiva.

Laurence Bardin. (2022). Análise de Conteúdo (5a Edição). Edições 70.

Lima, J. Á. de. (2013). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. Revista Portuguesa de Pedagogia, 7–29. https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_1

Lima, L. C. (2002). Da vida, ao longo da aprendizagem. <https://www.apagina.pt/Default.aspx?Aba=7&cat=115&doc=8988&mid=2>.

Martins, C. (2018). Seremos capazes de perguntar em vez de responder? A educação artística e as suas retóricas. In A. Souto e Melo (Ed.), Livro de Atas do Congresso de Investigação em Educação Artística (2018th ed., pp. 15–25). IPV - ESEV.

Martins, C. (2021). Sendo “Killjoy”: um olhar crítico de uma investigadora em educação artística sobre o Plano Nacional das Artes. In S. Peterson & A. Midori (Eds.), O ensino artístico que temos e o que queremos: posturas, histórias e experiências no Brasil e em Portugal: posturas, histórias e experiências no Brasil e em Portugal (pp. 198–210). i2ADS. Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

Neves, C. (2009). Estratégias de aprendizagem ao longo da vida na União Europeia: análise crítica e comparativa das estratégias de aprendizagem ao longo da vida de cinco estados-membros [Universidade Nova de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10362/2693>

Nogueira, P. (2021). Escritas transdisciplinares em educação artística - perplexidades, escutas e dissonâncias. In S. Peterson & A. Midori (Eds.), O ensino artístico que temos e o que queremos: posturas, histórias e experiências no Brasil e em Portugals: posturas, histórias e experiências no Brasil e em Portugal (pp. 222–231). i2ADS. Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

Orlandi, E. P. (2007). As formas do silêncio: no movimento dos sentidos [livro eletrônico]. Editora da Unicamp.

Portugal. (2019). Plano Nacional das Artes propõe a criação de um Projeto Cultural de Escola e um índice para medir impacto cultural das organizações. Nota à Comunicação Social. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc21/comunicacao/comunicado?i=plano-nacional-das-artes-propoe-a-criacao-de-um-projeto-cultural-de-escola-e-um-indice-para-medir-impacto-cultural-das-organizacoes>

Portugal. Resolução do Conselho de Ministro n.o 42/2019, (2019) (testimony of Portugal).

Portugal. Resolução do Conselho de Ministro n.o 51/2021, (2021) (testimony of Portugal).

Portugal, & Comissão Executiva do Plano Nacional das Artes. (2019). Plano Nacional das Artes - uma estratégia, um manifesto. República Portuguesa. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc21/comunicacao/documento?i=estrategia-do-plano-nacional-das-artes-2019-2024>

Sitoe, R. M. (2006). Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico? Comportamento Organizacional e Gestão, Vol.12, No 2, 283–290.

O espaço do receptor das ações de design

CAROLINE BISCAINO

carol.estudia@gmail.com

i2ADS

Na minha experiência pessoal enquanto profissional de design percebi que em muitos projetos dos quais participei (como prestadora de serviços de design para outras empresas), que o público tinha a “menor importância” ou era “diminuído”, “compactado”, “categorizado” por estratégias de marketing e objetivos dos clientes que atendi. Com isso não quero dizer que desconhecêssemos (eu e meus contratantes) lições de ergonomia, de psicologia, de ética, regras sobre como alcançar as pessoas, técnicas sobre como tornar a informação ou o produto mais sensíveis a elas, etc. No entanto, percebi uma certa “ausência” do público em muitas decisões tomadas. Essa constatação me fez refletir sobre a relação entre design e afeto (Melo, 2019) primeiramente localizada na dedicação dos atores de design em desenvolver seus produtos e na possível transferência dessa dedicação para a percepção do público, portanto um campo de afetos situado antes do contato com o público que poderia alcançar esse mesmo público.

Ao situar a problematização dos afetos no campo político na corrente investigação de doutorado, me deparei com a seguinte questão: Como se dá a passagem do entendimento do design como uma “ferramenta técnica” para uma “ação política” capaz de afetar outros corpos? Nos desdobramentos provenientes dessa questão surgiu, em recente revisão da minha abordagem, uma contradição: o escopo investigativo e metodológico não traz para a discussão o receptor, apenas o considera nas ações de design sob o viés político e social, centrando-se no agente de design e no seu aprendizado. Portanto, a vulnerabilidade que trago para discussão nesse espaço refere-se ao fato de que, mesmo tendo o público final (receptor) como centro das ações de design, não o invoco para fazer parte ativa da pesquisa. Isto significa que, ao querer colocar o público como parte primordial do pensamento em design, o deixo de fora das decisões sobre o que é necessário aprender sobre ele mesmo. Ainda que tente me perceber como público no sentido de avaliar que mecanismos estão por trás daquilo que me é ofertado, indago se esse posicionamento é suficiente para a análise que estou fazendo.

Palavras-chave

Design, Afeto, Educação, Contradições, Público geral

Questões de investigação

Como o design e seu ensino podem promover zonas de afeto/afeção no ser/estar das pessoas no mundo?

Compreender o silêncio, as promessas e as contradições institucionalizadas em cursos de ensino superior de design.

Referências Bibliográficas

- Ahmed, S. (2015). *The Cultural Politics of Emotion*. Edimburgo, Escócia: Edinburgh University Press Ltd.
- Arendt, H. (2007). *A condição humana*. (R. Raposo, Trans. 10a edição ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Editora Forense Universitária.
- Atkinson, D. (2018). *Art, Disobedience, and Ethics — The Adventure of Pedagogy*. Londres, Inglaterra: Palgrave Macmillan.
- Bauman, Z. (2008). *Vida para consumo — a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Zahar Ed.
- Brennan, T. (2004). *The transmission of affect*. New York: Cornell University Press.
- Crary, J. (2014). *24/7 Capitalismo tardio e os fins do sono* (J. T. Jr., Trans.). São Paulo — Brasil: Cosac Naify.
- Debord, G. (1967). *The Society of the Spectacle*. Trad. Ken Knabb. Paris, França.
- Housen, A. (2011). O olhar do observador: Investigação, teoria e prática (M. E. Castel-Branco, Trans.). In J. P. Fróis (Ed.), *Educação estética e artística – Abordagens transdisciplinares* (2a Edição ed., pp.149-170). Lisboa – Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Melo, C. B. (2019). *Design e Afeto — suas potencialidades nas relações humanas e sociais*. Dissertação apresentada para obtenção do grau de mestre em Design Gráfico e Projetos Editoriais. Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. Orientador Prof. Dr. Diniz Cayolla Ribeiro. Porto, Portugal.
- González, M. P., Barrull, E., Pons, C., & Marteles, P. (1998). ¿Qué es el afecto? Retrieved from https://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que_es_el_afecto.html
- Lipovetsky, G., & Serroy, J. (2013). *A estetização do mundo – Viver na era do capitalismo artista*. São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit : why democracy needs the humanities*. New Jersey – Estados Unidos: Princeton University Press.
- Papanek, V. (1985). *Design for the real world – Human ecology and social change* (2 ed.). Londres, Inglaterra: Thames & Hudson.
- Parsons, G. (2016). *The philosophy of design*. Cambridge, Inglaterra: Polity Press.
- Spinoza, B. d. (2009). *Ética* (T. Tadeu, Trans.). Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Rolnik, S. (2018). *Esferas da insurreição – Notas para uma vida não cafetinada*. São Paulo – Brasil: n-1 edições.
- Weil, S. (2002). *The need for roots : prelude to a declaration of duties towards mankind* (A. Wills, Trans.). Nova Iorque, EUA: Routledge.

Design e Cultura Material na Arte Makonde de Moçambique

Miguel Maria Ribeiro da Silva Ribeiro

slayribeiro@gmail.com

UA

O design em Moçambique é uma área recente e carece ainda de elementos característicos que possam compor seu repertório. Vários designers têm tido debates acerca do design em Moçambique, da sua identidade e do resgate dos elementos culturais das sociedades. Com esta preocupação como ponto de partida, resgata-se a abordagem da cultura material makonde, uma das mais destacadas e que impressionam com suas qualidades artísticas. Nesta produção artística, os fazedores trabalham com instrumentos primitivos que são manuseados com muita rapidez e precisão, o que resulta em obras únicas. Sendo a cultura material um conjunto de artefatos que resultam da ação ou intervenção humana sobre a realidade física e que sejam apropriados culturalmente. Portanto, para nesta pesquisa releva-se a escultura, a cerâmica, as máscaras e as escarificações corporais.

Deste modo, estudar e compreender esta cultura vai ajudar a projetar produtos e serviços que agreguem maior valor à arte, fortalecendo ainda mais a sua identidade e permitindo uma melhor comunicação com as demais artes produzidas no país e no exterior. Entretanto, existem vários trabalhos académicos sobre a arte makonde, mas sob ponto de vista antropológico e não na perspectiva do design. Portanto, esta análise vai permitir que o design se aproprie dos símbolos e objetos, considerados signos culturais, no seu processo de produção.

Esta pesquisa, terá uma abordagem qualitativa e aplicada. Com relação a análise de dados, será usada análise de conteúdo. O método de resolução de problemas, será o de Bernhard Burdek que possibilita o retorno entre as fases sempre que necessário.

Com esta pesquisa espera-se que sejam identificados os elementos identitários que se afiguram indispensáveis na produção Makonde, descrevê-los sob ponto de vista das suas especificidades e por fim desenvolver uma escala de signos com recurso a estes.

Palavras-chave

Design; Cultura material makonde; Escultura; Cerâmica; Máscaras e escarificações corporais.

Questões de investigação

1. Quais as possibilidades e os elementos indispensáveis da arte maconde?
2. Quais têm sido os signos culturais mais relevantes na produção artística maconde?
3. Que símbolos, informações e comportamentos da cultura maconde o design pode congrega?

Referências Bibliográficas

Afonso, A. C. S. (2019). O contributo da cultura material anónima para o desenvolvimento em design [Unpublished doctoral thesis, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/27515>.

Appolinario, Fabio. (2004). Metodologia Da Ciência - Filosofia e Prática Da Pesquisa. Thompson.

Bardin, Laurence. (1977). Análise de Conteúdo. Edições 70.

Bardin, Laurence. (2009). Análise de Conteúdo. Edições 70.

Bardin, Laurence. (2011). Análise de conteúdo. Edições 70.

Barros, A. J. P.; Lehfeld N. A. S. (1986) Fundamentos de metodologia: um guia para iniciação científica. McGraw-Hill.

Barros, A. J. P.; Lehfeld N. A. S. (2000). Fundamentos de metodologia científica: um guia para a iniciação científica. 2ª Edição ampliada, MAKRON Editora.

CABRAL, Fabrícia Guimarães Sobral. Saberes sobrepostos: design e artesanato na produção de objetos culturais. [Unpublished master's thesis, Pontifícia Universidade Católica]. ETDs:Repositório da Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2007.

<https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.9767>

Castells, M. (2018). A era da informação: Economia, sociedade e cultura – O poder da identidade; vol. 2, 9ª edição, Paz & Terra, p.54.

Dias, Margot (1973) O fenómeno da escultura maconde chamada & moderna & J.I. U.

Duarte, R. (1983). Escultura Maconde: Encontro da arte com a vida. Tempo, nº 5, p 50-53.

https://www.mozambiquehistory.net/arts/artes_plasticas/makonde/19831009_escultura_makonde_3.pdf.

Engler, R. C. et al. (2018). Design e cultura material em Minas Gerais: cultura, artesanato e patrimônio como fontes de inspiração para o design contemporâneo. Design, Artefatos e Sistema Sustentável, 303-3015. <http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/openaccess/9788580392982/completo.pdf>.

GIL, António Carlos. (2008). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6ª edição, Atlas.

GIL, António Carlos. (2008). Como elaborar projetos de pesquisa. Atlas.

Heskett, J. (2008). Design (1ª ed.). Editora Ática; p.47.

Heskett, John. (2002). Design. 1ª edição, Editora Ática.

Laranjeira, L. D. (2016). Mashinamu na Uhuru: conexões entre a produção de arte makonde e a história política de Moçambique (1950 - 1974) [Unpublished doctoral thesis, Universidade de São Paulo]. Repositório da Universidade de São Paulo. <https://repositorio.usp.br/item/002789807>.

Lima, T. A. (2011). Cultura material: a dimensão concreta das relações sociais. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 12.

Macedo, Diogo (1935) – A mulher na arte gentílica. Boletim de Moçambique, Documentário trimestral, n.º 4, Dezembro, p.62.

Medeiros, Eduardo (2001). Africana studia: revista internacional de estudos africanos. - N.º 4, p.165-182;

Mendes, M. D. (2012) Cultura Material e Design: trajetórias sociais de artefactos em contextos materiais e culturais de produção, circulação e consumo. Design e Cultura Material, 15-33. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4566462/mod_resource/content/2/MENDES_Cultura%20material%20e%20design.pdf.

Menezes, U. T. B. (1983). A cultura material no estudo das sociedades antigas. Departamento de História — FFLCH/USP; p.112.

Mkaima, M. C. (1999). Máscaras Mapiko: ontem e hoje. Revista Camões nº 6; p.51.

Moura, A. N. D. (2011). A influência da cultura, da arte e do artesanato Brasileiros no design nacional contemporâneo. [Unpublished master's thesis, Universidade do Estado de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG: Universidade do Estado de Minas Gerais.

<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/JSSS-952HE3>

Moutinho, C. (2011). Máscaras macondes. Gabinete do Património Histórico da Caixa Geral de Depósitos, pp.1-2. <https://www.cgd.pt/Institucional/Patrimonio-Historico-CGD/Estudos/Documents/Mascaras-Macondes.pdf>.

Munari, B. (1993) Das coisas nascem coisas. Lisboa: Edições 70;

Norman, D. (2004). Emotional Design - Why we love (or hate) everyday things. Nova Iorque: Basic Books; pp.49-55.

Ono, Maristela Misuko. (2004). Design, Cultura e Identidade, no contexto da globalização. Design em Foco, v. I, n. 1, p. 60.

Pedro, V. M. (2022). Somos moçambicanos, mas antes makonde: Dinâmicas de etnicidade e identidade nacional no bairro PSK, distrito de Boane, sul de Moçambique [Unpublished doctoral thesis, Universidade de Lisboa]. Instituto de Ciências Sociais: Repositório da Universidade de Lisboa. <https://www.ics.ulisboa.pt/pessoa/vania-manuel-pedro-0>.

Piteira, S. (2005). Questões de Género, Lugar e Tempo. Latitudes, nº 25; p.75. http://www.revues-plurielles.org/_uploads/pdf/17_25_19.pdf.

Rhormens, M. C. (2013). Um olhar sobre as máscaras de Mapiko: apropriação técnica, simbólica e criativa da máscara. VI Reunião da Abrace.

Roseiro, A. H. R. (2013). Símbolos e práticas culturais dos Makonde [Unpublished doctoral thesis, Universidade de Coimbra]. Estudo Geral: Repositório Científico da Universidade de Coimbra. Pp. 126-150. <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/23804>.

Rudio, Franz Victor. (1978). Introdução ao projecto de pesquisa científica. Petrópolis; Vozes, 1978.

Sampaio, R.C. & Lycarião, D. (2021). Análise de conteúdo categorial: manual de aplicação. Enap.

Santos, L. (2011). As Identidades Culturais:Proposições Conceituais e Teóricas. Revista rascunhos Culturais; vol 2, nº4; p.144.

PRÁTICA COLETIVA #9 | 17h15 ANFITEATRO 2

A oficina e o músico

Vítor Faria e Janete Santo

vitorfaria@hotmail.com

FBAUP/IEUL

Propomos a observação do ensino da música a partir de uma frase reflexiva de Richard Sennett (1943-): I look in the mirror and see someone who is not myself (Sennett, 2011, *The Foreigner*). A frase de Sennett surge após a contemplação da obra de Kader Attia, “Mirror Mask”. A partir de duas máscaras tradicionais africanas, o artista inseriu pequenos espelhos que cobrem a superfície frontal, deste modo, a imagem que nos é devolvida encontra-se fragmentada, como se a unidade que nós representamos estivesse estilhaçada. Enquanto a máscara permanece perfeitamente imóvel, os nossos reflexos sugerem múltiplas personalidades com partes incompatíveis, que não podem ser reunidas para formar uma imagem, uma superfície, um rosto. O desconforto desse lugar remete-nos para as práticas educativas que se revelam através de vários desdobramentos regulados pelo dispositivo escolar ao “dispers[ar] no interior de uma longa formação discursiva que inteligibiliza as disciplinas enquanto sistemas de divisões, preceitos e regras organizadas de acordo com lógicas do método e, portanto, independentes das autoridades superiores, clássicas ou coevas, que internamente vão estruturando, desenvolvendo e relacionando os respectivos conteúdos de saber” (Ó & Paz, 2019, p. 10). Assim, os saberes foram espartilhados, compartimentados e reduzidos a uma lógica de tornar claro o que era necessário aprender enquanto forma de atingir um resultado expectável. Estes “hábitos, hoje incorporados no nosso regime escolar, de dividir, distinguir, analisar e avançar progressivamente, passo por passo, foram pela primeira vez conjugados e ensaiados na Idade Moderna” (p. 30).

Na música, o deslocamento da figura do músico para a do compositor tornou a notação musical uma ferramenta nuclear na sua prática e transformou de forma indelével os meios de transmissão de conhecimento. Assim, a aquisição de saberes que era incorporada de forma tácita e implícita passou para outros meios de aprendizagem fragmentando o conhecimento. Deste modo, o ensino da música tomou um carácter extrínseco provocando uma clivagem entre o que se aprende e o que se faz. Ou seja, por um lado, só se executa aquilo que se lê, por outro, se uma aprendizagem não tiver um propósito, ela perde-se, olvida-se. Contudo, o músico profissional passa muitas horas na sua “oficina” a repetir, a aperfeiçoar e a idealizar uma melhor forma de tocar o instrumento, portanto, ele cria uma imagem de alguém capaz de adquirir certas competências para a realização da sua tarefa. Não raramente, o músico encontra-se diante do espelho de Attia e não se identifica com a pessoa que ele vê, o seu próprio reflexo é uma imagem desagregada. Se nos reflexos antevê rasgos da sua própria potência, vê, também, um outro eu em conflito que subjuga as suas vontades aos seus limites e assim, apesar de estar a olhar-me ao espelho, vejo alguém mas não sou eu.

Palavras-chave

Ensino Música Fragmentação

Questões de investigação

O Homem enquanto músico, uma unidade ou um reflexo?

Referências Bibliográficas

A Águia - Revista, 1917 2a série, Vol. XII, no 69-70 | Set. Out. pp. 114-120.

Bourdieu, P. (1989). O poder Simbólico. Difel.

Bourdieu, P. (1996). As Regras da Arte. Companhia das Letras.

Bourdieu, P., (2005). Esboço para uma auto-análise, Edições 70, Lda.

Bourdieu, P., (2018). O Poder Simbólico, Edições 70.

Branco, J. de Freitas, (2005). História da Música Portuguesa, 4a Edição, Publicações Europa-América.

Epstein, S. R., (2008). Craft Guilds in the Pre-Modern Economy: A Discussion. The Economic History Review, New Series, vol. 61, no 1, pp. 155-174. Wiley on behalf of the Economic History Society.

Fernandes, D., Ramos do Ó, J., Ferreira, M. B., A., Paz, A. & Travassos, A. (2007). Estudo de Avaliação do Ensino Artístico - Relatório Final. URL: <http://hdl.handle.net/10451/5501>

Foucault, M. (1977). Dit et Écrits III, Les Jeu de Michel Foucault. Éditions Gallimard, 1977.

Foucault, M. (1997). A Ordem do Discurso. Relógio d'Água.

Foucault, M. (2021). Vigiar e Punir. Edições 70.

Foucault, M. (2016). A Arqueologia do Saber. Edições 70.

Goehr, L., (2002). The Imaginary Museum of Musical Works. Oxford University Press.

Gomes, C. (2000). Contributos para o Ensino Especializado da Música em Portugal, Memória do final CESE em direção Pedagógica e Administração Escolar. Instituto Piaget.

Gomes, C. (2002). Discursos sobre a especificidade do ensino artístico: a sua representação histórica nos séculos XIX e XX, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação, Lisboa, Portugal.

Oglive, S., (2014). The Economics of Guilds. The Journal of Economics Perspectives, vol. 28, no4, pp. 169-192. American Economic Association.

Ó, J. R. do, (2003). O governo de si mesmo: modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno lineal (último quartel do século XIX - meados do século XX). Educa, Ciências Sociais.

Ó, J. R. do, (2019). Fazer a Mão por uma escrita inventiva na universidade. Edições do Saguão.

Ó, J. R. do, Paz, A. (2019) Da Universidade Quinhentista de Paris para o Mundo: Currículo e Método em Petrus Ramus. v. 23: e83768. Revista História da Educação (Online).

Ó, J. R. do; Scheinvar, E., (2020). Currículo e Judicialização na Modernidade: Fundamentos Históricos em Relação. Rev. FAEEBA - Ed. e Contemp., Salvador, v. 29, n. 58, pp. 326 - 343, abr./jun. 2020.

Ó, J. R. do; Vallera, T., (2021). Ordo et modo: os jesuítas e a difusão de uma pedagogia de governo da escrita. Revista Brasileira de Educação, 26 e260094

Paz, A. (2014). Ensino da Música em Portugal (1868 - 1930): Uma história da pedagogia e do imaginário musical, Tese de Doutorado em Educação, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação, Instituto de Educação, Lisboa, Portugal.

Sennett, R., (2009). The Craftsman, Penguin Books.

Sennett, R., (2009). O Artífice, Editora Record LTDA.

Sennett, R., (2011). The Foreigner, Two Essays on Exile. "I look in the mirror and I see someone else who is not myself." Nothing Hill Editions.

RODA DE CONVERSA #5 | 18h15 ANFITEATRO 2

OS ESPAÇOS EXTERIORES DAS ESCOLAS – OUTROS LUGARES, OUTRAS APRENDIZAGENS

Liliana Alves Couto

liliana.alves.couto@gmail.com

i2ADS | FBAUP

“Se não nos exprimirmos ficamos inacabados” (um aluno)

Esta frase proferida, em tempos de pandemia, numa conversa com os alunos da turma que participou num projecto já desenvolvido, confirma a nossa humana vertigem para a comunicação. Ela reinicia o meu regresso às lides académicas em que continuo a questionar as práticas letivas dentro da razão do meu doutoramento: permanece a ilusão de que na escola não há “OUTROS ESPAÇOS EDUCATIVOS fora das paredes formais das salas de aula”.

Esta minha utopia, em torno da qual orbita a minha existência desde menina, filha de uma humilde funcionária da escola, confirma a crença de que os espaços exteriores das escolas se inscrevem de forma indelével nas biografias de todos os que por eles passam e o que aí acontece, “por acaso e para o caso” não é possível negligenciar. Apesar de serem “territórios marginais do currículo real”, em todos os meus trabalhos eles confirmam-se como parte existencial da pessoa, palco do seu ser, ninho das suas relações, cadinho que molda a sua identidade. A frase de um “aluno confinado e mascarado” é o grito da nossa própria incompletude na ausência do espaço e da comunicação, facto que é filosoficamente já consabido.

No presente, farei uma breve abordagem a uma de duas acções desenvolvidas, também decorrentes da problemática da minha tese de doutoramento intitulada “A Escola – Espaços Exteriores, Espaços Educadores. Consequências das relações simbólicas dos alunos com a arquitectura dos sentidos.” O trabalho vem agora ancorado ao projecto “OCUPO_EA Espaços de ocupação das aprendizagens não normalizadas em Educação Artística”. Trata-se do convite ao desafio de que é urgente o exercício de desfocarmos o nosso olhar das aprendizagens inscritas na “educação regulada”, desafio que aponta para a minha crença de que, na escola, haverá sempre contextos de aprendizagem por descobrir e ressignificar.

A acção desenvolveu-se na escola EB 2/3 D. Pedro I em Canidelo, Vila Nova de Gaia em 2022, com uma turma do 9º ano. Este projecto intitulado “(Re)apropriação dos espaços escolares exteriores: (Re)flexões sobre os impactos da covid-19” culminou com a construção de uma maquete da escola com a representação da segmentação dos espaços exteriores da escola para confinamento dos alunos. Simbolicamente aí se representa o utilizador/aluno com um pé fora da sala de aula que “aponta para o exterior e para o futuro” depois do percurso académico regulado. Desse trabalho resultou um arquivo de materiais: a maquete da escola construída, testemunhos verbais dos alunos, desenhos dos espaços exteriores escolares em perspetiva e inspirados na obra de Bein Heine realizados pelos alunos, registo fotográfico e ainda um testemunho escrito de uma professora do grupo de artes visuais. Dos relatos contados “em jeito de conversa” ficou a confirmação que, apesar de desterritorializado, o aluno continua a sua própria história, transforma-se e reinventa-se na ocupação dos OUTROS espaços também eles educativos, mesmo que limitados às regras de um confinamento pandémico.

A pandemia “Basicamente, roubou-nos a liberdade de andar pela escola com os nossos amigos mais próximos”.

Palavras-chave

Espaço; Identidade; Maquete; Aprendizagem; Confinamento

Questões de investigação

- Que sentido atribuem hoje os alunos às restrições impostas à sua liberdade no uso dos espaços exteriores das escolas?
- Nas memórias que os alunos guardam do uso restrito desses espaços, que experiências permanecem sentidas e descritas como “traumatizantes”?
- Que significado teve para os alunos a ocultação permanente do rosto pelo uso obrigatório da máscara?

Referências Bibliográficas

Burke, C. & Grosvenor, I. (2015). *The School i'd like: Revisited children and young people's reflections on an education for the future* (2ª ed.). London and New York: Routledge.

Burke, C. (2007, September). The View of the child: Releasing “visual voices” in the design of learning environments. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, Vol. 28, No. 3, pp. 359-372. UK: University of Leeds.

Couto, L. A. (2011). *A Maqueta - entre o espaço percebido e o espaço transformado: Um Estudo sobre a utilização do objeto tridimensional em Educação Visual*. (Dissertação de natureza científica para obtenção do grau de mestre em Ensino das Artes Visuais do 3º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário.) Universidade de Aveiro: Departamento de Educação.

Couto, L. A. (2020). *A Escola- Espaços Exteriores, Espaços educadores. Consequências das Relações Simbólicas dos Alunos com a Arquitectura dos Sentidos*. Tese de Doutoramento - Universidade do Porto em associação à Universidade de Lisboa: Faculdade de Belas Artes e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (14 Dez. 2020).

Bachelard, G. (1994). *The Poetics of Space*. Boston: Beacon Press. ISBN 978-0-8070-6473-3

Holl, S. (1994). “Questions of Perception- Phenomenology of Architecture” e “Phenomenal Zones”. In S. Holl; J. Pallasmaa & A. Pérez-Gómez (1994). *Questions of Perception: Phenomenology of Architecture* (pp. 39-119). Japan: A+U Architecture and Urbanism, Publishing Go, Lt.

Neary, M. & Amsler, S. (2012). Occupy: a new pedagogy of space and time? *Journal for Critical Education Policy Studies*, Volume 10, Number 2, ISSN 1740-2743.

Norberg-Schulz, C. (1975). *Existencia, espacio y arquitetura*. Barcelona: Ediciones Blume.

Nóvoa, A. (2000). Ways of saying, ways of seeing: Public images of teachers (19th-20th century). *Paedagogica Historica*, vol. VI, pp. 21-52.

Perec, G. (2001). *Especies de espacios* (2ª ed.) (Trad. Jesús Camarero). Espanha: Montesinos. (Original publicado em 1974, *Espèces d'espaces*).

Ramos do Ó, J. (2007). Desafios à escola contemporânea: Um Diálogo. *Educação & Realidade*, 32(2), pp. 109-116. (Entrevista promovida pelo grupo de pesquisa sobre Cultura e Educação).

Rancière, J. (2002). *O Mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. (Trad. Lilian do Valle). Belo Horizonte: Autêntica.

Saramago, J. (2018). *Ensaio sobre a cegueira*. Edição: Porto Editora.

Fronteiras na investigação, depois do doutoramento: A prática educacional e outros territórios ocupados pelas práticas de investigação

Lígia Lima de Oliveira Lima

ligiadeoliveiralima@gmail.com

i2ADS/FBAUP

Proponho, neste 9ª EPRAE, apresentar uma comunicação em roda de conversa sobre as questões que um projeto de investigação do i2ADS (que não partiu do interior do contexto académico) pretende explorar. Enquanto professora na área da Educação Artística no Ensino Básico, com doutoramento concluído em 2018, estou envolvida num pensar investigação de uma perspetiva colaborativa com a academia, partindo esta mesma investigação de um espaço de ação já distanciado da mesma, no qual a minha pesquisa tem persistido em continuar ativa.

OCUPO_EA Espaços de ocupação das aprendizagens não normalizadas em Educação Artística é um projeto de investigação ação, partilhado com outras investigadoras, acolhido pelo ID_CAI que, apesar de estar inscrito numa Unidade de I&D, procura também situar-se para além do discurso científico em que se validam as práticas de investigação.

Este projeto pretende explorar cruzamentos entre territórios educativos, culturais e artísticos, de forma a desenvolver ações que se distanciem de um discurso de exclusão das aprendizagens não normativas. OCUPO_EA refere-se, assim, a uma tentativa de ocupação pelas aprendizagens invisíveis dos espaços e tempos normalizados em que a educação artística se constrói.

Procurando repensar a investigação em ambientes educativos diversos, trabalha em contextos de ação e desenvolvimento de práticas a partir de dinâmicas relacionais que possibilitem questionar fronteiras estabelecidas pelo formato normativo académico em investigação. O projeto pretende promover formas de diálogo onde se cruzem normas e contextos exploratórios de aprendizagens não normalizadas, procurando modos diversos de se questionar a si mesmo ao longo do seu percurso de ação.

A equipa que integra o projeto é constituída por estudantes do DEA e três investigadores integrados do i2ADS que atuam no seu próprio contexto de ação educativa, direcionado também para o ensino básico e secundário. Propõe-se, por isso mesmo, que a apresentação das respetivas propostas de comunicação se cruzem e dialoguem no sentido de encontrar formas de partilhar uma reflexão crítica desta fase de desenvolvimento do projeto.

Pretendendo construir-se enquanto plataforma de observação, reflexão e análise das ações que se desenvolvem no cruzamento de diferentes territórios educativos, culturais e artísticos, propõe-se apresentar os diversos territórios de ação em que o OCUPO_EA se move, nomeadamente escolas, como o Agrupamento de Escolas de Canelas, instituições de divulgação da cultura e da arte, como a Galeria Municipal do Porto e centros de formação de professores, como é o caso do Centro de Formação e Investigação Artística (FEIA) _ i2ADS/FBAUP.

Um dos seus territórios de ação é o Agrupamento de Escolas de Canelas, onde leciono, com o projeto Linhas de Fuga, desenvolvido em parceria com o DEA/FBAUP, a Casa da Imagem entre outras instituições de divulgação da cultura e da arte, e com a colaboração de diversos artistas, educadores e da comunidade.

A conversa partirá da visualização e análise de um diagrama que procura descrever o projeto, assim como de imagens que refletem parte do trabalho desenvolvido neste último contexto de ação, através do cruzamento das propostas de comunicação que a equipa que integra o projeto propõe apresentar neste Encontro.

Palavras-chave

aprendizagens; normalização; ocupação; exclusão; tempo; espaço

Questões de investigação

Como explorar outros tempos e espaços de aprendizagem que permitam confrontar a normalização das narrativas em que educação artística e as suas práticas de investigação se constroem?
Que aprendizagens vemos, que aprendizagens não vemos?
Como descolonizar a educação artística?

Referências Bibliográficas

ALLEN, F. (Ed.). (2011). Education. London: Whitechapel Gallery, Cambridge, Mass.: MIT Press

ATKINSON, D. (2021): Inheritance, disobedience and speculation in pedagogic practice, Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, DOI: 10.1080/01596306.2021.1975911

DELEUZE, G. (1994) Difference and Repetition. London: Athlone Press

FRANCESCH, D. (2009) Elogio de la educación lenta. Graó, Barcelona

GROOM, A. (2013) edited by Published in Frieze Masters, Issue # 1, October 2012 / republished in Documents of Contemporary Art: TIME (anthology, published by Whitechapel Gallery and The MIT Press)

LIMA, L. (2018) Sobre o que não (me) diz a educação: práticas educativas (e) artísticas contemporâneas enquanto territórios de ação cultural, social e política, Tese de Doutoramento, Porto: Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto

MARTINS, C. (2018) The Alchemies of arts in education: Problematizing some of the Ingredients of the Recipe. In: Spectra of Transformation: Arts Transformation Research and Cultural Dynamics (pp.51-67). Munster. New York: Waxmann

MOUFFE, C. (2013) Agonistics. Thinking the world politically. Verso, London, New York

NEARY, M. and AMSLER, S.(2012) Occupy: a new pedagogy of space and time? Journal for Critical Education Policy Studies, Volume 10, Number 2, ISSN 1740-2743

PAIVA, J. C. de (2017) Inquietações e mudanças na Educação Artística: mais do que nunca uma urgência. Revista Gearte, Porto 241 Alegre, v.4,n.2, p.169-180, maio/ago.2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>

RANCIÈRE, J. (2010) O Mestre Ignorante - Cinco Lições Sobre a Emancipação Intelectual, ed. Pedago, Mangualde.

ROGOFF, I. (2010) Free, e-flux journal 14 – march 2010

STERNFELD, N. (2016) Learning Unlearning, CuMMA Papers #20

‘Entre’ como dispositivo de diálogos entre modos de fazer e ver.

Rosinda Casais

rosindacasais@hotmail.com

i2ADS/FBAUP

Esta comunicação em mesa redonda reflete sobre a capacidade do trabalho artístico despertar atenções e mobilizar rotinas quando enquadrado no espaço público. A partir da experiência expositiva 'Entre', que ocorreu entre dezembro 2021 e novembro 2022, num espaço montra situado na Rua Nossa Senhora de Fátima, Porto, analisa-se as dinâmicas estabelecidas entre transeuntes e trabalhos de jovens artistas.

Propõe-se começar pelo catálogo Entre'22, que marca o fim expositivo deste espaço, e analisar a pluralidade do projeto em termos de dinamização, exposição e recepção. Neste projeto o digital serve de apoio à divulgação e explicação do que se expõe, mas é a presença física dos objetos artísticos e das pessoas que originam encontros, e que permitem desenvolver estratégias de proximidade e de contaminação entre modos de fazer e ver.

Palavras-chave

espaço público; trabalho artístico; dispositivo de atenção; partilha; experimentação

Questões de investigação

Como é que se promove o continuar do experimentar, da descoberta e da procura em jovens artistas?

Como é que o não ter nome na praça ou o ser subversivo e transgressor pode gerar curiosidade e atenção?

Como é que a presença física de objetos artísticos promove encontros e reflexões?

Referências Bibliográficas

BERGER, John; BLOMBERG, Sven; FOX, Chris; DIBB, Michael; HOLLIS, Richard (2002). Modos de Ver. Edições 70.

DEBORD, Guy (2012). A sociedade do Espectáculo. Antígona.

DEWEY, J. (1980) Art As Experience. New York: Perigee Books.

MOULD, Oli (2019). Contra la Creatividad: Capitalismo y Domesticación del Talento. Madrid: Editorial Alfabeto.

NELSON, Robin. (2013). From Practitioner to Practitioner-Researcher. In: Nelson, R. (Eds) Practice as Research in the Arts. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9781137282910_2

RANCIÈRE, Jacques (2010). O Espectador Emancipado. Orfeu Negro.

SUTHERLAND, Ian; ACORD, Sophia (2007). Thinking with art: from situated knowledge to experiential knowing. Journal of Visual Art Practice, 6 (2), 125-140.
https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1386/jvap.6.2.125_1

STERNFELD, Nora; ZIAJA, Luisa (2012). What comes after the show? On Post-representational Curating. World of Art Anthology, 14, 62-64.

Arquivo campo comum: desenho de um percurso colaborativo na arte educação

Joana Nascimento e Sofia Santos

j.nascimento10phd@gmail.com

(sufiast@gmail.com; campocomum@gmail.com)

i2ADS/FBAUP

O termo campo comum surge num grupo colaborativo independente para designar um espaço para a ação educativa em proximidade com a produção artística, o espaço público e a educação. Sempre de modo informal, estabeleceu-se uma parceria mais duradoura entre dois dos elementos do grupo inicial, para conceber ações, formações e oficinas em instituições culturais e implementar programas de mediação e atividades educativas orientadas em contextos diferenciados.

O campo comum não se vê. move-se com duas pessoas e existe com muitas. assemelha-se a uma bancada de trabalho que se monta a jeito. está situado no lugar de colaboração. nasce em conversa e vive em mutação. emerge do desejo de criar aproximações entre arte e educação. atravessa pé ante mão de espaços conhecidos para desconhecidos. muda de pele no caminho de volta. coleciona ruínas materiais de encontros diversos desde 2009. resiste evapora condensa-se e expande-se ciclicamente. Joana Nascimento e Sofia Santos - coletivo campo comum, março 2022.

A apresentação no contexto do EPRAE 9 será uma oportunidade de reflexão sobre o arquivo campo comum (cAcO - website em desenvolvimento campocomum.pt) e avança a partir da hipótese de constituição de um acervo de conhecimento latente construído em colaboração na arte educação, fornecendo matéria para perguntas que ainda não estão escritas.

A atividade arte educativa desenvolvida abrange crianças, jovens e adultos, desde a idade pré-escolar aos estudantes universitários, grupos com necessidades educativas especiais, públicos de museus e bibliotecas, escolas, famílias, professores, auxiliares técnicos de serviços de coleções, etc. Pretende-se desenhar um panorama de atuação e da narrativa que pode ser criada, bem como a sua inscrição num domínio público, prevendo-se a criação de um atlas de atividades desenvolvidas.

Por paradoxal que seja, a criação e programação para infância e juventude por vezes inscreve-se numa prática solitária ou pelo menos circunscrita a um grupo restrito de pessoas (a que as instituições chamam colaboradores). O domínio do conceber e do fazer atividades de forma continuada, não encontra condições propícias à construção de um lastro palpável das atividades educativas nos museus e menos ainda de uma reflexão crítica das práticas que se estabelecem. É consciente da necessidade de refletir sobre o que se faz aliada a uma evidente lacuna na partilha deste tipo de processos desenvolvidos entre a arte e a educação, que se pretende iniciar o arquivo cAcO. Composto por trabalho desenvolvido desde 2009, este arquivo é necessariamente avulso e está em mutação uma vez que pretende integrar uma reflexão mais ampla nos contextos onde atua. Assim, temas como as parcerias institucionais, a programação de serviços educativos, as práticas de criação e mediação artística, o processo educativo orientado e a ideia de arquivo na arte educação, são inerentes a um olhar sobre a organização de cAcOs.

Palavras-chave

Arte Educador(a); Campo Comum; Processo Colaborativo; Encontro.

Questões de investigação

Para que serve um arquivo campocomum? Como podem os processos educativos deixar um rasto? Como pensar os fragmentos/documentos da ação arte educativa em colaboração, numa perspetiva crítica? Como pode a investigação de processos reposicionar as práticas na arte educação?

Referências Bibliográficas

Ferreira, Ana. (2018). Que Educadores para o Contemporâneo? Um estudo de caso no Museu de Arte Contemporânea de Serralves, Portugal e Museu de Arte Moderna de São Paulo, Brasil.

Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho [Tese Doutoramento] URL
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/56257?mode=full>

Raney, Karen. (2004). Art of Encounter. Engage 15 - The international journal of visual art and gallery education. London: National Association for Gallery Education.

Mörsch, Carmen. Chruscie, Anna. (2014). Time for cultural mediation. Zurich: Institute for Art Education of Zurich University of the Arts.

Allen, Felicity. (2011). Education. Whitechapel: Documents of Contemporary Art. London: Whitechapel Gallery ; Cambridge, Mass. : MIT Press

Didi-Huberman, Georges. (2010). Atlas ¿cómo llevar el mundo a cuestas? Madrid: Museo Reina Sofía y TF Editores.

Michelkevičė, Lina. (2017). Starting From School: Contemporary Art Projects Involving Educational Institutions. In Acta Academiae Artium Vilnensis. (pp. 117-139) Vilnius: Vilnius Academy of Arts Publishing.

(nota: os nomes do(as) autores(as) foram intencionalmente mantidos por extenso)

18 FEVEREIRO

COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #5 | 09h15 ANFITEATRO 2 // EM SIMULTÂNEO
PRÁTICA COLETIVA #10 | HALL DE ENTRADA DO ANFITEATRO 1

O Discurso enquanto Imagem A prática docente como impulsionadora imagética

Catarina Casais

c.sousacasais@gmail.com

FBAUP | FPCEUP

A presente comunicação pretende refletir como é que o discurso pode ser encarado enquanto imagem ou (re)produtor de imagens. Posto isto, localizado dentro do contexto de sala de aula, a prática docente é vista como um ato gerador imagético que cria imagens de conhecimento no corpo discente durante a sua ação. O pensamento dos estudantes é pensado aqui também como uma forma de agir, que ao interpretar o discurso do docente o descodifica em uma imagem.

Derivado de um pensamento sobre o que é a imagem e o que é a prática docente, reflete-se quais poderão ser os seus impactos no contexto escolar numa interação de ensino/aprendizagem com os estudantes. Deste modo, pretende-se responder à seguinte questão: Como é que o professor ensina e é ensinado a partir de imagens?

Tendo como base de reflexão as Artes Visuais, que afirma uma tónica sobre o visual na arte, pretende-se desconstruir a ideia da imagem enquanto manifestação visual e pensá-la como um discurso. A interpretação da imagem enquanto discurso é o que irá despoletar uma criação crescente imagética por parte dos estudantes ao longo de uma aula, o que nos faz refletir como é que isso pode influenciar uma prática docente no Ensino das Artes Visuais.

Palavras-chave:

Imagem; Discurso; Prática Docente; Ensino de Artes Visuais; Ensino/Aprendizagem.

Questões de investigação:

- 1- Como são criadas/reproduzidas as imagens no contexto de sala de aula e como docente e estudante podem aprender/ensinar através delas?
- 2 - Como a linguagem se materializa enquanto forma e conteúdo de uma prática docente e artística?
- 3- Como a linguagem pode ser uma ação modeladora a partir do currículo e discurso de uma instituição escolar?

Referências Bibliográficas:

ACASO, Maria (2009). La educacion artística no son manualidades - nuevas practicas en la enseñanza de las artes y cultura visual. Madrid: Los Libros de la Catarata.

ARNHEIM, Rudolf (1980). Visual Thinking in The Languages of Images edited by W.J.T. Mitchel. London: University of Chicago Press.

ATKINSON, Dennis (2011). Art, Equality and learning: Pedagogies against the state. London: Goldsmith University.

BERGER, John (2004). Modos de ver. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, SA.

FOUCAULT, Michel (1971). A ordem do discurso. Tradução de Edmundo Cordeiro e António Cordeiro. Paris: Editions Gallimard. E-book disponível em:

http://www2.eca.usp.br/Ciencias.Linguagem/Foucault_OrdemDoDiscurso.pdf

HERNÁNDEZ, Fernando (2010). Educación y cultura visual. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, SL.

LABID UFPB (2022/03/02). O que é uma aula? Gilles Deleuze. [Video]:

<https://www.youtube.com/watch?v=-C2BIFUu9M>

MITCHEL; W.J.T (1986). What is an image? In Iconology – Image, Text, Ideology. London: The University of Chicago Press.

SACRISTÁN, J.Gimeno. & GOMÉZ, A. Pérez (1995). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Ediciones Morada, S.L.

SACRISTÁN, J.Gimeno. & GOMÉZ, A. Pérez (1989). La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Ediciones Akal, S.A.

SONTAG; Susan (1966). Contra a interpretação in. Contra a interpretação e outros ensaios. Gótica, Portugal. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4984656/mod_resource/content/1/Contra-a-Interpretacao-Susan-Sontag.pdf

Destilando o confronto: perspectivas sobre o que é ser artista e professor numa sociedade em que a Arte é instrumentalizada

Tiago Sousa
tiago.sousa.croc@gmail.com
FBAUP/i2ads

Esta investigação problematizará a figura do artista como professor, identificando e compreendendo as tensões que emergem quando as praxis artística e educacional se confrontam. Sendo que prática artística e ensino da arte diferem e se conflituam, tomaremos criticamente as relações daí emergentes como zonas de contacto (Pratt, 1991). O objetivo desta investigação é compreender a figura do professor-artista e do artista-como-professor a partir de uma posição em que a educação artística é vista como um campo de ação política e agonística sobre o mundo.

Esta investigação problematizará a figura do artista como professor, compreendendo as tensões que emergem quando as praxis artística e educacional se confrontam ou confrontaram. Pressupomos que a prática artística e o ensino da arte representam contextos, práticas e objetivos diferentes - mas que dialogam através de tensões/conflitos, que emergem nessas zonas de contacto (Pratt, 1991). Focaremos nas relações que podem surgir no ensino da arte e da prática artística, tentando ampliá-las e dissecá-las criticamente, através de uma recensão histórica, filosófica e também autobiográfica e autorreflexiva. Através da contribuição de autores como Baldachinno, Biesta e Mouffe - o objetivo desta investigação é então o de sinalizar as principais interceções e entendê-las como zonas de aprofundamento na problematização sobre a natureza da Educação Artística contemporânea; como um espaço poroso, onde a noção de agonismo e aproximação - mas também conflito e revolta - poderão facilitar e mediar um modo produtivo e crítico de relação com a Educação Artística, o Estado e a sociedade.

Nesse sentido, o que acontece quando a arte se encontra com a educação, sem que entremos nos domínios da explicação, da tradução ou da didatização? Estabeleceremos três dimensões de análise: i) histórica/teórica, percebendo como a figura artista-professor se configurou; ii) biográfico-exemplificativa, onde tomaremos como exemplos artistas que são também professores, considerados por nós como tendo práticas inovadoras; e que tenham de alguma forma relevância no entendimento e subjetividade (Atkinson, 2006) da arte dentro do pensamento do ensino artístico/filosófico contemporâneo; mas que sejam também um ponto focal de crítica e reflexividade teórico-epistemológica dentro da prática da Educação Artística; iii) autoetnográfica - já que eu próprio me encontro na mesma posição dos intervenientes do estudo, colocando o meu ontos em reflexão.

Palavras-chave

artista, professor, agon, reflexividade, crítica, polis

Questões de investigação

O que é ser artista-professor?

Criatividade vs Reflexividade?

Que futuro podemos vislumbrar através de uma crítica reflexiva ao ensino da Arte?

Referências Bibliográficas:

Atkinson, D. (2012). Contemporary Art and Art in Education: The New, Emancipation and Truth. *International Journal of Art and Design Education*, 31(1), 5–18.

Atkinson, D., & Dash, P. (2005). Social and critical practices in art education. *Cultural Demarcation, the African Diaspora and Art Education*, 117–126.

Baldacchino, J. (2012). Art's way out: Exit pedagogy and the cultural condition. *Art's Way Out: Exit Pedagogy and the Cultural Condition* (pp. 1–204). Sense Publishers.

Baldacchino, J. (2008). The Praxis of art's deschooled practice. *International Journal of Art and Design Education*, 27(3), 241–250.

Baldacchino, J. (2013). Willful Forgetfulness: The Arts, Education and the Case for Unlearning. *Studies in Philosophy and Education*, 32(4), 415–430.

Biesta, G. (2017). What if?: Art education beyond expression and creativity. In *Art, Artists and Pedagogy: Philosophy and the Arts in Education* (pp. 11–20). Taylor and Francis.

Elkins, J. (2015). Why art cannot be taught: A handbook for art students. *Why Art Cannot Be Taught: A Handbook for Art Students* (pp. 1–213). University of Illinois Press.

Gaztambide-Fernández, R. A. (2013, March). Why the arts don't do anything: Toward a new vision for cultural production in education. *Harvard Educational Review*.

Martins, C. S. (2012). As narrativas do génio e da salvação: a invenção do olhar e a fabricação da mão na educação e no ensino das artes visuais em Portugal (de finais de XVIII à segunda metade do século XX).

Martins, C. (2017). *Ensaio entre Arte e Educação*, 152.

Montagnino, F. M. (2018). Joseph Beuys' rediscovery of man-nature relationship: A pioneering experience of open social innovation. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 4(4).

Mörsch, C. (2018). Critical Diversity Literacy an der Schnittstelle Bildung/Kunst: Einblicke in die immerwährende Werkstatt eines diskriminierungskritischen Curriculums. Retrieved from <https://www.kubi-online.de/artikel/critical-diversity-literacy-schnittstelle-bildung-kunst-einblicke-immerwaehrende-werkstatt>

Mouffe, C. (2008). Art and Democracy. *Open*, 14, 1–7.

Naughton, C., Biesta, G., & Cole, D. R. (2017). Art, artists and pedagogy: Philosophy and the arts in education. *Art, Artists and Pedagogy: Philosophy and the Arts in Education* (pp. 1–160). Taylor and Francis.

Pratt, D. W., & Dewey, J. (1935). Art as Experience. *The Philosophical Review*, 44(4), 388.
Pratt, M. L. (1999). *Arts of the Contact Zone*.

Schlant, E., Deleuze, G., Guattari, F., Polan, D., Lawson, R., & Muller-Seidel, W. (1988). Kafka: Toward a Minor Literature. *The German Quarterly*, 61(3), 472.

Wagstaff, O. (2019). Drawing - learning: Letting art teach. *Drawing: Research, Theory, Practice*, 4(2), 245–256.

**PRÁTICA COLETIVA #10 | 09h15 HALL DE ENTRADA DO ANFITEATRO 1 // EM SIMULTÂNEO
COMUNICAÇÕES INDIVIDUAIS #5 | ANFITEATRO 2**

Se eu digo age o teu pensamento move-se? Se tu danças agir o meu pensamento escreve-se?

Ângelo Cid Neto e Catarina Real

aneto@esd.ipl.pt

Escola Superior de Dança / CIEBA

Se alguém pensar alto: consegue habitar nesse pensamento? Se alguém pensar alto na direção de outro alguém: consegue criar terreno nesse pensamento? Todas as casas exigem um solo. Se eu digo age o teu pensamento move-se? Se tu danças agir o meu pensamento escreve-se? O pensamento está enterrado na terra. Há espaço entre a casa e o solo. Há espaço entre o pensamento e a terra. Há espaço entre o eu e o tu. Se alguém pensar muito rápido – quase sem pensar – a casa, o solo, o pensamento e a terra ao mesmo tempo: eu e tu conseguimos ser entre-nós? Ou rebatemos tudo: a casa, a rebater no pensamento para nos dar a dimensão da terra; e a terra a rebater na casa para nos dar a visão do pensamento? Se alguém pensa: consegue não pensar? Entre tudo, um entre: a cada entre, um exercício de tradução. A cada tradução um enlace, a cada pensamento uma nudez. Hoje ensaiamos juntos.

Este foi o lugar que edificou um ""ensaio nu enlace entre pensamentos"" uma performance-encontro entre movimento gráfico e coreográfico, onde a escrita fundou uma possibilidade de tradução. Nesta prática propomo-nos a trabalhar palavra-corpo, corpo-desenho e desenho-palavra. Partilhando e expandido o processo de criação como forma de trabalhar a escrita e o pensamento agido, numa prática de investigação artística.

Palavras-chave

Tradução; Movimento; Desenho

Questões de investigação

Como pensar uma prática artística enquanto processo de investigação?

Como pensar o conceito de tradução na articulação movimento-desenho-escrita?

Referências Bibliográficas

Manning, E., & Massumi, B. (2014). *Thought in the Act: Passages in the Ecology of Experience*. University of Minnesota.

Molder, M. F. (2011). *O químico e o alquimista: Benjamin, leitor de Baudelaire. Relógio d'Água*.

Benjamin, W. (2008). A tarefa do tradutor. In L. Branco (Ed.), *A tarefa do tradutor de Walter Benjamin: quatro traduções para o português* (pp. 82–98). Belo Horizonte: Fale/UFMG.

APRESENTAÇÃO INDIVIDUAL: LEITURA PERFORMATIVA | 10H00 ANFITEATRO 2

Posso Fazer Isso?

André Alves

theandreaves@gmail.com

FBAUP

Posso Fazer Isso é a leitura performativa de um ensaio em processo que foca as políticas de produção em investigação em educação e arte.

Posso Fazer Isso articula a análise de José Gil sobre o problema da 'não-inscrição' (Gil 2004), o que Eve Kosovsky Sedgwick designou por 'leitura paranóica' (Sedgwick 2007), e experimentação autoetnográfica, para refletir sobre a repetida manifestação de apreensão por parte de alunos de doutoramento sob a minha supervisão relativamente a tipologias metodológicas e de escrita académica consideradas convencionais/adequadas.

Palavras-chave

Investigar, modelos, não-inscrição, leitura paranóica, medo, autor/idade.

Questões de investigação

Como investigar, descrever e escrever o impacto de lógicas disciplinares na educação?

Como as convenções e políticas de escrita e disseminação da investigação em educação e arte operam como fatores inibidores da criação e inovação?

Referências Bibliográficas

Gil, J. (2004). Portugal, Hoje: o Medo de Existir. Relógio d'Água.

hooks, b. (21994). 'Theory as Liberation Practice', Teaching To Transgress. Routledge.

Lykke, N. (Ed.). (2014). Writing Academic Texts Differently: Intersectional Feminist Methodologies and the Playful Art of Writing (1st ed.). Routledge.

MacDonald, C. (2009). 'How to do Things With Words: Textual Typologies and Doctoral Writing,' Journal of Writing in Creative Practice 2: 1, pp. 91–103.

Sedgwick, E. K., & Frank, A. (2003). Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity. Duke University Press.