



DERIVAS

#7

A língua geográfica (*Glossite migratória benigna*) é uma inflamação que provoca manchas avermelhadas e lisas na língua. Os padrões das manchas assemelham-se à forma como as massas de terra e os oceanos são mostrados nos mapas, daí o nome língua geográfica. A formação, o tamanho e a localização podem mudar diariamente, fazendo com que a língua tenha um aspeto diferente de cada vez que se olha para ela. A maioria das pessoas não sente desconforto e, na maioria dos casos, não é necessário tratamento.

A causa específica desta inflamação é desconhecida, no entanto é frequentemente associada a períodos de estresse emocional e alterações hormonais.

Diligência, perseverança, foco, rigor, seriedade... estes são alguns dos qualificativos recorrentes para descrever o trabalho de investigar. A sua frequência contrasta com a atenção menor dada às políticas de se sentir bem e do prazer enquanto aspectos importantes do trabalho.

Essas expectativas traçam formas específicas de pensar, escrever e comunicar investigação, que se articulam em linguagem e formatos de disseminação comuns.

A linguagem administrativa – dos relatórios, das candidaturas, das bolsas... – é também um dos elementos da formação desses circuitos. Que *pensar* o jargão académico e a linguagem administrativa faz, e que *pensar(es)* desfaz?

O estresse provocado pela adaptação (necessária) a uma linguagem nova.

O deslocamento – deformação? – da linguagem.

O estresse manifestado na língua de quem se adapta.

Erupção da língua geográfica, espelho para a desconfortável movimentação dos territórios – formatos– da linguagem.

O estresse provocado pela linguagem burocrática.

A memória da partilha:

A [linguagem da] FCT é uma experiência (ir)reversível.

A FORMA DA FALA

DERIVAS
#7

DERIVAS #7
Investigação em Educação Artística
Research in Arts Education

A forma da fala

DERIVAS

Revista do Programa Doutoral
em Educação Artística
da Faculdade de Belas Artes
da Universidade do Porto

i2ADS edições

i2ADS – Instituto de Investigação
em Arte, Design e Sociedade

Faculdade de Belas Artes
da Universidade do Porto

i2ads.up.pt

EDITORES

Cat Martins (i2ADS / FBAUP)

Tiago Assis (i2ADS / FBAUP)

EDITORAS CONVIDADAS

Melina Scheuermann

Luana Andrade

Rosinda Casais

Filipe Vagos

Marcela Pedersen

André Alves

CAPA

Rosinda Casais, *língua geográfica*, 2023.
Língua 12,5x3,7x0,8cm, terra vegetal e
grafite. Fotografia digital sobre fundo-verde.

DESIGN

Joana Lourencinho Carneiro

ISSN

2183-3524

Outubro, 2023

Este trabalho é financiado por fundos
nacionais através da FCT – Fundação
para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no
âmbito do projeto UIDP/04395/2020.

Editorial I

**E NO NÚMERO SETE,
A DERIVAS COMEÇA DE NOVO**

Cat Martins, Tiago Assis, Catarina Almeida

5

Editorial II

**LEITURA ATENTA
COMO TRABALHO EDITORIAL
EM COLABORAÇÃO**

Melina Scheuermann, Luana Andrade,
Rosinda Casais, Filipe Vagos,
Marcela Pedersen, André Alves

9

**PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO:
COMO FAZER UM TERREMOTO?**

Melina Scheuermann, Luana Andrade,
Marcela Pedersen

16

**NÃO SE PODE ESQUECER
O GIGANTESCO
ELEFANTE BRANCO**

Marcela Pedersen

32

CENTO E POUCAS NOTAS
INTRODUTÓRIAS
À ARTISTA-TURISTA

Luana Andrade

50

EDUCATING AND RESEARCHING
ACROSS LANGUAGES

Melina Scheuermann

73

APROXIMAÇÕES PARA
UMA ABORDAGEM À ESCRITA:
A ESCRITA COMO *ENTRETEMPO*

Rosinda Casais

90

ANDAR EM LINHA:
ENSAIO PARA UMA ESCRITA
ACADÉMICA INDISCIPLINADA

André Alves

104

BIOGRAFIAS

120

E NO NÚMERO SETE, A DERIVAS COMEÇA DE NOVO

Cat Martins, Tiago Assis, Catarina Almeida

Diz-se que o número sete significa conclusão cíclica e renovação. Pois bem, não havia número melhor para esta transformação. Com este número sete da revista Derivas – Investigação em Educação Artística, inaugura-se uma transformação na equipa editorial e apresenta-se um outro horizonte para a revista. À anterior equipa editorial, composta por José Paiva e Cat Martins, a presente equipa agradece o esforço depositado na criação desta revista e na organização dos seis números anteriores. O esforço colocado nessas publicações e o espaçamento entre elas derivou da inexistência de uma equipa profissionalmente dedicada à edição e revisão. Nesse sentido, é necessário endereçar também um agradecimento às diversas pessoas que voluntariamente se prontificaram a escrever, editar, rever, fazer o design de cada publicação:

Roberto Correia, Magda Silva, Ana Sofia Reis, Joana Vale, Tiago Pinho, Ana Cachucho, André Alves, Fabiano Ramos Torres, Marie Fulková, Catarina Almeida, Denilson Rosa, Natalia Calderón, Susana Fernando, Eduardo Morais, Fernando José Pereira, John

Baldacchino, Dennis Atkinson, Ana Luísa Paz, Helena Cabeleira, Henrique Vaz, Marta Terra, Margarida Dourado Dias, Ana Cristina Dias, Madalena Wallenstein, Ricardo Pistola, Susana Ribeiro, Mário Azevedo, Rui Leite, Marta Coelho Valente, Daniela Rosário, Pedro Brochado, Lara Soares, João Franco, Rita Rainho, José Paiva, Neus Lozano Sanfèlix, Cat Martins, Tiago Assis, Caroline Biscaino Melo, Cristianne Melo, Ana Pereira, Anna Carolina Cosentino, Selda Soares, Beatriz Duarte, Ingrid J. Benítez, Salomé Corte-Real, Victor Sala, Paulo Nogueira, Ilda Sousa, Amanda Midori, Gabriela Carvalho, Eduardo Lichuge, Célia Zandamela, Celeste Fortes, Bruno Sena Martins, Fabiana Vencezlau, Jair Pinto, Manuel Fortes, Elisangela Monteiro, Carlos Santos, Valdemar Lopes, Marcos Bonifácio, Rodrigo Cordeiro, Maria Suzete Bila, Inês Barreira, Valentina Pereira, Lurdes Gomes, Cristiana Santos, Raquel Boavista, Sofia Azevedo, Sofia Ferreira e Flávia Lira.

Se esse trabalho nem sempre foi fácil, revelou, contudo, que o trabalho coletivo e colaborativo pode resistir a lógicas mais institucionais. Com isto, não queremos dizer que aceitamos a dificuldade de não ter pessoas com remuneração, especificamente dedicadas a trabalhar nesta revista, mas tão só que esses seis números anteriores nos ajudaram a perceber melhor aquilo que ambicionamos e podemos fazer com uma revista como a *Derivas*. Interessa-nos menos, hoje, uma publicação indexada e orientada por critérios definidos por plataformas de indexação; interessa-nos mais uma revista que seja sempre o resultado de um trabalho feito a várias mãos, nas suas diferentes dimensões.

É por isso que a atual equipa editorial gostaria de intensificar e assumir a relação com o Programa Doutoral em Educação Artística, abrindo e potenciando trabalho entre os grupos deste dou-

toramento, no Porto e em Lisboa. O presente número, à semelhança de dois números anteriores, resulta de edição coletiva por estudantes e docentes, sobretudo no âmbito de desafios lançados na Unidade Curricular de Seminário de Escrita Científica. Este Seminário, que abre o segundo ano curricular do Programa Doutoral, assume-se como um laboratório de escrita, em que de um projeto se procura chegar a um problema mais pequeno da investigação. Os textos aí gerados passam por vários olhos e mãos e vão-se construindo no compromisso assumido de relação com a escrita de outra pessoa. É um intervalo de tempo que passa rápido demais e que obriga a estender o trabalho de crítica, de comentário, de reescrita, de edição por mais semanas. No final, surgem números como o que se apresenta nesta edição.

Assumir uma lógica mais interna permite-nos criar ritmos de trabalho próprios de cada grupo, mas também dar a conhecer o trabalho que vai sendo realizado no âmbito do Doutoramento em Educação Artística. Esta vocação mais ‘familiar’ da Derivas, não se quer, contudo, fechar em si. Por essa razão, imaginamos poder estabelecer relação com pessoas investigadoras e estudantes de outras Universidades cujo trabalho no campo da educação artística possa também vir a habitar as páginas da revista.

Decidimos acabar com uma comissão científica, que antes era constituída por pessoas da academia, a nível internacional, que aceitaram com boa vontade compor essa comissão. Agradecemos a confiança que essas pessoas depositaram na revista. Ao olharmos para essa comissão, hoje, temos a ideia de que ela espelha um formato que inicialmente se ambicionou para a Derivas, mais por réplica de modelos normalizados na academia, do que por um pensamento construído a partir de dentro. Escrever isto não

deixa de ser arriscado, porque poderá implicar uma certa visão ‘não científica’ ou ‘não rigorosa’ desta publicação. Não é assim, no entanto, que olhamos para esta tomada de decisão. Pelo contrário, ela implica a responsabilidade de juntas criarmos critérios de publicação, revermos de forma partilhada e discutirmos cada um dos textos que aparece nas páginas desta revista, número a número, assumindo a proximidade com aquilo que é o trabalho produzido no âmbito de investigação num doutoramento.

A relação com a unidade curricular de Seminário de Escrita Científica irá manter-se, esperando poder lançar, anualmente, um número dedicado às escritas aí produzidas. Para além disso, a equipa editorial está aberta à receção de propostas para organização de números temáticos. Como dissemos, cada número será um número com os mesmos ou outros desafios, e com políticas de trabalho a negociar e definir com cada equipa de trabalho. Em termos de paginação e design da revista, contamos com o apoio institucional que nos tem sido dado pelo i2ADS – Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade, mas, à semelhança do que já aconteceu no passado, diferentes números poderão implicar que também o design da revista fica a cargo dos grupos envolvidos. Gostamos de pensar que, numa publicação, nenhum aspeto pode ficar de fora de um pensamento sobre a sua própria construção, e o design também não. À Joana Lourencinho Carneiro, agradecemos uma vez mais a colaboração na paginação do presente número.

Por fim, o agradecimento final vai para a equipa editorial convidada da *Derivas* #7, Melina Scheuermann, Luana Andrade, Rosinda Casais, Filipe Vagos, Marcela Pedersen e André Alves.

LEITURA ATENTA COMO TRABALHO EDITORIAL EM COLABORAÇÃO

Editoras convidadas:

Melina Scheuermann, Luana Andrade,
Rosinda Casais, Filipe Vagos,
Marcela Pedersen, André Alves

Derivas é uma publicação semestral dos programas de Pós-Graduação em Educação Artística da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto e do Núcleo de Educação Artística do i2ADS – Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade. A edição da *Derivas* #7 é da responsabilidade das convidadas e autoras Melina Scheuermann, Luana Andrade, Rosinda Casais, Filipe Vagos, Marcela Pedersen e André Alves, que são nesta edição também leitoras atentas e colaboradoras dos textos publicados.

Derivas #7 procurou estender inquietações surgidas durante a unidade curricular de Seminário de Escrita Científica 2022/23 e

dá particular atenção à abordagem dos limites e performatividade da escrita acadêmica nesta área de educação artística.

COMO SE TRABALHOU.

Entrámos no processo de criação da edição *Derivas #7* como autoras e editoras. Oscilando entre esses dois papéis, procuramos trabalhar a partir da leitura e escuta atenta, possibilitada pela intimidade deste pequeno grupo. Aqui, a leitura atenta distingue-se da modalidade de leitura por pares (peer review) que tende a acontecer na fase tardia de um texto. Acompanhámos e cuidamos dos processos de pensar e de escrever umas das outras, desde as ideias iniciais, as primeiras frases formuladas, até às versões dos textos finais que se seguem.

Resultado de diferentes processos de colaboração – leia-se aqui, de apoio mútuo, como de problematização e contestação – ao nível da ideação, da autoria e da edição. *Derivas #7* procurou instigar uma forma de leitura atenta ao longo das escritas individuais, acompanhando e contribuindo para a sua estruturação e articulação. Esses processos foram gerando um sentido de pertença e identidade entre o grupo, permitindo um aflorar de sensibilidades dentro das nossas relações e com o nosso trabalho.

COMO ENTRAR NO TEXTO DE OUTRA PESSOA.

Para essa leitura e escuta atenta foi essencial a relação construída no tempo com os textos. Foi esse acompanhamento que também nos pediu para meter as mãos na escrita alheia durante o seu processo. Com esse envolvimento, gerou-se um tipo de absorção que nutria ambas as partes. Não era só um comentário, era também um acolher. Este trabalho de atenção cuidada e cuidadora dos conteúdos e dos estilos de escrita pediu tempo, força e empenho. Suportar esse processo é tanto nutridor como desgastante. A sintonia ou a sua falta, que cada uma sentia em relação aos assuntos e conteúdos que os textos alheios pretendiam discutir, influenciou e pode ter eventualmente dificultado o nosso envolvimento com eles. Na tensão entre cuidar e nutrir, cansaço e resistência, articulamos a tarefa desafiante do editorial colaborativo.

Na minha escrita interceptam-se restos
temáticas e motivações
alheias
emprestadas
diálogos
com corpos ausentes

Que cumplicidade ética
pode haver
sem a escuta
das divergências
ou exigências
da cara outra

Enfrentamos as dificuldades para encontrar perguntas que procurassem apoiar cada pessoa no seu próprio processo. Como editar um texto de outra autora atendendo às necessidades do texto? Como fazer um feedback que nutre?

AS LÍNGUAS QUE USAMOS.

Derivas #7 desenvolveu-se num processo *across languages*. Travessia. *Across*. Um deslocamento entre linguagens cansa. Mas também dá espaço para o surgimento de palavras e pensamentos ainda desconhecidos através desse deslocamento. Primeiramente, num processo de trabalho poliglota e de tradução, dadas as trocas entre diferentes línguas das autoras. E também, das diferentes temperaturas, das sensibilidades textuais em jogo, do trabalho de formar uma linguagem a par da formação de um texto e a sua aceitação enquanto escrita académica. E aí nos surgiu um desafio, de como cuidar de textos alheios, seja do seu estilo, de sua poética, quando estes se apresentam em linguagens com que não estamos familiarizadas.

UM CONVITE PARA ESCREVER-PENSAR DIFERENTEMENTE.

Este número é um convite para pensar a escrita académica e as suas arestas. Um convite para escrever-pensar *diferentemente*. Expressir este pensar nos seus próprios termos requer cuidado e rigor. É

preciso não esquecer a relação entre a escrita que construímos e a pessoa que vai ler. Para isto, tentamos escrever considerando a leitora e a sua presença. Como ser gentil com esta presença vindoura, especialmente quando se trabalha com a experimentação?

Os textos reunidos na *Derivas #7* refletem processos de estudo individuais que opera e avança pela escrita. Algumas das questões que se colocaram versam precisamente sobre este *como* escrever o que ainda não sabemos. Como escrever sobre uma investigação que ainda está no começo?

Investigar inicia um movimento em relação ao que ainda não está aqui. A pergunta convida. Esse convite que abre é a rota da escrita da pesquisa. Fazer perguntas gera espaço para o que falta – cuidando para que não sejam simplesmente tiques retóricos. Como se escreve sobre uma investigação de modo a fazer sentir o seu movimento de abertura, suas perguntas-convite? Como a escrita inscreve a relação entre expectativas e o que não está ainda aqui, e que descreve o movimento de pesquisa, as diferentes temperaturas que a atravessam?

TEXTOS QUE VAI ENCONTRAR NA *DERIVAS #7*

O livro não obedece a uma temática unificadora. Reúne escritas sobre diferentes projetos de investigação doutoral, sobre pedagogia, sobre modos de trabalhar, sobre modos de escrever. Cada texto responde a seduções temáticas e estilísticas particulares.

Abrimos esta edição com o texto "**Práticas de Investigação: Como fazer um terremoto?**", um escrito em coletivo de/ por Luana Andrade, Marcela Pedersen e Melina Scheuermann. Desenvolvido no contexto da Unidade Curricular Práticas de Investigação (DEA-FBAUP, 2022/23), este texto procura não só (d)escrever a ação de pesquisa, mas ser ela mesma um movimento da investigação. A escrita aparece assim como lugar para o encontro de diferentes projetos e para metodologias e relações que possam surgir.

Seguindo com o ensaio "**Não se pode esquecer o gigantesco elefante branco**" de Marcela Pedersen, que questiona a persistência da violência colonial, a força do regime da branquitude no presente e na educação artística. Com base numa experiência que a autora teve durante um workshop do Programa de Incursão à Galeria (ping!), da Galeria Municipal do Porto, ela procura formas de escrita que documentem o ocorrido e a afetividade vivida.

Com a lista-texto "**Cento e poucas notas introdutórias à *Artista-Turista***", Luana Andrade procura registrar o desencadear do seu pensamento investigativo e prática artística em torno de intervenções culturais em territórios geopolíticos do(s) interior(es). Brincando com as margens da escrita académica, o formato da lista-texto assume a ordem e a desordem enumerada, os saltos e passos lentos, do processo da ação artístico-investigativa.

No ensaio **Educating and researching across languages**, Melina Scheuermann pondera sobre potencialidades e problemas de investigar num ambiente poliglota, *across languages*. O texto procura documentar o trabalho de 'entre-línguas', decorrendo da sua experiência vivida, enquanto não-nativa à língua portuguesa, e

oferece proposições que procuram criar um terreno que expande essas políticas de tradução e colaboração.

Em **Aproximações para uma abordagem à escrita: a escrita como *entretempo***, Rosinda Casais tenta espelhar na escrita o diálogo e o jogo de plasticidade e materialidade entre os diferentes projetos artísticos que compõem a sua investigação. A página é lugar para uma experimentação gráfica e de leitura. Palavras, desenhos, espaços vazios, compõem um ensaio na primeira pessoa, sobre os *entretempos* do trabalho artístico.

Encerramos esta edição da *Derivas #7* com o texto **Andar em Linha: ensaio para uma escrita académica indisciplinada** de André Alves, uma especulação sobre as relações de tradução entre o pensar e a escrita, em parte, derivada da disciplina de Seminário de Escrita Científica do doutoramento em Educação artística no Universidade do Porto.

Enguioi & viel Spaß!

PRÁTICAS DE INVESTIGAÇÃO: COMO FAZER UM TERREMOTO?

Marcela Pedersen, Luana Andrade
e Melina Scheuermann



Luana Andrade

Para: Você



Seg, 21.11.2022 14:50

Olá!

No próximo sábado, **dia 26 de novembro de 2022, às 10 horas**, teremos o seminário Práticas de Investigação, e juntas desenhamos uma proposta para conduzir a sessão.

Tudo começou quando questionamos o espaço que ocupamos/estamos/usamos/fazemos parte (?): os prédios da Faculdade de Belas Artes e seus jardins. Encontramos uma história marcada por uma relação colonial (você podem ver mais detalhes [aqui](#)). O que nos atraiu foi olharmos para o espaço, não como quem olha para somente conhecer a sua História (com H maiúsculo), mas para pensar nas nossas relações atuais e permanências, na estrutura, cujas paredes, madeiras, pedras, esculturas, plantas, árvores, terra e por aí vai, carregam as incógnitas do tempo e das pessoas que por aqui passaram e passam.

Nossa proposta para este encontro, destinado às Práticas de Investigação, é desestabilizar os espaços que habitamos, no sentido de que queremos questioná-los, os seus significados simbólicos, as suas histórias e as nossas interações com os espaços. Gostaríamos de encarar ações, exercícios, materialidades, como elementos "pensantes", de forma a discutir a sua "utilidade inevitável" no curso de nossas investigações - dando continuidade às discussões já iniciadas nas sessões anteriores. Posto de outra maneira: *como fazer um terremoto?* A intenção não é necessariamente *fazer um terremoto* mas sim explorar algumas ações que vamos propor e como estas podem, ou não, permitir-nos criar um abalo, um tropeço, uma vibração em determinados momentos e situações.

Abraço,

Luana, Marcela e Melina.

Ps.: para a terra tremer precisamos de pessoas, de terra, do físico, então optamos pela sessão **presencial**.

INTRODUÇÃO AO TERREMOTO

Iniciamos esta escrita com o e-mail enviado a todas as pessoas participantes da Unidade Curricular “Práticas de Investigação” (PI), no contexto do Doutorado em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto (FBAUP).

“Como fazer um terremoto?” é uma pergunta-convite a um processo colaborativo de investigação, pensamento e escrita. Neste texto, compartilhamos partes desse processo, materializadas em palavras escritas e outros registros. Estes materiais surgiram no desenvolvimento da sessão, das escritas colaborativas - *across languages* -, e também foram compartilhadas conosco pelas participantes.

A ideia da partilha e da escrita torna-se, para nós, um horizonte para estudar a construção do pensamento. Conscientes que o pensar nunca se esgota, esta publicação quer traduzir e alargar o pensar-fazer contínuo pretendido para a sessão de PI.

3 DINÂMICAS REALIZADAS NA SESSÃO TERREMOTO

“

”

ASPAÇÃO

Iniciamos a sessão com uma primeira dinâmica, envolvendo todo o grupo, a partir de uma reflexão sobre o uso das aspas na escrita académica, considerando que as utilizamos como um recurso para chamar a atenção, questionar, perturbar, comentar, citar...

“

”

Imprimimos aspas em diversos tamanhos e convidamos o grupo a colá-las com fita adesiva nos jardins e edifícios da FBAUP. Promovemos essa intervenção como um gesto para questionar e repensar nossas conexões com esse lugar que muitas vezes passa despercebido na nossa vida diária. E, para, através do envolvimento das participantes com o lugar, expandir o gesto da escrita e leitura do ‘espaço enquanto texto.’”

“

“

”

“

”

“ Enquanto caminhávamos pelos jardins durante a atividade, as aspas também funcionavam como um meio de comunicação entre o grupo, que se envolveu com o espaço de diferentes maneiras: colocando aspas diretamente no espaço, como por exemplo nos portões, em estátuas e no chão; fazendo montagens com fotografias; interferindo no texto-convite sobre a história dos espaços que havíamos enviado anteriormente... Depois desse momento inicial, dividimos o grupo para as duas dinâmicas seguintes: Terrários e Iniciativa Privada. ”

“

“

”



“

”

“



”

”

“



TERRÁRIOS

Terrários são dispositivos de reprodução do ecossistema em pequena escala, simulando condições ambientais que permitem que as plantas sejam autossustentáveis dentro de um recipiente de vidro selado. Interessamo-nos por esse dispositivo quando acompanhamos a oficina realizada no contexto do Programa de Incurso à Galeria (ping!), da Galeria Municipal do Porto, na qual o artista Samuel Wenceslau explorou a relação entre os terrários e o domínio colonial sobre corpos e a natureza.

Essa relação remonta ao uso dos terrários, antes chamados de Wardian Cases (em referência ao Dr. Wardian, responsável pela criação do primeiro protótipo), durante o século XIX pelas viagens de “explorações” e comércio às colônias. Eles eram utilizados para manter vivas as plantas extraídas dos territórios das colônias, permitindo seu transporte para a Europa para serem estudadas, reforçando abordagens científicas e hegemônicas de construção de conhecimento “sobre a natureza”.

Cientes desse pano de fundo, a atividade propôs que construíssemos, em coletivo, terrários, ao mesmo tempo que refletíssemos sobre essa prática e suas implicações. Reunimo-nos ao redor de uma grande mesa e com os elementos disponíveis – terra, potes de vidro variados, spray de água, plantas – fizemos os terrários nascerem a par da leitura e reflexão de questões/fragmentos de textos.

Como olhamos para as plantas através deste dispositivo?

A construção do primeiro terrário, atribuí-se ao botânico britânico Nathaniel Ward. Ele escreveu sobre isso em seu livro "On the Growth of Plants in Closely Glazed Cases", publicado em 1842. Os terrários, também chamados de "Wardian cases", tiveram grande uso no século XIX na proteção de plantas estrangeiras importadas para a Europa a partir das colônias. Em tentativas anteriores, grande parte das plantas, que os cientistas tentavam trazer para a Europa, haviam morrido devido à exposição às longas viagens marítimas. Foi o ambiente húmido e protegido dos terrários que criou condições de vida semelhantes as das diversas plantas tropicais e permitiu aos imperialistas transportarem as plantas para estudos botânicos e para a criação de jardins botânicos na Europa.

Como torna uma espécie exótica?
Como fazer "História Natural"?



O seu herdeiro, José Braga Júnior, o segundo dos "braguinhas" portuenses que exerceu o cargo de Vice-cônsul do Brasil no Porto ("Os Brasileiros de Torna Viagem", 2000), promoveu concertos na casa da Rua de São Lázaro e a construção de um novo jardim, da autoria do arquitecto paisagista belga, Florent Claes. No jardim foram introduzidas espécies exóticas, sobretudo sul-americanas, e criado um núcleo museológico de História Natural (I. de ARAÚJO, 1979).

Como nos relacionamos com as contradições que essa prática produz?

Como a forma de olhar afeta a pessoa que está olhando?
Como os materiais se comportam como conceitos?

Construir terrários passa a ser uma ação contraditória quando consideramos as suas implicações históricas e simbólicas. Dessa forma, nossas discussões acabaram por caminhar para o questionamento de dispositivos hegemônicos de ver e observar, lógicas de extração e de apropriação.

A partir dos terrários, quisemos repensar nossas relações com os espaços da FBAUP e as nossas próprias investigações em educação artística. Ao voltarmos para o passado e para as práticas relacionadas aos jardins, pretendemos inquirir o presente com uma lente crítica e historicamente informada. No final do século XIX, foram introduzidas plantas “exóticas”, maioritariamente da América do Sul, nos jardins que hoje são da FBAUP. Na época, foi construído um núcleo de história natural pelo herdeiro do segundo proprietário, José Braga Júnior. A sua família tinha regressado rica do Brasil, assim como o proprietário anterior.

Investigando os dispositivos visuais da história (natural) e compreendendo os elementos pedagógicos e epistemológicos desses dispositivos, perguntamos: como conhecemos o mundo e como modos de ver o mundo nos ensinam? Estes dispositivos podem incluir exposições, mostras de história natural, guias turísticos, manuais de ensino, atividades artísticas, etc. Partindo destas reflexões, a proposta da atividade passava por situar nossas práticas no presente espaço da faculdade, mas também em relação às questões epistemológicas das nossas investigações.

INICIATIVA PRIVADA

A dinâmica *Iniciativa Privada* aborda as marcas que são deixadas nos espaços. É um convite para olhar e dar a ver discursos produzidos em espaços de baixa vigilância, nomeadamente casas de banho públicas e suas superfícies desenhadas e escritas. Esta experiência é a reativação de uma prática artística realizada em 2018, no Centro de Artes e Comunicação (CAC) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Brasil, no contexto da exposição coletiva *Tramações: cultura visual, gênero e sexualidades*.

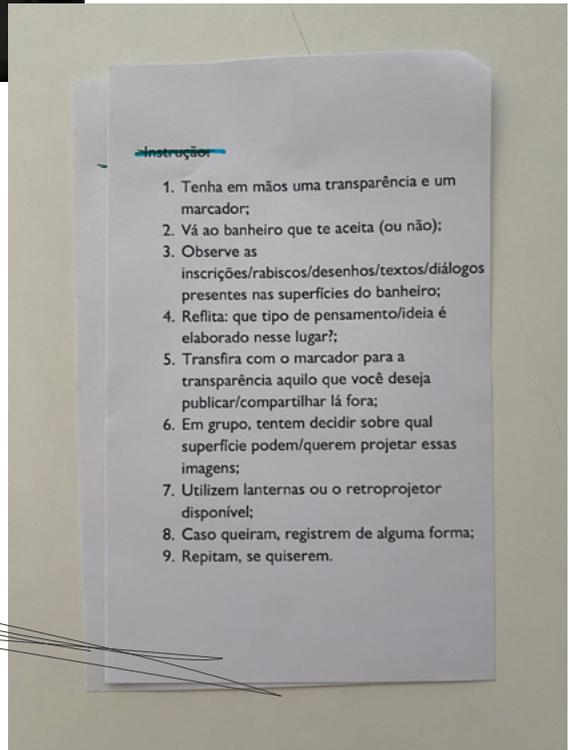
A atividade começou com a distribuição de folhas de instrução para cada participante. Anteriormente, ao produzir esse material, nós (proponentes da sessão) discutimos sobre o sentido de uma *instrução* neste contexto, onde estudamos formas de produzir conhecimento a partir do espaço em que estamos, no intuito de provocar vibrações e deslocamentos em métodos normatizados, ao mesmo tempo que não queríamos impor uma forma de fazer e se relacionar com atividade. Decidimos manter a palavra *instrução* porém riscada, como forma de compartilhar este debate com as participantes.

Num primeiro momento, incidimos sobre o estudo dos banheiros públicos do edifício central da FBAUP (o palacete Braguinha). Distribuímos transparências e marcadores entre as participantes, e visitamos esses lugares em conjunto. Procurávamos refletir sobre a arquitetura do espaço como condicionante comportamental. Reparámos ainda na concentração de frases e imagens no banheiro feminino em comparação com o masculino e, em grupo, ques-

tionamos e levantamos hipóteses, especulando sobre a origem das diferentes intervenções escritas naqueles locais.

Num segundo momento, observamos as inscrições e selecionamos algumas para serem decalcadas com as transparências e posteriormente projetadas no *hall* de entrada da FBAUP. Com as transparências decalcadas em mãos, as participantes deveriam decidir onde se deveriam projetar naquele espaço, usando para isso retroprojetores e lanternas de telemóvel.

Enquanto projetávamos, falamos sobre a relação entre privado e público, e uma reflexão (inesperada) surgiu sobre o aspecto da vigilância em nossas próprias práticas investigativas, como o desejo de dizer e não-dizer é governado por também essa colonialidade.



Instrução

1. Tenha em mãos uma transparência e um marcador;
2. Vá ao banheiro que te aceita (ou não);
3. Observe as inscrições/rabiscos/desenhos/textos/diálogos presentes nas superfícies do banheiro;
4. Reflita: que tipo de pensamento/ideia é elaborado nesse lugar?;
5. Transfira com o marcador para a transparência aquilo que você deseja publicar/compartilhar lá fora;
6. Em grupo, tentem decidir sobre qual superfície podem/quêrem projetar essas imagens;
7. Utilizem lanternas ou o retroprojetor disponível;
8. Caso queiram, registrem de alguma forma;
9. Repitam, se quiserem.

REFLEXÕES PÓS TERREMOTO

O título “Como fazer um terremoto?” não trazia a ideia de um terremoto em si, de uma grande mudança ou ruptura, mas de movimentar o pensamento através das práticas, pensar através de mudanças. Estava mais relacionado a tirar as coisas de lugar, movimentar minimamente o que quer que fosse.

De certa forma, foi a história colonial do prédio onde hoje funciona a FBAUP que nos levou a pensar nessas dinâmicas e quem participou pôde, talvez, pensar nas suas próprias experiências de investigação. Este foi o coração da nossa proposta. Mas, enquanto planejávamos esta sessão de PI, deu-se um conflito entre dois tópicos subjacentes à proposta: um voltado ao conteúdo – à questão anticolonial que atravessa as nossas práticas cotidianas na faculdade e temas de pesquisa – e outro voltado à abordagem – o *como fazer*, como pensar (ou melhor seria “como praticar”?) o processo da investigação. Nos dedicamos ao segundo tópico, tendo como pano de fundo o conteúdo sobre a história colonial dos espaços da FBAUP.

Durante a elaboração e realização das três atividades, baseamos-nos no conceito “thinking-doing”. Essa abordagem é fundamentada na perspectiva de Donald Schön, que descreve o conhecimento na ação como um conhecimento tácito que nem sempre pode ser descrito por palavras. A reflexão-na-ação, portanto, en-

volve o processo de pensar sobre a prática enquanto a fazemos. Assim como na reflexão-na-ação, o pensar e o fazer são inseparáveis (Schön, 1991, pp. 58-69).¹ O saber-fazer é, pois, um processo de conhecimento e reflexão que inevitavelmente conecta essas duas práticas.

Apresentamos estas notas sobre o processo de organização porque nos pareceu tão importante quanto a sessão que dele resultou. No intuito de fazer algo altamente colaborativo (desde o início de planejamento da sessão até o texto que agora se apresenta), nós partimos de interesses específicos das organizadoras, mas cuidando para haver aberturas que possibilitassem uma relação com as participantes.

Registramos também algumas percepções que nós, enquanto proponentes, incorporamos após a realização da sessão “*PI: Como fazer um terremoto?*” e que convidam a ampliar a discussão sobre as abordagens empregadas na sessão:

(A) Como o medo do autoritarismo mina formas de liderança (de uma oficina)? No final da sessão, criamos um “momento fofoca” – que se contrapunha à ideia de feedback/avaliação – e que era o momento de encontro dos grupos que se dividiram entre as atividades “terrários” e “iniciativa privada”. Criámos este momento com a intenção de que os dois grupos pudessem partilhar as suas experiências um com o outro. Pretendíamos que a partilha de experiências não fosse guiada por princípios de relato “completo”, ou mesmo objetivo, mas promovesse a parcialidade da partilha

de uma experiência que a minha interlocutora não teve, o enraizamento de opiniões, entendido aqui como um tipo de reflexão, estimulando a curiosidade sobre o que se passou no outro grupo, sabendo que só se pode apreender através do filtro do enquadramento da interlocutora. Nos confrontamos com a contradição de querer que as participantes falassem com liberdade/libertinagem do que vivenciaram nas experiências, mas que falassem sobre algo específico, sobre “isto”. As pessoas começaram a falar de outras coisas, criaram diálogos paralelos, sussurraram entre si. Encontramo-nos numa tensão de deixar as conversas evoluírem sem liderança, mas na expectativa que surgissem reflexões particulares sobre/atraves das nossas propostas.

Pensamos que podíamos ter guiado um pouco mais a conversa, ter alguma estrutura para discutir o que aqueles materiais ativaram, se ativaram alguma coisa e como se relacionam a um processo de investigação. Ainda é fofoca se guiarmos? Como podemos distinguir “fofoca” de “comentário” e “crítica”? No que a relação com a moral e o mal-dizer (frequentemente associadas à fofoca) pode acarretar no uso que fizemos deste termo?

Depois, **(B) de que não paramos para pensar nestas coisas.** Ou seja, durante a sessão, ocupamos todo o tempo com experiência, mas sem dar grande tempo para a sua reflexão coletiva no decorrer dos diferentes momentos. Algumas reflexões foram compartilhadas numa ronda final (momento fofoca), mas não aprofundadas. Essa sensação pode estar também relacionada a uma dificuldade inerente ao *thinking-doing*, à capacidade de conseguir lidar, agir com e refletir sobre novos fenómenos e materialidades com que nos deparamos. Em que tempo verbal se dá o pensamento?

Apenas num passado da experiência? Na investigação o pensar acontece à posteriori da experiência ou na experiência do pensar há inúmeros tipos de experiência que são levados a cabo? De que maneira práticas de investigação podem estar construídas em bases conservadoras escolares e com que efeitos e limites? Refletir, voltar a debruçar-se sobre alguma coisa, parece ter lugar apenas em relação a um passado. Como se o presente, o encontro, o diálogo, não estivesse a acontecer. Isto é, como se investigar, aprender, estivesse sempre em descompasso com a intensidade da experiência. Como se refletir tivesse lugar apenas na réplica e não no terremoto originário. Ou será porventura sobre o que acontece mas, ou não se vê, ou até, que não é passível de ser simplesmente olhado, falhando assim o registro. Essa pode ser uma angústia inevitável de quem trabalha com investigação artística: o fazer está em constante mutação e emergência, num aparente descompasso com a percepção e reflexão propriamente dita. Semelhante a angústia que sentimos com nossa sessão: propomos uma experiência que ela própria já refletisse sobre este “como fazer pesquisa”.

Percebemos, também, o tempo como um elemento importante do *thinking-doing*, como distanciamento, como digestão do que fizemos, como continuidade. O fazer ainda continua a acontecer com o pensar e refletir pós sessão. Pode ser um processo longo e lento, transformando as reflexões que as pessoas trazem consigo. Refletir é um estranho aqui e agora, que é também ali e atrás.

E ainda **(C) a questão da linguagem** (híbrida entre português e inglês), que se revelou para nós somente durante e após a sessão. Nos momentos de preparação, não pensamos que a língua poderia ser um ‘problema’ porque nosso trabalho coletivo envolvia

uma certa intimidade construída ao longo do tempo, fazendo com que a troca/mistura entre línguas acontecesse de forma fluida e confortável. Essa dinâmica foi desestabilizada quando não demos a atenção necessária para a questão da língua com as pessoas presentes e que não estavam acostumadas com a nossa dinâmica. Encontramos a dificuldade da posição de alguém que está ministrando a sessão em uma língua que não domina, e como a língua (ou o desconhecimento dela) passa a ser um fator de impossibilidade para intervir, responder, atravessar diálogos .

Nossa pergunta-convite “Como fazer um terremoto?” permanece conosco, instigando-nos a explorar e tentar a movimentação do pensamento através de práticas, através de pequenos deslocamentos e vibrações. A partir do contexto de uma história colonial que permeia o espaço acadêmico do nosso cotidiano, acabamos nos deparando com o ‘tremor’ e consequentemente coisas fora do lugar em diversos domínios – na linguagem, na reflexão, na experimentação – permitindo que as reverberações desse terremoto ecoem em nossos pensamentos, em nossos *thinking-doing* e também no futuro de nossas práticas investigativas e na nossa relação como os espaços da FBAUP. Embora tropeços tenham surgido, esses desafios instigam-nos a persistir no compromisso de dismantlar as estruturas coloniais ao mesmo tempo que questionamos nossas próprias formas de investigar/estudar em educação artística.

1 Schön, Donald A. (1991). *The Reflective Practitioner. How professionals think in action.* (1st ed.). Ashgate ARENA, pp. 58-69.

Re: Práticas de investigação: como fazer um terremoto? 📧

AP

Ana Mafalda Pereira

Para:

Cc: Você

🔙 🔘 🔚 ⋮

Dom, 11.12.2022 12:14



Em anexo envio uma nova fotografia do meu terrário apodrecido. Ninguém me ensinou a cuidar.

Eheh

Aproveito para vos desejar boas festas.

Um abraço a todes,
Ana Mafalda



NÃO SE PODE ESQUECER O GIGANTESCO ELEFANTE BRANCO¹

Marcela Pedersen



#GIF >

Atenção: terreno movediço!!!

Área sujeita a mudanças e vulnerável a erros.

É possível acontecer escorregões e tropeços.

Ainda assim, avanço com passos cuidadosos, carregando comigo bagagens pesadas de uma experiência específica, e que por meses têm ocupado meus pensamentos.

Vamos aos começos.

Em 1934, no interior dos Jardins do Palácio de Cristal (Porto), aconteceu a Primeira Exposição Colonial Portuguesa. Essa exposição funcionara como propaganda nacional e internacional do Império Colonial Português em sentidos políticos, coloniais e comerciais. Entre diversas atividades que compunham o evento, a principal foi o que hoje reconhecemos como um zoológico humano: a recriação, de forma teatralizada, de aldeias das diversas colônias portuguesas. Isto marcou o deslocamento para Portugal de pessoas dos territórios colonizados, que permaneceram nos jardins do Palácio de Cristal durante os quatro meses de evento.

Esses zoológicos humanos fazem parte do que Bennet (1995) chama de “exhibitionary complex”: a construção de uma tecnologia da visão, de um modo de percepção, de um olhar e de sujeitos. Neste caso, de determinadas pessoas passíveis de subalternização e processos de colonização, a partir do qual o olhar eurocêntrico se consolida enquanto ‘o’ centro e, também, através do público,

das pessoas que visitam, que entram em uma lógica de autorregulação e interiorizam esse olhar colonial.

A exposição testemunhava a superioridade da raça branca a partir do ‘grau de civilização’, identidade construída com base no contraste com o ‘selvagem’, o ‘exótico’. O zoológico humano no centro desta exposição procurava exatamente isso: a presentificação de uma evidente superioridade moral baseada no “contraste entre as pessoas expostas e o público e tornaram-se instrumentos poderosos da propaganda colonial, que unia todas as pessoas brancas independentemente do seu estrato social pelo facto de serem superiores aos povos racializados” (Ceuppens, 2023, p.14).

Como símbolo do evento, foi construído um gigantesco elefante branco. Com a tromba erguida, transmitindo uma impressão de grandiosidade, ele foi colocado sobre a estrutura temporária que revestiu o Palácio de Cristal, na época renomeado como Palácio das Colónias. O elefante branco também foi usado em materiais visuais e como souvenir, permitindo que as pessoas visitantes pudessem levar uma miniatura para casa, provavelmente com o intuito de manter uma lembrança de um evento considerado triunfante para o Império Colonial Português. Talvez seja assim que algumas pessoas o lembrem – ou talvez ele só esteja abandonado e empoeirado em antiquários ou casas portuguesas. Grada Kilomba diz que “o passado colonial foi ‘memorizado’ no sentido em que ‘não foi esquecido’. Às vezes, preferimos não lembrar, mas, na verdade, não se pode esquecer” (2020, p.213). Não se pode esquecer o gigantesco elefante branco.

É então, nos dias atuais, que o Programa de Incursão à Galeria (ping!), da Galeria Municipal do Porto, assume a importante tarefa de revisitar o evento de 1934 e trazer as subjetividades silenciadas, investigando e trabalhando em torno dos seus rastros históricos na contemporaneidade. Enquanto um programa educativo destinado ao público escolar e não escolar, o ping! alude ao elefante da exposição estreando, no ano de 2021, a programação “Um Elefante no Palácio de Cristal”, seguida, em 2022, da programação “Memória de Elefante”.

Inserida na programação “Memória de Elefante”, foram realizadas as oficinas “#GIFmeback”. Elas aconteceram no contexto escolar a partir do convite do ping! à artista portuguesa Catarina Simão e ao investigador moçambicano Marílio Wane. O título da oficina traz um jogo de sentidos com o uso do GIF (Formato de Intercâmbio de Gráficos), um formato que permite a junção de imagens dando a impressão de movimento e repetição, e a ideia de *give me back* (devolva-me), sugerindo a ideia de reparação histórica e convidando à reflexão sobre a história colonial portuguesa e seus legados na sociedade atual.

GIF: É um tempo que volta a si. Uma ação que retoma. Como o retornar histórico/rever a história pode ser um modo reparador? Esse questionamento é fundamental para minha concepção de educação, enquanto um processo emancipatório que busca estimular o pensamento crítico e pode se tornar uma ferramenta fundamental para a justiça social.

UM ELEFANTE BRANCO NO #GIFMEBACK

Neste texto quero refletir sobre uma ocorrência problemática – qual ‘elefante branco’ – no contexto do #GIFmeback. Essa escrita parte dessa experiência vivida, inscrita no meu corpo, tentando perceber o que naquela situação me incomoda, me abala, me toca, o que eu ignoro, do que eu fujo.

Aqui deparo-me com o desafio de como escrever uma experiência social e emocional. Como trazer o nó que ficara travado na minha garganta por essa ocasião para o domínio da escrita? Como eu posso falar/escrever de um conflito em torno da objetificação sem diminuir na minha escrita essas tensões? Como a minha escrita pode ser solidária com outras pessoas que também tentam criar espaços/práticas mais justas e menos violentas?

Como forma de ser mais honesta com minhas próprias dificuldades e como um primeiro passo que preciso dar para desenvolver minha investigação em educação artística comprometida com a não violência e anti-discriminação, escrevo a partir do que vivi. A partir da experiência visceral do meu corpo enquanto uma pessoa branca (Trowell, 2020) em determinado contexto. Enfrento o que se arrasta no meu corpo, o que me acompanha desde então. Eventos vagos, sensoriais, metidos neste contentor corpóreo ambulante.

Ao mesmo tempo, escrevo para entender como filtro os eventos vividos. Como os penso, e a partir deles me repenso; repenso as posições que este corpo ocupa, corpo de uma brasileira branca, onde a branquitude também se projeta. Começo por citar parte das minhas notas do Diário de Campo sobre as oficinas #GIFmebackPorto.

DIÁRIO #GIFMEBACK

05 DE MAIO DE 2022

“Estamos na sala de aula, em volta de uma mesa comprida adaptada pela junção de diversas mesas. Nessa mesa estão expostos materiais, fotografias, livros e mapas relativos ao evento [a Primeira Exposição Colonial Portuguesa, de 1934]. A estudante, que acabou de nos contar que vem de São Tomé e Príncipe, está ao meu lado direito. Enquanto as demais estudantes conversam observando os materiais disponíveis, sua voz, que antes se dirigia somente a mim e mais algumas pessoas que estão próximas, vai ficando mais alta e assume o espaço da sala falando para todo mundo ouvir sua opinião.

Ela direciona a fala para a artista responsável por realizar a oficina, que está do lado oposto da mesa. A aluna diz que percebeu a artista hesitar em falar a verdade por detrás do processo de colonização, a verdade sobre toda a violência e maldade que Portugal cometeu com seu povo. Repetidas vezes diz que a artista escondeu essa verdade e que está cansada de sempre tentarem falar sobre/por ela. Minha atenção é desviada. Do meu lado esquerdo escuto risos e cochichos

enquanto faço um esforço para continuar prestando atenção na fala da aluna. Os risos não se dirigem à sua fala propriamente, são brincadeiras paralelas, mas acabam disputando as atenções no espaço, como se tivessem algo mais interessante para prestar atenção. Estou incomodada. A professora chama atenção para que façam silêncio.

Os risos desaparecem e agora outra aluna, portuguesa e que está ao lado da artista, responde sobre o assunto que está sendo discutido. Ela diz que esta perspectiva de que a artista deveria ter falado a verdade sobre violência e sofrimento é apenas um ponto de vista, afirma que existem outros pontos de vista e que existem pessoas – dando a entender que se refere a ela mesma e outras colegas portuguesas ao seu lado – que são sensíveis e não gostariam que a artista tivesse falado de maneira diferente. Ainda enfatiza que a oficina é uma forma de aprenderem sobre história e sobre o que aconteceu no passado”.

"HESITAR EM DIZER A VERDADE."

Essa denúncia acabou repetidas vezes ocupando meus pensamentos, que acabaram por me levar para as ideias de ‘restituição’ e ‘reparação histórica’ de Achille Mbembe: “para que novos laços sejam forjados, a Europa deve honrar a verdade, pois ela é a mestre da responsabilidade. [...]. Honrá-la passa pelo compromisso de reparar o tecido e a face do mundo” (Mbembe, 2021, p.241).

honrar a verdade?

honrar a verdade!

h-o-n-r-a-r-a-v-e-r-d-a-d-e.

como honrar a verdade?

como, de forma inconsciente (ou não),

a Europa tenta se eximir da verdade?

como, de forma inconsciente (ou não), nós,

peessoas brancas, tentamos nos eximir da verdade?

Quando Mbembe (2021) fala sobre o dever de honrar a verdade, ele se direciona para a Europa. Assim como a fala da estudante são-tomense não foi direcionada para as duas pessoas que ministraram a oficina, foi dirigida à artista portuguesa branca. Em que ‘lado’ da história cada uma delas se projeta? Essa atitude parece-me ecoar nas reações de outras alunas, elas também portuguesas e brancas. Com um rápido reflexo colocaram-se em posição de defesa da artista, cujos argumentos tão rápidos e orquestrados – “mas a proposta da oficina é aprendermos sobre história”; “nem todas as pessoas querem ouvir esse lado, tem pessoas que são sensíveis a esse tipo de assunto” – pareciam ser uma espécie de jogo de pingue-pongue onde as ações acontecem com uma rapidez e exigem uma resposta rápida de forma a tentar deixar a pessoa adversária sem tempo para uma boa reação.

Do meu lado direito, estava a estudante de São Tomé e Príncipe e do outro lado, do meu lado esquerdo, as demais alunas.

Pingue...

Pongue...

Pingue...

Meu corpo tenso, rígido, um nó na garganta, uma vontade de falar sem saber ao certo o que e sabendo que não era o meu momento de fala. Minha atenção ficou se dividindo entre a discussão que se iniciava ali, como um jogo de pingue-pongue, com tamanha velocidade em tão pouco espaço de tempo. “SHHH, silêncio” – eu cuspi de forma rápida e baixinha; já não sei se eu falei em voz alta para as pessoas ao redor ou se foi para a própria discussão que acontecia em minha cabeça.

Trick...

Pára pára repara

Track...

Por favor, uma pausa!

Trick...

Escuta!!

Track...

Rede!

Em uma lógica de pertencimento e não pertencimento regulada por normas hegemônicas que autorizam o que pode ser ouvido e compreendido (Dhawan, 2012; Kilomba, 2020), a fala e a realidade da estudante são-tomense foi rapidamente desconsiderada pelas demais colegas, golpeada para fora do ‘jogo’. E eu – talvez ali rede –, como aquilo que eu ouço me diz ao que pertencço?

A branquitude é uma mentalidade colonial (Fanon, 2022). Uma forma de pensar, ver, escutar narcísica. Consequentemente, de não deixar ver, de não escutar e de não considerar alteridades que não a confirmem. Um dos eixos de eficácia da branquitude é a ‘negação’. Grada Kilomba aprofunda a reflexão de Paul Gilroy sobre

os cinco mecanismos de defesa do ego do sujeito branco, sendo eles a negação, a culpa, a vergonha, o reconhecimento e a reparação. Nesse sentido, a ‘negação’ vai de encontro com a reação das estudantes portuguesas brancas: “é um mecanismo de defesa do ego que opera inconscientemente na resolução de conflitos emocionais, recusando-se a admitir as dimensões mais desagradáveis da realidade externa e os pensamentos internos ou sentimentos. É a recusa de admitir a verdade” (Kilomba, 2020, p.41). Como nós, pessoas brancas, podemos quebrar as barreiras inconscientes que bloqueiam que a verdade da violência colonial seja admitida?

"HESITAR EM DIZER A VERDADE."

Porque esta situação se cola a mim, pegajosamente? Que reverberações essa experiência produziu em mim, colocando-me ao mesmo tempo dentro e fora da branquitude?

A crítica da estudante são-tomense não estava a ser direcionada a mim naquela situação, mas despertou minha atenção para a posição que ocupo enquanto brasileira que está a investigar no contexto português. O incômodo seguido de uma agonia pela falta de escuta das demais estudantes e também da própria ausência de ação em mediar a situação ripostam em mim, trazem-me da lateral da mesa no centro da sala de aula para o centro do jogo. Não me lembro se teria desejado então ser rede, neutra, divisa, entre campos... simultaneamente uma ‘outra’, brasileira em Portugal, e uma ‘mesma’, pessoa branca.

O lugar que eu ocupava naquela situação é um lugar de contradição.

Como brasileira, venho de um território atravessado por violências herdadas de um passado colonial com Portugal. No entanto, reconheço que não sofro as mesmas formas de inferiorização racial geradas por essa relação colonial e vivenciadas por pessoas negras e racializadas. É aqui que as palavras escritas por Marinho de Pina sempre visitam meus pensamentos: “Amigo brasileiro branco [...]. Controla a indignação!” (Pina, 2021). Controla a indignação ao falar do processo de colonização do Brasil por portugueses brancos quando somos pessoas implicadas e beneficiárias dessa mesma branquitude.

Sobre esse assunto, sou levada a pensar nas ideias de bell hooks, quando ela discute sobre o desejo pelo Outro como uma nova roupagem para o racismo que, “sem vontade aparente de dominar, alivia a culpa do passado, e até toma a forma de um gesto desviante onde se nega a responsabilidade e a conexão histórica” (hooks, 2017, p.195). Essa reflexão me leva a compreender a indignação que as pessoas brancas brasileiras devem controlar, como menciona Marinho de Pina, como sendo a expressão da branquitude se organizando em torno de sua cegueira narcisista, correndo o risco de negligenciar as intersecções que permeiam as múltiplas dimensões da violência e do legado da colonização. Essa postura pode acabar reafirmando a branquitude e ofuscando momentos em que é necessário assumir a responsabilidade como uma pessoa branca.

Perceber-se enquanto pessoa branca passa pelo privilégio de poder ignorar isso. O privilégio de menosprezar que o racismo não diz respeito somente a outra pessoa estar em desvantagem, mas

sim sobre a branquitude se colocar/estar como superior e como modelo único e ideal. O privilégio de escolher não ouvir verdades e realidades que não sejam as nossas; o privilégio de escolher não digerir e não repensar do que se trata a crítica de uma pessoa negra e racializada; o privilégio de não buscar mudanças e transformações para relações mais justas e menos violentas.

Eu não sou a Europa naquele pingue-pongue, mas sou parte da rede da branquitude.

TERRENO MOVEDIÇO

‘Ping’ é também onomatopeia para a queda de um líquido que gotreja, que vai movendo de estado e lugar. Volto na ideia de terreno movediço que esse texto se inscreve, enquanto um caminho incerto e imprevisível, cuja intenção inicial pode afundar a qualquer momento em suas escolhas ou deslizar em diferentes direções. O terreno movediço pode também ser pensado em relação à própria ação da oficina e das pessoas envolvidas na sua organização que, com boas intenções, buscam trabalhar com a história colonial portuguesa de forma não celebrativa.

Penso na reflexão de Brenda Cocotle sobre as intenções de descolonização dos museus como um diálogo importante para prestarmos atenção na importância de examinar com atenção os pressupostos e premissas subjacentes às boas intenções, a fim de identificar pontos cegos e conflitos e evitar a repetição das relações de poder que se procura desarticular. Cocotle sugere que

“mais do que anunciar a fórmula de sua descolonização, teria de partir das contradições do presente, situar-se nos limites, pensá-lo em crise consigo mesmo” (Cocotle, 2019, p.10).

No terreno movediço, as coisas podem mudar rapidamente, tornando difícil manter um equilíbrio. É preciso se adaptar às mudanças, ao imprevisível e ao não visível. Nesse sentido, o trabalho de Nora Landkammer e Karin Schneider (2021) dá uma pista de como contextos de aprendizagem podem lidar com temas e questões complexas e controversas, aceitando espaços que possam gerar conflitos e discussões e negociando-os. Isso significa sacudir as bases dos trabalhos de mediação e educação que buscam apenas acalmar e excluir conflitos.

É nesse ponto que a boa intenção se depara com suas zonas de tensão, e a carência de ferramentas para engajar e lidar com a contradição se torna evidente. Como é o caso da oficina #GIFmeback, que propõe abordar um conflito existente na sociedade portuguesa em uma escola que também não é um espaço neutro. A situação é ainda mais complexa devido ao conflito existente entre as próprias estudantes. Quem se responsabiliza por criar e fornecer as ferramentas necessárias para lidar com essa situação? Quando não há continuidade do trabalho em torno da zona de conflito com o coletivo, a situação acaba por dar voz às pressões já existentes no contexto. E quando o trabalho é interrompido e suspenso, pode reforçar o status quo e ser conveniente ao esquecimento.

"HESITAR EM DIZER A VERDADE."

Por onde então pode começar uma mudança de mentalidade?

Existem algumas possibilidades para *honrar a verdade* por meio da educação e mediação artística. Uma delas é voltar-se para o passado, para fatos históricos, buscando recuperar histórias e subjetividades que foram silenciadas, rompendo com a ideia de uma história única (Adichie, 2009).

Lembro-me que durante a oficina, houve um momento em que uma das participantes expressou: “acho que o que aconteceu no passado não deveria ter acontecido”, referindo-se à Primeira Exposição Colonial Portuguesa. Olhar para o passado e admitir a verdade de suas crueldades é um passo importante, entretanto, é uma zona que não pode ceder a um comodismo. É uma verdade que, de certa forma, parece ser menos complicada de falar sobre. É aquela que nós, pessoas brancas, podemos facilmente esquecer e deixar sua responsabilidade para outro tempo e lugar; uma verdade que corre o risco de deixar suas consequências no passado, sendo aquela que afeta apenas aquelas pessoas que estiveram diretamente envolvidas no evento/tempo em questão.

Honrar a verdade é também uma convocação para questionar os danos e as heranças do passado colonial que ainda ecoam nos dias de hoje. Quando a estudante fez aquela crítica durante a oficina

#GIFmeback, eu percebi como um chacoalhão que desafia as barreiras que protegem o trabalho educativo e artístico em torno do evento de 1934, chamando a atenção para a realidade presente. Naquele momento, entendi que não se tratava de uma fala direcionada somente àquela oficina, mas sim uma denúncia de todo um contexto em que aquela estudante estava envolvida, incluindo o cotidiano da escola e de Portugal.

A verdade que a Europa e a branquitude são convocadas a honrar é também a do presente, reconhecendo a persistência da mentalidade e das lógicas coloniais que ainda persistem guiando nossos relacionamentos, perpetuando relações hierárquicas, excludentes e violentas; e que acabou por ser revelada naquela sala de aula. Como afirmou Mbembe: “para a Europa, restituir os nossos objetos significa deixar de vir ter conosco com a postura de quem, a seus olhos, só a sua própria realidade conta e se impõe” (Mbembe, 2020, p. 241).

De fato, o passado não pode ser corrigido. No entanto, reconhecê-lo como inadmissível é uma tarefa crucial para o repensar histórico. Esse reconhecimento não se encerra sozinho, carrega a importância de questionar formas de restituição e reparação que levem para outros caminhos, que levem para outras mentalidades e posturas. Ao aprofundarmos a reflexão sobre as lógicas coloniais ainda presentes em nosso cotidiano, revelamos a complexidade da verdade e a urgência de agirmos em consequência disso. Isso implica em abandonar posturas arraigadas e abrir mão dos privilégios associados à branquitude e à Europa. Essa renúncia pode ser o ponto de partida de negociação da realidade.

Hesitar em dizer a verdade.

Dizer a verdade. O terreno movediço é um lugar desconfortável, cheio de incertezas, desestabilização e potencialidades. Nesse terreno, um movimento pode desencadear uma série de outros movimentos; pode pedir por pausa e atenção; prender e afrouxar. O terreno movediço ativa uma atenção cuidadosa. É onde tenho/temos que estar.

REFERÊNCIAS

- Adichie, Chimamanda. (2009). O perigo de uma única história. *The TED Talks Channel*. YouTube.
- Bennett, Tony. (1995). *The Birth of the Museum*. History, theory, politics. Routledge.
- Ceuppens, Bambi. (2023). Jardins zoológicos humanos e as suas vidas póstumas. In E.M. Galeria Municipal do Porto/Ágora - Cultura e Desporto do Porto (Ed.), *Um Elefante no Palácio de Cristal*.
- Cocotle, Brenda Caro (2019). Nós prometemos descolonizar o museu: uma revisão crítica da política museal contemporânea. *MASP – Afterall: arte e descolonização*. Disponível em <https://masp.org.br/uploads/temp/temp-X87a1s0ahKuQghS3VJ4D.pdf>
- Dhawan, Nikita. (2012). Hegemonic Listening and Subversive Silences: Ethical-political Imperatives. In Alice Lagaay & Michael Lorber (Eds.), *Destruction in the Performative* (Vol. 36, pp. 47-60): Brill. Retrieved from <https://brill.com/display/book/edcoll/9789401207416/B9789401207416-s004.xml>. doi:https://doi.org/10.1163/9789401207416_004
- Fanon, Frantz (2022 [1952]). *Pele negra, máscaras brancas* (Alexandre Pomar trad.). Lisboa: Letra Livre.
- hooks, bell. (2017). Eating the other: Desire and resistance. *GÊNERO*, 17(2), 189-212.

- Kilomba, Grada (2020). *Memórias da Plantação. Episódios de racismo quotidiano*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Landkammer, Nora, & Schneider, Karin. (2021). Conflict learning. Concepts for understanding interactions around contentious heritages. In Marion Hamm & Klaus Schönberger (Eds.), *Contentious Cultural Heritages and Arts: A Critical Companion* (pp. 215-238): Wieser Verlag.
- Mbembe, Achille (2021). *Brutalismo*. Lisboa: Antígona
- Pina, Marinho de. (2021). Caros amigos brasileiros. *Buala*. <https://www.buala.org/pt/mukanda/caros-amigos-brasileiros>
- 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.

1 Investigação desenvolvida a partir de Bolsa de Doutoramento concedida pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, no âmbito do Fundo Social Europeu da União Europeia e do Programa Operacional Regional Norte, Portugal 2020.

nota antes-da-primeira-nota:

0.

Uma lista é também um registro de ausências e de esquecimentos.
Há sempre algo a dizer antes da primeira e depois da última palavra.

CENTO E POUCAS NOTAS INTRODUTÓRIAS *À ARTISTA-TURISTA*

Luana Andrade

1.

Viajar para conhecer é uma falácia.

2.

Até chegar ao seu destino, viajantes atravessam um sem-número de cidades que talvez nunca conheçam.

3.

Ao viajar, passamos mais tempo desconhecendo do que propriamente conhecendo lugares, embora nossa atenção, recursos e equipamentos de viagem se mobilizem para registrar o conhecimento adquirido sobre determinado local.

4.

Jamais saberei o que se passa naquela casa no meio daquelas outras tão parecidas, *com todas as lembranças todos os móveis todos os pesadelos todos os pecados cometidos ou em via de cometer*¹; toda sua vizinhança e hábitos noturnos, cheiro de roupa limpa, os cacos não recolhidos do copo quebrado, a escassez dos copos, das colherinhas, da comida pouca ou da comida muita, a intriga entre os irmãos de idade próxima, quiçá a violência sempre doméstica, o avançar da idade; o avançar da noite e suas questões de iluminação pública, o nevoeiro e a baixa visibilidade, gigantescos painéis solares a sombrear a área verde ao lado de florestas de eucalipto, a igreja reformada estilo *airbnb*: alojamento local (AL) para almas pecadoras; a colheita e o desabotoar das cerejas, as festas da cereja, as estufas de mirtilos, a programação joanina, a associação de moradores falida, a associação de moradores reunida para discutir a recolha do lixo, a paragem do autocarro com um horário na terça, outro na sexta, a obra no passeio; o que era antes e o

que passou a ser esta cidade entre outras tantas cidades após a construção dessa autoestrada por onde passa agora o meu *flixbus*; nada disso estará jamais sob minha propriedade epistemológica, intelectual ou afetiva.

5.

Viajantes são profundos desconhecedores.

6.

O que seria dos viajantes, de seus “feitos”, de seus rastros, uma vez cientes de que a sua ação no território acontece sob o domínio do desconhecimento?

7.

Arte e artistas também caminham e deslocam-se mundo adentro. Seus passos lentos, apressados, flutuantes ou pantanosos ecoam pelos corredores, salas e auditórios de suas grandes instituições, reverberando as muitas e até já historicizadas² formas de deslocamento enquanto (ou no curso de) práticas artísticas.

8.

Há qualquer relação entre o caráter intempestivo – um tempo fora de tempo – daquilo a que chamamos de contemporâneo na arte e o desejo de habitar outros espaços: geográficos, conceituais e políticos. Um espaço fora do espaço ou “um lugar após o outro”³?

9.

Sentir-se noutra tempo exige-nos estar noutra espaço?

10.

Há também qualquer coisa de “novo”, um espírito de “novidade”, no que, neste contexto, chamamos de outro. *A novidade é o máximo do paradoxo estendido na areia*⁴. Uma herança sempre moderna impregnada nesses corredores, salas e auditórios da Arte.

11.

Nem o *novo* nem o *outro* escapam à exotização.

12.

Nem a poesia.

13.

Mas também a poesia, a ficção, a arte, podem ocupar-se de sua própria revisão, justamente porque podem ocupar-se de qualquer assunto.

14.

Assim como podem e ocupam-se de elaborar imagens que trazem à superfície do visível as invisibilidades, os invisibilizados, identificando, nomeando sem-nomes, arrastando para o centro (da arte) lugares à margem, arrastando com dificuldade, deixando um rastro, descobrindo, quando quase perto, que já não é mais ali o centro deste círculo, que não se trata nem mesmo de um círculo e que ao mesmo tempo não deixa de ser um circuito (disforme), mas elaborando imagens para agradecer aos sem-lugar-no-mundo com o milagre da existência, ou ao menos indicar num *maps* a “imagem do destino” onde é possível existir.

15.

Há também lugares sem-destino-no-mundo.

16.

O problema da representação é que põe coisas no lugar de dentro (legítimas existências) ao passo que abre novas vagas no lugar de fora (desconsegue abarcar todas e *quaisquer* existências).

17.

A representação liberta, a representação viola, não posso representar, é preciso representar, de alguma maneira e de maneira alguma, é preciso falar, é preciso que o silêncio fale⁵. *Em meu peito catolaico, tudo é descrença e fé*⁶.

18.

Textos retirados de espécies de “diários de campo”, que descrevem a relação entre artistas viajantes e aldeões, nas localidades rurais da Europa entre os séculos 19 e 20, informam contradições e tensões geradas por este encontro com a alteridade.

19.

Estes relatos anedóticos de artistas viajantes compuseram a tese de doutoramento de Nina Lübbren (2001), resultando no livro *Rural Artists' Colonies in Europe, 1870-1910* que, por via de um aprofundamento ao redor da pintura de gênero produzida por artistas deslocados do seu contexto urbano, acessa questões importantes, sensíveis, opacas, desviadas, maquiadas, atualizadas, ressignificadas agora para pensar o deslocamento, a caminhada, a viagem na (minha) prática artística.

20.

O pintor anglo-americano George Henry Boughton, por exemplo, esteve completamente entusiasmado ao visitar uma região periférica da “sociedade anfitriã”, em Volendam (Holanda), onde pôde entrar na casa e comprar roupas, *costumes*, de uma mulher moradora para seu estudo pictórico.

21.

Após uma experiência autêntica, ele retornou ao grupo de artistas com uma *recordação material*.

22.

Como representar o local?

23.

Souvenirs : estive em Surubim e lembrei de vc.

24.

Tais representações estiveram e estão mergulhadas numa idealização do rural e na recusa aos efeitos (econômicos e estéticos) da modernização e industrialização, alimentando o imaginário da burguesia urbana com um tipo de romantismo agrário.

25.

Neste retrato de sociedades simplificadas, estabilizadas e imutáveis, não há enquadramento para (por exemplo) um sujeito metade camponês, metade trabalhador da indústria: o proletário.

26.

Essa nostalgia, para Lübbren, “informava virtualmente todas as práticas artísticas nas localidades rurais, independentemente do estilo, e era central para a forma como os locais eram representados como outros que não eles mesmos” (2001: 39, tradução minha).

27.

Como representar os outros como eles mesmos?

28.

Por que representá-los?

29.

A presença dos grupos/colônias de artistas acabava ainda por ser agente de uma modernização específica: o turismo.

30.

Turismo é um conjunto de atividades realizadas por pessoas durante viagens em locais distintos dos seus ambientes habituais.

31.

Aqueles artistas “em tour” acabavam por modificar os espaços porque [1] as suas vidas em colônia dependiam de processos de negociação com as pessoas locais, fazendo com que uma nova infraestrutura fosse ali requerida para as acomodações; [2] o interesse resultante deste relacionamento criava produtos e, conseqüentemente, consumo. Para além da pintura – um então sólido e caricato instrumento da representação – produzia-se também o romance camponês, os brinquedos infantis, as ilustrações em livros, revistas sobre o *lifestyle* do campo, *souvenirs*, etc.; [3] ainda

que quisessem se afastar de uma previsibilidade roteirizada, as colônias de artistas desenhavam e constituíam a sua própria classe particular de turistas.

32.

Eles (homens, em sua maioria), muito bem humorados em seus relatos anedóticos, não pareciam contentes quando chamados de turistas pelos aldeões.

33.

Rural Artists' Colonies in Europe, 1870-1910 passa a ser um estudo recomendado nas áreas da História da Arte e também do Turismo.

34.

O turismo é uma estratégia de desenvolvimento econômico.

35.

É preciso estar, por pelo menos uma noite, 24h ou mais (não ultrapassando o período de um ano), numa viagem fora do ambiente habitual para alguém ser considerado turista (Cunha e Abrantes, 2013).

36.

No entanto, a própria definição de turismo parece errática⁸, pas-seia entre conceitos e estatísticas.

37.

Em 2008, a Organização Mundial do Turismo (OMT/ONU) acrescenta à sua definição um adendo sobre as motivações turísticas: “geralmente por prazer”.

38.

O turismo tem sido também estratégia de fixação populacional, pautada sempre pelos autarcas das câmaras municipais Portugal adentro, sobretudo nas aldeias em despovoamento.

39.

A vida rural, local, regional, interiorana, despovoada apenas de gente⁹, duplamente ruralizada nas representações artísticas de outrora, vê a sua sociabilidade fortemente relacionada ao turismo que, por sua vez, depende que a divulgação e promoção seja cada vez mais distribuída em territórios internacionais.

40.

Este desafio implica necessariamente em um trabalho sobre a *Imagem do Destino Turístico* (IDT)¹⁰, ou seja, sobre uma dimensão representativa destes lugares e sua disseminação que, neste contexto, se dá fundamentalmente online.

41.

Um estudo sobre a promoção turística em diversos websites municipais¹¹ faz um ponto de situação, contemplando a região do Douro, dando a ver certo fracasso na tarefa de melhoria da IDT para o estímulo de possíveis atividades turísticas. Contudo, este fracasso resulta em interessantes eventos representativos.

42.

Ao analisar as imagens fotográficas utilizadas pelos *websites* municipais, foi constatado que: “é quase nula a existência de fotografias onde possamos identificar ‘turistas em ação’, usuários na experiência ou turistas em plena interatividade com os locais. *As*

fotos são na maior parte dos casos desprovidas de presença humana” (Mota e Losada, 2018: 66).

43.

Por descuido ou incompetência, teriam as fotografias representado com êxito esse estado das coisas, a ascensão do despovoamento?

44.

*Distraídos Venceremos*¹².

45.

A representação de uma vida rural na aldeia foi, durante o Estado Novo, sustentada como a própria imagem da nação-portugal.

46.

A aldeia materializa o programa salazarista, “invoca a auto-suficiência e o nacionalismo da economia hiperlocalizada, o rigor e automarginalização em relação ao exterior/estrangeiro com o argumento da urgência em resolver os problemas internos, dentro de fronteiras” (Félix, 2003: para. 11).

47.

Em 1938, o Serviço de Propaganda Nacional (SPN) cria o concurso que elegeu Monsanto, na região da beira-baixa, a Aldeia Mais Portuguesa de Portugal.

48.

Os critérios de classificação eram demasiadamente amplos e imprecisos, como destaca Pedro Félix (2003: para. 17): “maior resistência a decomposições e influências estranhas” e “conservação no mais elevado grau de pureza das características”.

49.

Destaca, ainda, que o SPN e as Juntas “recorreram a técnicas de espanto” na promoção do concurso, ou seja, uma supervalorização da monumentalidade ou da miniaturização, para a construção de “um presente a partir de uma imagem cristalizada do passado” (ibidem: para. 28).

50.

As coisas grandiosíssimas ou pequeníssimas nunca poderão ser simplesmente as coisas que são.

51.

Nem coisas *quaisquer*.

52.

Em 1939, um ano após a “descoberta” da Aldeia Mais Portuguesa de Portugal, o setor do Turismo passa a ser da responsabilidade do SPN (Ribeiro, 2020).

53.

A divulgação do concurso, os registros resultantes das visitas do júri às aldeias e da vencedora Monsanto, eram veiculados nos cinemas do país.

54.

“As melodias que comentam as cenas regionais pertencem ao cançãoeiro das próprias aldeias”, explica uma das primeiras cartelas do material audiovisual¹².

55.

A forma, a maneira-como, a linguagem, o estilo, a estética são camadas que integram, codificam e decodificam estas narrativas.

56.

O humor, o deboche, o espanto, o exagero, a pormenorização, o minimalismo, o tom, o ritmo podem funcionar como uma espécie de *píncel* para estas narrativas. Mas também a pintura, a fotografia, os diários, os filmes revestem estas ficções como forma de produzir efeito de “verdade”.

57.

Deboche é considerado, pela norma culta, um galicismo, ou seja, um estrangeirismo proveniente da língua francesa que se instaurou na língua portuguesa. Deriva da palavra “*débauche*” e significa, a princípio, “desbastar um tronco até transformá-lo em viga, estaca”, passando a ter sentido de “fender, separar” e, a seguir, “desviar, desencaminhar alguém do trabalho, dos deveres” para, finalmente, denotar “libertinagem” e “devassidão”¹³.

58.

A libertinagem foi um modelo expressivo da literatura francesa do século 18, quando tal conceito não era ainda de todo negativo, já que consistia numa prática aristocrática (Silva e Vilalva, 2018).

59.

Já nos relatos das viagens dos artistas ao campo, entre os séculos 19 e 20, como descrito por Lübbren (2001), o humor utilizado na descrição das situações parecia servir mais a uma atenuação dos cenários de estranheza do que a um desvio perturbador, como na libertinagem compreendida pelo deboche.

60.

Como o humor pode ser artifício de docilização?

61.

Como narrar a viagem?

62.

Observa Walter Benjamin (1987) que os combatentes voltavam mudos dos campos de batalha, pobres em experiência comunicável.

63.

Para esmiuçar a ação de narrar, Benjamin fala da existência de dois grupos de narradores: os que viajam (marinheiros) e os que ficam (camponeses).

64.

No entanto o “reino narrativo” constitui-se de uma associação destes dois tipos de experiência, aglutinadas pelo sistema corporativo medieval, onde o “mestre sedentário” e “aprendiz migrante” trabalhavam numa mesma oficina.

65.

As ponderações aqui delineadas acerca de determinadas viagens e deslocamentos vários buscam um estado de atenção ao exercício de violência em diversos níveis de inteligibilidade: por um lado, na própria viagem – ação sobre o território – e, por outro, na narrativa da viagem – dimensão representativa.

66.

Como esta narrativa inscreve-se enquanto forma de violência?

67.

As ideias em torno da ação protagonizada por uma persona, a artista-turista, buscam enfrentar/negociar o relacionamento entre a arte e os territórios, situado num lugar de complexidade e/ou fragilidade, entre a potência de um devir do comum e o risco de uma prática colonizadora.

68.

A artista-turista é um chapéu que visto, em pesquisa de *campo*, de modo a acrescentar camadas às minhas identidades de investigadora-educadora-brasileira-nordestina-imigrante*.

69.

Artista-Turista constitui na prática artística que vem se desenhandando desde o início da proposta de ingresso no Doutorado em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.

70.

*Artista-turista-investigadora-educadora-brasileira-nordestina-imigrante-aspirante ao título de doutora.

71.

Os esboços de uma prática artística *naquele momento*** traduzia-se numa caricatura – mas também apologia – da Internacional Situacionista (IS) e sua centralidade no espaço urbano quanto à compreensão do “acontecimento” e à construção de situações de ‘desprogramação’ geradoras de espontaneidade através de técnicas de derivas (Jacques, 2003).

72.

**Por “naquele momento” entenda-se: o momento em que, vivendo no interior do estado de Pernambuco, na cidade de Surubim, agreste setentrional, me sentia viajando (através de candidaturas, editais, elaboração de projetos, concursos públicos, etc) para outros universos epistemológicos distantes e distintos daqueles que me rodeavam.

73.

Na tentativa de fazer alguma justiça para com as epistemologias interioranas, desejava “fundar”, portanto, uma Rural Situacionista (RS). Um desejo que emergia da minha experiência enquanto agente de cultura – artista e educadora – residente no interior e estudante da pós-graduação, conectada ao universo acadêmico da arte predominantemente constituído por referências eurocêtricas***.

74.

***Francesas. Mas também holandesas e estadunidenses.

75.

Começava a olhar para aquela pequena cidade agrestina, sua maneira de ser uma cidade menor e ao mesmo tempo uma grande cidade para os *sítios* ao seu redor, e todos os seus acontecimentos cotidianos.

76.

A palavra *sítio*, em português brasileiro, significa um pequeno território rural.

77.

"*Sítio para vender bom e barato no Manduruí, a 8km de Surubim.*"¹⁴

78.

Não foi preciso avançar muito profundamente no estado da arte para perceber que o meu interesse por territórios de baixa densidade populacional e afastados dos centros urbanos litorâneos é, na verdade, um interesse partilhado com muitos.

79.

O interesse *per si* transformou-se no *interesse pelo interesse*.

80.

Você poderá, ao terminar de ler este texto, por exemplo, sentir o ímpeto de fazer uma residência artística no interior de Portugal, pois há crescente interesse de artistas e crescente fomento do Estado para que artistas criem experiências interessantes nestes lugares esquecidos e desconhecidos por alguns.

81.

Quando digo “Estado”, quero evocar uma ambiguidade, como propõe Dennis Atkinson (2010), através do que há de comum e de complementaridade entre Estado e “estado de representação”. Ou seja, o poder público, como agente de controle social, tem por natureza de suas atividades a de representar: categorizar, tipificar, nomear, tornar visível e dizível, e assim por diante.

82.

Foucault door: "a visibilidade é uma armadilha".

83.

As residências a ocorrer nos interiores de Portugal são projetos que, costumeiramente, dependem de negociações junto às câmaras municipais para a utilização de seus equipamentos culturais, para a viabilização de suas atividades e para o fortalecimento das propostas de financiamento também apresentadas frequentemente aos editais de fundos internacionais.

84.

A tentativa de entender o que é uma “residência artística” a partir do que assinala o dicionário Novo Aurélio da Língua Portuguesa para as palavras “residência” e “artística”, geram curiosas, simplificadas e literais expressões como: “‘lugar no qual se mora com arte’, ou ‘domicílio de lavor primoroso’, ou ainda ‘casa das belas artes’, ou mais ainda ‘morada que tem arte’” (Moraes, 2009: 8).

85.

Ao aprofundar na definição, atravessando os campos semânticos, históricos, geográficos, psicológicos e filosóficos, Moraes (2009)

relaciona a logística do *ter-condição* para o trabalho de criação à modulação do espaço privado do ateliê para um espaço de confronto com o *outro* – seja outra pessoa ou outro espaço.

86.

É interessante reparar nas políticas de amizade entre artista e câmara municipal, vacilando entre obediência e desobediência aos seus pressupostos.

87.

A residência artística tem sido usada enquanto um formato apaziguador das tensões que se apresentam na relação entre artista e território.

88.

Porque dilata o tempo ao propor uma “estadia”, possibilitando criar uma relação mais profunda, menos postiça, com uma determinada comunidade enquanto dispõe de condições para que se possa criar.

89.

Moraes (2009) refere ainda, ao lançar uma mirada histórica, que as residências artísticas, como hoje conhecemos, trazem consigo permanências do que foram as colônias rurais de artistas na Europa, no século XIX, já mencionadas em notas anteriores.

90.

Residir, permanecer, *ter-condição*, espaço e tempo, representações locais, turismo, novidade, alteridade, geopolítica e viagem são palavras que também habitaram e habitam minha vida, para além da minha investigação, em deslocamento entre Brasil e Portugal.

91.

"Quem trouxe, quem trouxe? Foi o Pingo Doce."

92.

No meu processo de adaptação como imigrante, sentia certo conforto numa qualquer coisa que em nada pudesse qualificar, a olhos nus, como dotada de "portugalidade".

93.

O vulto de um pássaro.

94.

A textura do asfalto (betão).

95.

A minha sombra projetada, sempre a mesma em qualquer lugar.

96.

Não era turista, era estrangeira de visto temporário à espera de autorização de residência ao mesmo tempo que pseudo-etnografa-artista.

97.

Reclamo este lugar que, entretanto, foi/é negado por artistas.

98.

De acordo com Manoel de Barros, "o que é bom para o lixo é bom para a poesia".

99.

A persona da artista-turista desloca-se para lugares específicos questionando-se o que faz daquele lugar um lugar *qualquer*.

100.

É, provavelmente, uma persona *non grata* para alguns.

101.

Entretanto, este *qualquer* pode aproximar-se do *qual-quer* a que se refere Agamben (1993), aquilo o que, embora não seja, expressa desejo em ser.

102.

A ironia é um jogo de espelhos.

103.

O artista pernambucano Caetano Costa qualifica de *epistemologias do deboche* a maneira como os seus trabalhos ativam determinadas reflexões.

104.

Ao rejeitar determinadas normas estéticas na emissão de “mensagens ácidas”, Caetano diz entrar num jogo que, atrelado a sua prática artística, se comunica com suas interlocutoras através do deboche sem esperar receber em troca respostas adocicadas (Costa, 2021: 19).

105.

Não deixa de ser uma comunicação consigo próprio, comigo própria.

106.

Traduzo as epistemologias do deboche como maneiras de desencaminhar os deveres de produzir conhecimento desta ou daquela maneira.

107.

A ação da artista-turista é, além de um espelhamento (ver a si próprio no artístico e no turístico), um exercício de contradição ao unir estas categorias que, por vezes se contradizem, por vezes se encontram em graus de parentesco.

108.

Resulta em dúvida, dificuldade, hesitação, tentativa...

109.

REFERÊNCIAS

- Agamben, Giorgio. “Qualquer.” In *A Comunidade Que Vem*. Lisboa: Editorial Presença, 1993.
- Andrade, Carlos Drummond de. *Boitempo*. Tinta da China, 2022.
- Atkinson, Dennis. “Contemporary Art and Art in Education: The New, Emancipation and Truth.” *The International Journal of Art & Design Education (iJADE)* (2012): 5-18. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2012.01724.x>.
- Careri, Francesco. *Walkscapes: O Caminhar Como Prática Estética*. Edited by 1. São Paulo: Editora G. Gili, 2013.
- César, Chico. “A Prosa Impúrpura Do Caicó.” In *Aos Vivos*, edited by Velas. São Paulo, 1995.
- Caetano Costa, biarritz. “Conversa transyto.” *Revista Propágulo* N. 6 (2021): 19-25.

- Dhawan, Nikita. "Hegemonic Listening and Subversive Silences: Ethical-Political Imperatives." In *Destruction in the Performative*, edited by Michael Lorber Alice Lagaay. Critical Studies, 47-60. United States of America: Rodopi, 2012.
- Félix, Pedro. "O Concurso "a Aldeia Mais Portuguesa De Portugal" (1938)." Chap. 9 In *Voices Do Povo: A Folclorização Em Portugal*, edited by Jorge Freitas Branco Salwa El-Shawan Castelo-Branco, 207-32. Lisboa: Etnográfica Press, 2013.
- Gilberto Gil, Herbert Vianna, Bi Ribeiro, João Barone. "A Novidade." In *Unplugged*, 1994.
- Gonçalo Mota, Nieves Losada. "Promoção Turística Nos Websites Municipais: O Caso Da Região Do Douro (Nut III)." *Revista Portuguesa de Estudos Regionais* (2018): 49-71. <https://doi.org/https://doi.org/10.59072/rper.vi47.485>.
- Holga Méndez Fernández, Belén Díez Atienza. *Geografía Poética II*. 1 vols. Teruel: Universidad de Zaragoza, 2022.
- Jacques, Paola Berenstein. *Apologia Da Deriva: Escritos Situacionistas Sobre a Cidade*. 1 ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- Kwon, Miwon. "Um Lugar Após O Outro: Anotações Sobre Site-Specificity." *Arte & Ensaios* 17, no. Cidade. (2008): 166-87. <https://doi.org/10.37235/ae.n17>.
- Leminski, Paulo. *Distraídos Venceremos. Poesia De Bolso*. Brasil: Editora Brasiliense, 1995.
- Licínio Cunha, António Abrantes. *Introdução Ao Turismo*. Vol. 5, Lisboa: Lidel, 2013.
- Lübbren, Nina. *Rural Artists' Colonies in Europe, 1870-1910*. Vol. 1, Oxford: Manchester University Press, 2001.
- Cyberdúvidas da Língua Portuguesa*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2011.
- Meneses, António de. "A Aldeia Mais Portuguesa De Portugal" Portugal: Cinemateca Portuguesa-Museu do Cinema, 1938. <http://www.cinemateca.pt/Cinemateca-Digital/Ficha.aspx?obraid=2233&type=Video>.
- Moraes, Marcos José Santos de. "Residência Artística: Ambientes De Formação, Criação E Difusão." Doutorado, Universidade de São Paulo, 2009.

Pakman, Elbio Troccoli. “Sobre as Definições De Turismo Da Omt: Uma Contribuição À História Do Pensamento Turístico.” Paper presented at the XI Seminário da Associação Nacional Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo, Brasil, 2014.

Samuel Lima da Silva, Walnice Aparecida Matos Vilalva. “Do Caos Do Corpo Ao Íntimo Desnudo: A Estrutura Do Deboche No Romance a Casa Dos Budas Ditosos, De João Ubaldo Ribeiro.” *Estud. Lit. Bras. Contemp.* 54 (2018). <https://doi.org/10.1590/10.1590/2316-40185423>.

1 *Liquidação*, Carlos Drummond de Andrade.

2 *Walkscapes*, Francesco Careri.

3 Um lugar após o outro: anotações sobre *site-specificity*, Miwon Kwon.

4 *A novidade*, Gilberto Gil.

5 *Hegemonic Listening and Subversive Silences*, Nikita Dhawan.

6 *A Prosa Impúrpura do Caicó*, Chico César.

7 Cidade localizada na região do Agreste Setentrional no estado de Pernambuco (Brasil), com 65.000 habitantes.

8 Pakman, E. (2014). Sobre as definições de turismo da OMT: uma contribuição à História do Pensamento Turístico.

9 *Geografia Poética II*, Holga Méndez Fernández y Belén Díez Atienza.

10 Nomenclatura utilizada nas áreas de estudo em Turismo e Marketing em torno da construção imagética de um lugar para a criação do desejo de conhecê-lo.

11 Gonçalo Mota e Nieves Losada, 2018.

12 *Distraídos Venceremos* (1987) é um livro de poesias de Paulo Leminski, que celebra a experimentação e a coloquialidade ao tornar assunto as banalidades cotidianas, lançado após (e na continuidade) do *Caprichos e Relaxos* (1983).

13 <http://www.cinemateca.pt/Cinemateca-Digital/Ficha.aspx?obraid=2233&type=Video>

14 *Cyberdúvidas da Língua Portuguesa*. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2011.

15 <https://www.youtube.com/watch?v=VDVPCpgyaA4&t=197s>

EDUCATING AND RESEARCHING ACROSS *LANGUAGES*

Melina Scheuermann

No início, escrevi em alemão.

When I began writing this text I did not know where it would lead me. I just felt that I urgently needed to write about my struggle around the question of how education and research in language-diverse settings can be practised in ways that do not leave me depleted but replenished. As such, writing became my way to inquire the problem of research and educating *across languages* that is deeply ingrained in my work as a researcher and educator; and it became a means to make sense of my experiences. At this moment I am uncertain how this text will be part of my research process in the long run and if it has a reach beyond the context in which I am moving. As for now, writing this text was a necessity for me.

The propositions, reflections and ideas gathered in this text derive from the experiences that I have made together with my co-researchers and the wider community at the Faculty of Fine Arts at the University of Porto. Knowledge is never created in isolation but intersubjectively. In this specific case it has been what I would call a ‘lived collaboration’, by which I mean a collaborative undertaking that emerged from and has been worked in daily, lived experiences by a group of people who strive to grow decolonial modalities of educating and researching.

The majority of propositions collected here have been formulated and practised in countless conversations, seminars, collective writing sessions, in classrooms, bars and living rooms. Others were found for the first time during the writing process of this text. In that way, this text aims to situate us in our doing *across languages* and to serve as guidance for our ongoing work; further-

ing, tuning and transforming the ideas; suggesting proposals and tools within our context and potentially beyond when we ask: How to educate and research *across languages*?

This question has gained importance to me by working with a language-diverse group that moves in a decolonial and postcolonial framework. It is tied to the practice of working with and through plurality of epistemologies which are inextricably linked to the plurality of languages and voices.

GEOPOLITICS OF LANGUAGE AND VOICE

I will begin with the notion of language that underlies my thoughts concerning doing *across languages*. Language is understood here as constitutive of worlds, meanings and subjects. As such, epistemology is woven into language and embedded in the body, memories and beings of each person (Mignolo & Tlostanova, 2012, p. 61). Knowledge and language are tied to each other. Entangled both are constructing frameworks of references, ways of knowing and understanding the world. Language is a matter of epistemology inextricably linked to how we know the world. Thinkers from decolonial, postcolonial and critical race studies have criticised the epistemic violences tied to the supremacy of imperial languages; Othering of languages, forcing imperial languages upon people, robbing them of their word-worlds (ways of describing, knowing, living and being). Mignolo and Tlostanova

va identify six imperial languages, Italian, Spanish, Portuguese, French, English and German based on their impact in informing modern epistemology since the Renaissance.¹ The geopolitical power of the German language today, to give a close-to-home example, is linked to (amongst others) the continuous circulation of a strong canon of German philosophy in academia that perpetuates the power and influence of its language.

Furthermore, language that is structured along gender binary patterns and that posits the male as its norm (or universal) erases non-binary, trans-persons and cis-women's realities. Other markers of race and class are also at play in language (hooks, 1994, pp. 167–175). Recognizing the oppressive powers at work in and through language, bell hooks remarks that despite English being the language of the oppressor and being forced upon indigenous and Black people, it has always also been a field of resistance that, for example, has manifested in Black vernacular (hooks, 1994, p. 171). Together these power-imbued layers of language are omnipresent, shaping our worlds and our ways of educating and researching daily.

Voices and linguistic relations are produced by geography, subjectivity and social relations. Extending beyond the spoken or written words, gender, race, nationality and class are also crucial when it comes to voice pitch, intonations, accents, etc. (Rocha et al., 2022). Ways of speaking, such as dialects, intonations, accents, vernaculars, pronunciations etc. are linked to what Rocha, Ward and Gorgoal call 'geopolitical voice' (Rocha et al., 2022). Geopolitical voice attends to how spatial situatedness or locatedness of

voice operates in given social situations and how the historically continued dis-location of people affects voice in the present. From this crossing of space and voice, we are able to ask questions about how learned expressions, accents, (erased) pronunciations, sayings and traditional tales circulate/are negotiated/act in social situations (Rocha et al., 2022).

Attending to voice allows me to inquire how inflections of voice matter, not only the content of speech; how voices carry territories and life stories within them. “Pace, accent, dialect, intonation, frequency, amplitude, silence: these qualities affect our capacity to listen and respond to one another. These qualities affect our capacity to listen to the individual sometimes, having a bunch of prejudices in advance due to accent” (Rocha et al., 2022). In this sense, voice expresses affective and ethico-political forces and questions concerned with who is heard by whom and whereabouts, how we listen, etc. emerge.

ACROSS LANGUAGES

I use the term *across languages* – in contrast to multi-lingual or bi-lingual – attending to the multiplicity of languages and voices that are often mobilised when we work together in language-diverse settings (multiple first and learnt languages) and the ways in which those languages mix, entangle and flow in our conversing and writing. They move in and out of sentences, pop up in different moments and places. In this way, I find that the spatial connotation of *across* relates better to the geopolitical situatedness of voice and language.

Understanding language, cultural production, and epistemologies as inextricably entangled and co-constitutive, educating and researching *across languages*, then, becomes not only a matter of translating texts and speeches from one language into another to convey meaning syntactically correct but rather relates to the ways we know through different languages. In this sense, Walter Benjamin's notion of translation as a poetic practice is at play in what I mean by doing *across languages* (Benjamin, 1968). For Benjamin, the fidelity to the syntax of a word or text that is to be translated is not the key task of translation. Since a word is never entirely made up of or limited to its literal meaning but derives from connotations and cultural context of the language, fidelity to syntax and rendering it literal is a threat to comprehensibility. "Instead of resembling the meaning of the original", Benjamin argues, one "must lovingly and in detail incorporate the original's mode of signification, thus making both the original and the translation recognizable as fragments of a greater language, just as fragments are part of vessel" (Benjamin, 1968, p. 78). This greater language, as Benjamin calls it, is an amalgam of all languages and all tongues and the base from which any translation should work. Thus, the task of translation is less concerned with the translation of meaning from the original to the translated than with the relationship between languages. Translation as the fathoming of relationships between languages and languages in turn as cultural production and epistemologies approximates the idea of doing *across languages* that I aim to articulate here. In my experience, especially in collaborative writing in a language-diverse group, these questions of faithfulness to the connotations and wider meanings or lives of words or expressions become crucial and an intricate task.

WHERE I FIND MYSELF STRUGGLING

In a university system where researchers, students and professors are encouraged to engage in various modes of mobility we need to pay close attention to how educating and researching *across languages* can be fruitful. This holds importance even more so as I find myself in a context where a group of researchers strives to grow decolonial modalities within arts education. In extension, I find it worthwhile to ask what valuable insights might arise for our educational and research practice more widely, beyond language-diverse settings?

Language pedagogy and learning are embedded in macro-societal dynamics (Phillipson, 1992, p. 2). In the context that I am writing in, English and Portuguese are the two languages mostly at play. In programs and projects that bring together researchers from the Global South and the Global North, with different positionalities and different relations to both English and Portuguese, that imply imperial and colonial relations, it is important to navigate those varying relations thoughtfully.

It is the presence of language and voice diversity and the simultaneous lack of tools and resources to navigate this diversity where I find myself struggling. I recognize a lack of funding for language courses/tutoring and the impossibility to integrate language training into study plans and research schedules. The latter would give value and visibility to the commitment of the student/researcher to engage in language training. Both compound the

acquisition of language skills for many students and researchers at the University of Porto and hinder language-diverse education and research. Financial responsibility for language training is allocated to the individual, when attending higher education is already costly, with even higher fees for students coming from the Community of Portuguese Language Countries (CLPL) and for the so-called international students by which students with non-EU/non-CLPL passports are meant (University of Porto, 1996).

The allegedly 'neutral' and often unspoken assumption that 'standard English' (i.e. British or American English) or 'standard Portuguese' (in Portugal meaning Portuguese from Portugal) as the common 'base' languages and voices in a classroom/seminar/conference setting discriminates against other(ed) languages and voices. Yet, I see the necessity to find common grounds of languages to collaborate. Especially when one is committed to working with and through pluralities of epistemologies, working with and through pluralities of languages and voices seems to be unavoidable. I find myself enveloped in this tension: questioning the imperial geopolitical power of English and Portuguese (also in tension with each other) and simultaneously committing to collaboration in language-diverse communities.

While I can only strengthen with vigour how the extension of language training and the funding of such are important resources that would contribute to transforming the ways we currently work in language-diverse settings, I have shown that questions beyond this kind of support are worth paying attention to. Educating and researching *across languages* as processes are never entirely dependent on institutional support and are complex endeavours; how they might be practised is the concern of this text.

Doing *across languages* – as potentially any educational and research situation – might involve a wide range of emotions, some of them hard to deal with and difficult to resolve in the settings that persist to shape the day-to-day interactions in the context of higher education in which I move. Mobilising the notion of geopolitical voice and language as power imbued, also means that we choose to face how language and voice have been the ground for people to be discriminated against, through academic production, through epistemic violences but also directly in relation to their voice. Those experiences and memories can be triggered and surface in the process.

Other emotional and affective states relate to struggles of communication as such, for example the inability to express oneself in a not familiar language, to feel understood and to understand. Different in their origin – the first born through experiences of discrimination, the latter linked more concretely to abilities of communicating – they might intermingle at many moments and they might show up in similar manners.

Ashamed, confused, disoriented, angry, fearful, isolated, misunderstood, incapable, overwhelmed, frustrated, sad, tired, dissociated.

These are some of the emotional and affective states that I have witnessed in my colleagues and myself when being confronted with settings that would hinder doing *across languages*. How to keep moving (on)?

PROPOSITIONS FOR EDUCATION AND RESEARCH ACROSS *LANGUAGES*

What follows are propositions, ideas and reflections that I want to offer in order to facilitate working *across languages*. The more hands-and-heads-on proposals presented below are invitations to experiment, tune and develop them further in our ongoing work. These proposals result from an academic context and a group of practitioners for whom seeking decolonial modalities of researching and educating is a shared interest. My propositions are not strictly limited to this context but it has significantly shaped their goals, potentials and limitations. If and how these propositions resonate in other settings is a question for future research.

I hope these propositions and reflections will offer clues and ways on how to begin creating spaces and modes of working collaboratively in language-diverse settings (classroom, research projects, reading groups, encounters, etc.) that acknowledge the aforementioned hard-to-deal-with emotions and affects, work with and through them, and eventually allow them to be only *one* component of many instead of the dominating force. To reiterate my initial question: how can education and research be practised in language-diverse settings in ways that do not leave the collaborators depleted but replenished?

All of the propositions below are committed to valuing all languages (never exclusively but especially the ones embodied in persons who are present in a particular situation) as legitimate and equal sources of knowledge and ways of being. Most of the propositions and reflections have emerged from what my colleagues and I have been practising over the past two years together. Others are new propositions of mine, thereby turning this text into a work-in-progress document – already worked on and to be continued.

Actively acknowledging the geopolitical condition of language and voice. In order to work *across languages*, we need to actively acknowledge the inherent power structures and geopolitical situatedness of languages and voices. This requires an openness of all engaged conversation partners to recognize languages as a force field in which we inhabit specific positions, including privileges, experiences of discrimination, various skills, tones, accents, tales, etc.

Being transparent. All people involved in whatever educational/research/social activity need to be made aware of the expected language skill levels before entering them; this includes the ways and conditions in which languages are being practised in that given situation. Those expectations and conditions need to be assessed carefully in advance by the people who promote that activity. In open calls, invitations or at the beginning of an activity transparency can be created by stating clearly which are the working languages, by explaining if translation is available and by giving the space to communicate needs concerning languages/trans-

lations. Such transparency allows the involved persons to make an informed decision about their willingness and ability (at that moment and place) to participate in a given interaction, may it be a university course, a project, an event, a seminar or a conversation.

Inquiring language and voice in our educational and research practice. Turning towards language and voice through our education and research, as ways through which we can get to know each other and teach each other in our particular setting. Differences are being taken up as invitations to inquire together how language and voice carry diverse ways of living and knowing, the experiences, and worlds; how language and voice shape our research and educational practice.

Some of the unintentional but favourable side effects of this work in language-diverse settings we train to listen better to each other. This includes paying attention to someone's voice inflections and the stories, places and knowledges it carries (hooks, 1994, p. 172). Additionally, reformulating a sentence or thought (in the same or other languages) allows one to play with the idea from a new perspective and explores the limitations and possibilities of expression in different languages.

Taking care of emotional and affective needs. I have mentioned above that hard-to-deal-with emotions and affects (disorientation, tiredness, dissociation) are often present in doing *across languages*. Establishing ways to encounter emotions in educational and research settings is key

(hooks, 2003, p. 133). This I believe to be true generally, yet, in language-diverse settings I find the risk of miscommunication, unvoiced needs and concerns to be even higher which is why special attention should be trained. Inspirational to me is the work of bell hooks in general, and particularly her work on teaching through love and hope (hooks, 2003).

Offering orientation. Offering orientation throughout an event or session is important to ensure that everyone has the possibility to follow and contribute; ideally creating a sense of steadfastness in navigating the situation for all persons present. For instance, in a language-diverse reading group, it is helpful to offer a few more orientation cues. Working closely with a text and indicating the specific pages/paragraphs/sentences one is referring to is a simple but effective orientation tool. Meeting protocols as proposed by the workgroup on Emotions in the Classroom of the TTTToolbox might be useful to clarify roles and expectations for a certain encounter/project and helpful to orient oneself during the process (Sjöberg, 2022).

Unlearning ownership. In projects of collective writing *across languages*, ownership of words and ideas are unravelled. Whose thought has it become after several translations, reformulations, orthographic corrections, changes of tones and styles of writing, adding and taking away punctuations? The idea of authority over words and what they are made to signify is twisted. Writing collectively, especially but not only *across languages*, is a good exercise in letting

go of ownership of words and knowledge and giving in to collaborative writing.

Claiming the possibility to say: “I do not understand”. This relates mostly to feeling safe to say “I do not understand” (and by extension “I do not know”). Asking for clarifications demystifies knowledge and ‘theory’ by undoing admiration of complicated phrasings where they are unnecessary and (purposefully) hindering communication. Language proficiency is easily linked to, or rather mistaken for the quality of the work or for professionalism. Particularly on a doctoral level, openly acknowledging that we do not understand something can come with the fear of being perceived as less qualified. Or we might perceive the pressure to perform a certain level of language skills. These are symptoms of a wider academic environment in which affirmative knowledge production continues to rule; actualized in some academic contexts more than in others. Striving to turn the moment of not understanding into a moment of potential learning, embracing it as a necessary condition for new skills and knowledge to emerge, can help to create the necessary openness to make “I do not understand” a possible sentence.

Getting closer. Language fluidity, the switching from one language to the other in an uninterrupted, flowing manner between conversation partners is something that requires time and regularity. Over two years, my colleagues and I got to know each other’s skills better and we learned to read each other’s more subtle and unconscious body languages, to recognize better when mutual understanding

happens and when there is the necessity to try again. Getting closer to each other happens more easily in smaller groups, yet bigger groups do not automatically exclude such proximity to emerge.

Staying attentive to the movement. Ironically, I have made the experience that the more skills we developed in each other's languages, the more complicated it got. Attentiveness and complexity come hand in hand. While the boundaries of understanding of a 'non-speaker' are pretty clear – the person does not understand anything that is being said or read – as soon as we begin to acquire language skills, those boundaries become blurrier, even for ourselves. Sometimes I follow a rather complex discussion easily while a seemingly simple question escapes me. In language-diverse settings often some or all participants will navigate languages in which they feel different levels of confidence and skill. These levels are in constant flux (not progressing linearly) and shift on a daily basis due to energy levels (tiredness is one of the greatest hindrances in communication *across languages*), engagement with other languages that day, emotional state, etc. Hence, it is important to stay attentive to these shifts and keep the work going even when we feel that certain interactions become easier and more fluid with time, more proximity and safety. Shifts, fluxes, fluidity – we need to stay attentive to those movements in order to keep on moving too.

Engaging in slow making. All of the above requires time. Getting closer, learning languages and voices (also one's own) require time. Furthermore, doing *across languages* happens at a slower pace if practised with the intention to move as a group. Concentration and attention spans might shorten; especially people who are not working in their first language are likely to be tired faster and in need of more breaks, shorter work sessions, etc. If we research in/through other languages our processes will slow down unavoidably and indeed it might be an invitation to take that time consciously with the desire to enable deeper learning. A learning that goes against the fast-paced, result-oriented dynamics that characterise the academic machinery and modern/capitalist societies more generally.

Training compassion and patience. Failure is inevitable. Engaging in slowness, staying attentive, learning something new (and potentially unlearning something very habitual) becomes a long and strenuous process if we are hard on ourselves, allowing perfectionism and time pressure to take the seats of judgement. Training compassion and patience with ourselves and others is a crucial exercise in educating and researching *across languages* as it will leave us more nourished to continue this important work. With compassion and patience, I keep on keeping moving.

REFERENCES

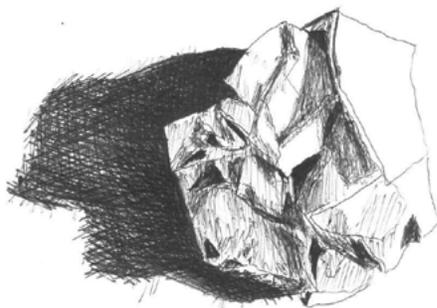
- Benjamin, Walter. (1968). The Task of the Translator. An Introduction to the Translation of Baudelaire's 'Tableaux Parisiens'. In Hannah Arendt (Ed.), & Harry Zohn (Trans.), *Illuminations. Essays and Reflections*. (pp. 69–82). Schocken Books.
- hooks, bell. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- hooks, bell. (2003). *Teaching Community. A pedagogy of Hope*. Routledge.
- Mignolo, Walter D., & Tlostanova, Madina V. (2012). *Learning to Unlearn. Decolonial Reflections from Eurasia and the Americas*. The Ohio State University Press.
- Phillipson, Robert. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press.
- Rocha, Jara, Ward, Kym, & Gorgol, Xavier. (2022). Vibes & Leaks. *TTTTToolbox - Teaching to Transgress Toolbox*. <http://ttttoolbox.net/VibesnLeaks::index.xhtml>
- Sjöberg, Åke. (2022). Emotions in the Classroom. *TTTTToolbox - Teaching to Transgress Toolbox*. http://ttttoolbox.net/Emotions_in_the_Classroom::index.xhtml
- University of Porto. (1996, 2023). *Propinas–Legislação*. Faculdade de Engenharia (FEUP), Universidade Do Porto. https://sigarra.up.pt/feup/pt/web_base.gera_pagina?p_pagina=propinas_legisla%c3%a7%c3%a3o

1 It is important to note that other languages with less geopolitical power, for example, Swedish, Norwegian, and Finnish have been forced upon Sámi people. Locally specific examples of epistemic violences are no less violent just because the overpowering language has less impact on global scale.

aproximações
para uma abordagem
à escrita: a escrita
como *entretempo*

rosinda casais

escrever para a *derivas* fez-me experimentar e testar escritas. comecei por pôr em cima da mesa vários assuntos, mas a forma de os abordar era a mesma sistematicamente, parece que sempre que decido escrever delimito e condiciono. **fronteiras, formas, manias e vícios de escrita são difíceis de desviar.** questioneei a minha forma de encarar a escrita e entrei em crise. por isso, aceitei o desafio de trabalhar com a escrita como um material plástico. fiz vários ensaios, desde fechar os olhos e imaginá-la como um material, gravar áudios sobre pensamentos soltos, escrever sobre a minha prática material, substituindo-a por escrita, desenvolver um monólogo, onde oscilei entre o apagar e o realçar, isto na expectativa de encontrar razões que justifiquem o interesse de uma leitura, o cativar a atenção.



como posso incrementar poética,
exploração material e estética à minha escrita?

penso através da ‘plasticidade’.

como é que a ‘plasticidade’ da escrita me ajuda a pensar e a fazer?

estruturo raciocínios e desenvolvo formas a partir da ‘plasticidade’ dos materiais. parto da escrita para pensar e fazer como um material plástico.

(fecho os olhos e penso na escrita como material)

se pensar sobre o que é a escrita, diria que é uma forma de registar o pensamento e a fala, uma forma que permanece mais tempo. diria, também, que tem em si implícito um segundo tempo, um tempo de leitura que obriga a saber e a interpretar o seu próprio código.

(ainda de olhos fechados)

se pensar sobre onde acontece a escrita, diria que o processo de escrita é misto, entre reflexões e partilhas. parte dela parece acontecer dentro e outra fora. existem momentos de reflexão, existem momentos de exposição, ou seja, de leitura e de escrita de outras ou com outras pessoas, e existem intervalos, momentos de descompressão que a contaminam.

como é que me aproximo da escrita?

a escrita ajuda-me a organizar. recordo-me da minha tia a ensinar-me a fazer pequenas listas de coisas importantes, num canto da folha, de ter um diário e escrever segredos e memórias, de fazer resumos e sintetizar informações, de escrever textos nebulosos e poemas com vontade própria, de registar simples pensamentos

soltos, na intenção de não os esquecer, de visualizar o que é dito, de contaminar o redigir com alguma leitura, de revisitar momentos, de escrever com perguntas, hipóteses, desenhos, referências, intenções, de refletir com...

recordo-me, também, de tentar chegar a quem lê, consciencializar uma intenção, tornar as ideias perceptíveis, explicar o raciocínio utilizado, justificar as afirmações, relacionar interpretações, procurar trazer outras vozes para o discurso.

em todas estas intenções há algo que o texto discute, assuntos que precisam ou possuem uma vontade de ser registados e transmitidos.

como é que surgem os assuntos na escrita?

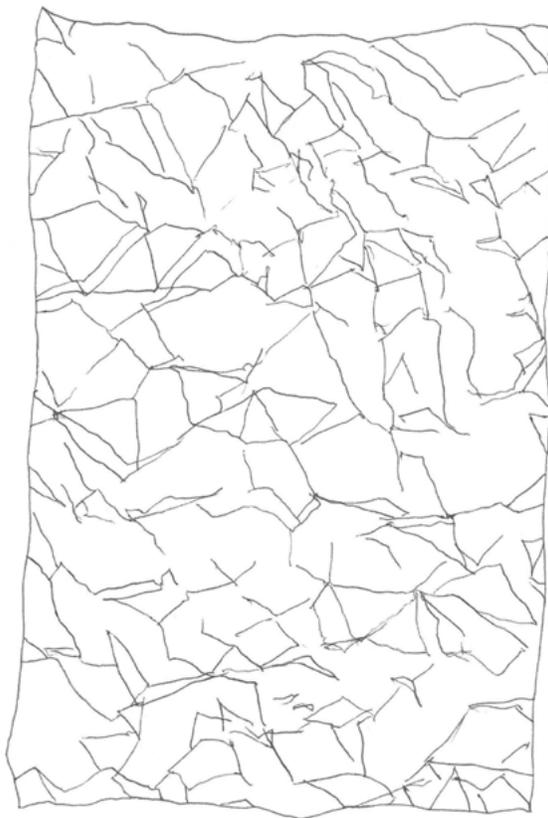
como arquiteta, vejo o início de um projeto no pedido e no lugar. por isso, o meu primeiro passo é de análise. como artista plástica, no início, identifico um momento de escuta interior, algo que surge de um lugar vago e que pede outras formas para se desenvolver.

mas, o que é que a minha escrita privilegia?

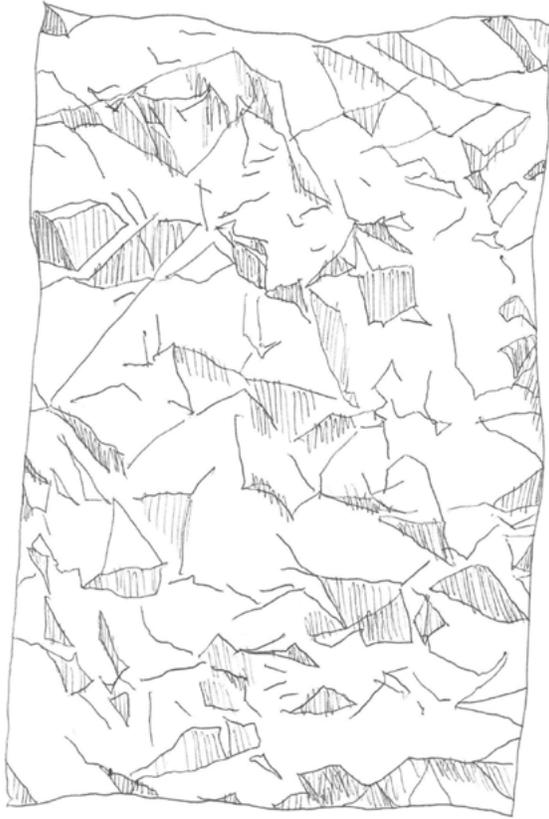
disparo em várias direções, com a expectativa que nelas encontre pontos de ligação que me clarifiquem. o meu raciocínio progride em esquemas, organogramas de palavras, autênticas teias gráficas cuja matéria é ela própria, a escrita.

vos ou positivos, apontam outros pontos de vista que me permitem reavaliar, rever, refletir. a escrita vai-se partindo, moldando, configurando, equilibrando, sustentando, justificando.

desejo a interferência do outro no pensar e na escrita.



como é que os interlocutores entram na escrita?



a minha escrita integra outras vozes, tanto semelhantes quanto diferentes, no sentido em que pensa em conjunto para fazer emergir o desassossegado, o indefinido, a vontade de experimentar. em conversas, falo de tudo o que faço e do que gosto ou que me motiva. juntos tentamos descobrir elos de ligação.

são momentos idênticos aos de discussão sobre um trabalho plástico ou de arquitetura em atelier. aos poucos a escrita progride para um texto e vira uma casa, uma estrutura que se tem que equilibrar e, também, conjuga a vontade de quem desenha com a do outro que a vai habitar. **o comentário* ajuda-me a interpretar aspetos frágeis e fortes, graus de interesse e de comunicabilidade da escrita.** contribuem para o encadeamento das ideias, ajudam a clarificar o que o texto discute, ou desencadeiam novos caminhos e perspectivas. também podem bloquear, fazer dispersar ou não interessar.

*

como o da melina, da marcela, da luana e do andré a esta escrita:

- erro de definição (...)
- confuso (...)
- não entendi (...)
- discordo (...)
- não tenhas pudor em explicar um pouco melhor (...)
- gosto (...)
- sinto falta de (...)
- fiquei aqui pensando (...)
- aqui algo podia acontecer (...)
- retirava (...)
- eliminava (...)
- adicionava (...)
- preciso de (...)
- pode ser útil a ideia de (...)
- isto não me parece útil (...)
- isto parece-me importante (...)
- clarifica (...)
- concordo (...)

o que traz o intervalo ao pensar e à escrita?

há que parar, distinguir, analisar, organizar, sentir, escutar-me. **o intervalo ocorre entre um antes e um depois, o que quer dizer que justapõem diversos tempos, tanto aproxima como quebra.** faz-me entrar na escrita, despoletar novas relações, ou até, mudar o rumo.

no intervalo, associo ainda momentos em que posso relaxar, deixar de pensar, desligar. isso não significa que deixe de escrever, é um outro tipo de escrita, algo onde as relações entre as palavras não importam, inclusive o interesse por determinadas palavras surge ocasionalmente ou no mínimo sem que reflita sobre isso. esses momentos de paragem são dinâmicos, de tal forma que os incorporo também conscientemente. sinto que preciso de não estar sempre a pensar ou a fazer a mesma coisa. o desligar permite-me ver mais distante, ser intuitiva e ser o outro que também repara e relaciona.

oscilo entre escritas, **a escrita é um *entretempo****. hoje uma, amanhã outra e giro o tempo saltando, contaminando uma com a outra escrita, uma com a outra vontade.

*

espaços de tempo onde a essência singular de uma pessoa se parece exprimir, processos pessoais tanto desfados como interdependentes do lugar.

como é que a 'plasticidade' da
experimentação artística se revela
na 'plasticidade' da escrita?



escrevo sem propriamente ter um horizonte e depois vou descobrindo o porque é que escrevo, o para quem é que escrevo e o como é que escrevo. as respostas vão sendo descobertas pela ação e pela persistência, num estado de permanente flutuação e insegurança. como se nada se conseguisse de facto fechar, como se a escrita se alimentasse dessa constante inconstância e procurasse ela própria ser mutação. assuntos, conteúdos, formas e formatos de escrita mantêm-se em aberto, suscetíveis quase a tudo, quase até ao fim. o meu processo de escrita progride num jogo de clarificação entre diversas componentes instáveis, o que me faz pensar na escrita mais como uma ação do que um material. **a escrita, mais do que o que fica escrito, é o jogo entre o escrever e o reescrever, e o que provoca depois em quem lê. o material da escrita é, a meu ver, mais circunstancial do que constante.** mesmo quando a associo a momentos profundos de individualização, quando escrevo algo secreto ou à revelia, a escrita possui um certo sentido de desabafo e desejo de entendimento, baseia-se em ligações, com o passado, com o que me rodeia e com os outros, e é, também, um conjunto de extensões de outras práticas, minhas ou não, que me permitem refletir e aprender.

ações para uma escrita 'plástica':

permitir abordagens para pensar e agir em conjunto é algo que a minha pesquisa artística procura, enquanto motor metodológico de questionamento intelectual. quero criar pontes entre o lugar e a experimentação artística, num campo de transição entre o académico e o profissional. isto tem resultado em projetos efémeros, que temporalmente se apropriam de espaços com outros usos e

fins onde se desenvolvem processos artísticos em simultâneo. os projetos abrem-se à ação do outro, ou seja, alimentam-se pelo que se proporciona da prática em conjunto. os espaços permitem **gerar condições para (me) fazer, pensar, mostrar e receber** a outra leitura. cada um destes projetos possui as suas próprias características.

coo195

entre

crude

m(in)a

distingo-os com cores para captar contextos,

espaço

montra

indústria

encontro

meios usados,

diário

exposições

material

científico

intenções

livre

digno

coerente

rigoroso

e sentidos.

oficial

artístico

laboratorial

académico

cada um deles é palco para formas de exploração artística, relacional e teórica.

conhecemos

divulgamos

partilhamos

planeamos

cada abordagem tem um ambiente

familiar

dinâmico

estranho

complementar

e ritmo pessoal.

cria

convida

valoriza

inspira(-se)

o trabalho não é necessariamente coletivo, é uma participação em conjunto.

ideias

encontros

materiais

contactos

as ‘escritas’ tendem a misturar-se e a ser simultâneas, com ritmos contaminadores.

ritmo	quem	meio	território
de	passa	para	útil
trabalho	presta	questiona(r)	e
em	à	desperdícios	experimentação
conjunto	atenção	materiais	prática

esta mescla é um outro *entretempo*, um outro entre sentidos, uma intra-locução.

reunimos	espalhamos	aproveitamos	trocamos
----------	------------	--------------	----------

uma prática onde partilha e confronto são ferramentas de trabalho, como um lápis ou uma rebarbadora.

como	como	como	como
sentir	alimentar	criticar	pensar
o	a	o	a
incompleto	falta	excesso	sobra
?	?	?	?

como é que o *entretempo* das distintas experiências artísticas se inscreve num texto*?

*

uso letras minúsculas para des-hierarquizar frases.

o todo surge a priori dividido e é na condição de ambiente conjunto que a reflexão acontece. por um lado, cada projeto é composto por agentes de três áreas profissionais distintas: do ramo artístico, do industrial e do académico; por outro, são projetos que crescem no tempo e que incorporam rotinas, permanências e ações. es-

ses membros e ritmos dão-lhes consistência e interferem na sua plasticidade. são estruturas locais e horizontais onde se cruzam linguagens e se sentem as materialidades comuns e diferenciadas de cada um.

as origens dos pensamentos e dos comentários misturam-se, povoam os textos uns dos outros e enriquecem a pequena escala com alternativas. este tipo de contaminação é desejável porque não anula o relativismo e o idiossincrático dessas experiências: considera tempos de assimilação, graus de participação e estabelece relações de proximidade e de partilha. são ritmos convergentes e divergentes que procuram a sua identidade no sistema complexo de trajetórias amplas, rígidas e impessoais.

a escrita é o acumular e o filtrar das distintas experiências. por isso, esta abordagem é propositadamente subjetiva. utilizo o espaço da página como um dos espaços que investigo, **penso em modos de escrita. através do texto exploro formas de descrever *entretempos*, ou seja, processos pessoais e, invariavelmente, relacionais e de contaminação que ocorrem na elaboração do trabalho artístico.**

ANDAR EM LINHA:
ENSAIO PARA
UMA ESCRITA
ACADÉMICA
INDISCIPLINADA.

André Alves

ALINHAR

Escrever
para acumular
letras
e espaços
sem saber
qual silencia mais

Escreve uma autobiografia da tua escrita. Este foi o enunciado do exercício com que o Seminário de Escrita Científica (DEA-FBAUP) arrancou na frequência de 2022/23. Neste momento, a leitora poderá estar a perguntar, ‘Mas, de qual *escrita* trata este exercício? Da escrita académica? Ou de um entendimento mais lato da escrita; da escrita-*escrita*!? Visará também os bloqueios do escrever? Focará a desenvoltura atual do escrever? Revisitará a trajetória da escrita? Como se passou do desenho tremido das primeiras letras, da atenção na forma, na grafia, para o tremendo e preciso trabalhar do sentido das palavras? Ou focará os comportamentos da escrita? Os diferentes formatos e dispositivos de escrita para armar conceitos, tecer constelações (teorias), composições que se regem pelas suas próprias forças e balanço’... O enunciado dá margem para múltiplos rumos. E ainda assim, invariavelmente, nas diferentes iterações deste exercício, as respostas ao enunciado tenderam a focar a eficácia da(s) escrita(s). Logo se faz notar uma distinção entre ‘escrita eficaz’ e ‘outra(s) escrita(s) “desalinhasdas”’. A estas últimas, quase sempre vi serem chamadas de ‘criativas.’ Como se a criatividade fosse uma propriedade particular, um olor que emana apenas em certos alinhamentos de letras. Estariam porventura a tentar situar a criatividade apenas em função do desalinhar?

Um dia alguém irá dedicar-se a contar os minutos de uma vida passados a escrever. Esse esforço trará um testemunho palpável de que a escrita, tal como a sombra, nos acompanha discreta e permanentemente. E que tal como uma sombra – que não fala, mas testemunha –, uma escrita reflete-nos e conhece-nos melhor do que nós a ela. Através deste exercício da autobiografia da escrita procuram-se contornos da escrita que possam ter ficado na sombra da mera eficácia comunicacional. Não se trata apenas de um exercício de autoconhecimento do pensamento. Esta abordagem pode ser particularmente rica em relação ao desenvolvimento de formatos e dispositivos de escrita para escrever o ainda-não-aqui do sentido, o inominável, o inefável, e as temporalidades outras do estético, que estão no centro da matéria de que a investigação nas áreas artísticas se ocupa.

Para pedir emprestadas as palavras de Emma Cocker, a escrita académica nas artes pode ajudar a “recuperar o valor crítico para a ideia de *poético* [...] como uma forma de recusa, uma forma afirmativa de linguagem para falar de coisas que ainda não têm uma linguagem, ou que recusa as formas convencionais de nomear e saber” (Cocker 2013: web). A par do *como (d)escrever* o fugidio do acontecimento e o significado da experiência artística – expandir o uso da linguagem –, será necessário expandir a própria linguagem. Esta é uma tarefa dupla. De tessitura textual, de *como* escrever um sujeito de pesquisa, e também, um trabalho de ativismo conceptual (Lyotard and Thébaud, 1985:10), que expande *como* as disciplinas académicas ‘falam’.

Como nota Henk Borgdorff “a pesquisa artística [...] articula o conteúdo não-refletido, não-conceptual encerrado nas experiên-

cias estéticas, decretado em práticas criativas e incorporado na produção artística” (Borgdorff 2011:47), articulação que não se pausa pelo ‘dissecar’, pela tirania do explícito “que torna explícito o conhecimento que a arte produz, mas antes [...] convida ao ‘pensamento inacabado’” (ibid., 44). *Como escrever* é um horizonte metodológico mobilizado para tentar (d)escrever o ‘inacabado’ do pensar-sentir.

No estudo *How to do things with words: textual typologies and doctoral writing* (2009) sobre tipologias textuais e escritas acadêmicas (doutoramentos) nas áreas artísticas, Claire MacDonald identifica que, as artistas escrevem, que escrevem nos termos e territórios das (suas) práticas artísticas, e que, a academia é lugar para a exploração de novos territórios de escrita e experiências do pensamento (MacDonald 2009: 92). Como é que esse desenvolvimento se pode dar no universo acadêmico quando, pergunta Krassimira Kurschkova, por razões de ordem burocrática/candidaturas, tantas vezes tais descobertas devem ser indicadas de antemão nos documentos de candidatura? (Gansterer 2007:54). É nesse sentido que Sharon Bell escreve em *The Academic Mode of Production*, que a “[...] a prática da investigação exige a transformação criativa da metodologia de investigação, e não apenas a sua reprodução” (Bell 2009: 256).

No contexto da investigação nas áreas artísticas, a escrita não precisa alinhar-se como mera etnografia do(s) artístico(s). Como mera cartografia dos movimentos do sensível e do sentido, mas como instância para uma experimentação dos mesmos. Para inscrever a mutabilidade, a contingência, “a desintegração constante [na experiência estética] que escapa ao consumo do [já] instaurado” (Gansterer 2007:54). Importa saber se a (nossa) academia é

lugar para desencadear tal liberdade do fazer-pensar. E, se esse desencadear sobrevive não só à forte tendência de arquivar em linhas temáticas e tipológicas familiares, mas dará oportunidade para reler como essas linhas se instituíram, constroem a imaginação, e o pensamento artístico.

PISAR A LINHA

A escrita corre numa direção.
Confino-a ao sistema de grafia da esquerda para a direita.
Ela nem sempre escorre
Nem sempre quer alinhar
Sobre os riscos
que dominam o sentido da página.
Formas de ver
Até às margens
Depois é o fora da folha
Onde o invisível discursa

A etimologia do termo ‘discursar’ remete para um correr ao redor (O.P. 2005: online). No centro da investigação nas áreas artísticas estão questões sobre a produção (e recepção) de itens ou situações artísticas, e a forma como a informação visual [e sensorial em geral] é transmitida e recebida de forma lúcida (Mottram 2009:234; e.m.). Essa inscrição pela escrita faz-se dentro de margens particulares. Cursa entre convenções linguísticas e disciplinares, diferentes formatos de escrita, políticas de comunicabilidade, de inteligibilidade, e de disseminação... Penso nas modalidades ‘consensual’ e ‘impetuosa’, com que Elena Ferrante identifica a

sua escrita (Ferrante 2022:19; 27) para pensar como a produção de conhecimento acadêmico se quer comportar. Tal vontade não responde apenas ao capricho pessoal, já que a possibilidade de impetuosidade autoral não é um direito distribuído irmãmente. São enormes as diferenças de posições dentro do mundo de produção acadêmica; entre investigadoras e estudantes, entre docentes e não-docentes. E em alguma dessas posições, nomeadamente no grau do doutoramento – um período em que o *como investigar* será objeto de escrutínio e de exame – a impetuosidade pode vir a ser limitada (ou mesmo desaconselhada) em função de garantias de sucesso ou validação. Isto é, algumas dessas posições são constrangidas em alinhar-se, em buscar consensualidade, em vez de descobrir novas linhas para sustentar o ‘inacabado’ do pensar-sentir. E nesse sentido, essa consolidação epistemológica deve ser lida como (o)pressão política.

Quero pensar a academia como reduto onde o trabalho de escrita pode ser instigado a desalinhar. Onde a escrita encontra margem para produzir e multiplicar complexidades, ainda que afeita por questões políticas e formatos preferenciais de produção e disseminação de conhecimento (Corso 2010).

Investigar implica uma procura atenta, quer no sentido de focada como de alerta, quer no sentido de cuidadosa (Mottram 2009:229). A alavanca dessa possibilidade investigativa é o refletir: voltar – *re* – a pensar; voltar a procurar (como sugere o equivalente de ‘investigação’ na língua inglesa: *research*, voltar – *re* – a procurar – *search*). A leitura mais simplista desse ‘repensar’ o pensamento tende a focar o ‘*mento*’, o âmbito, local ou área sobre a qual essa a ação (de pensar) se realiza. Permita-me a seguinte divagação. Talvez pudéssemos, na língua

portuguesa, mudar o termo ‘doutoramento’ para ‘doutoramente’. E assim, deslocar o foco histórico na titularidade acadêmica, no ator ‘doutor’ (do latim *doctus* “pai da igreja, instruído, o que aprendeu”), para a mente, como local ou área em que se realiza a ação (*mento*) (Wikcionário 2023: online). ‘Doutoramente’ daria assim nome a um processo de subjetivação, de transformação do pensar. Um processo cuidado/r da experiência intelectual, incorporado, que também muda *quem* pensa, ao mesmo tempo que tenta conhecer *como* se pensa

Não encontrará as palavras ‘pensar’ e ‘refletir’ lendo o descritivo que a Direção Geral da Educação apresenta de ‘doutoramento’ (DGE 2023: online). Ausência peculiar. Já a palavra ‘escrita’ aparece uma só vez, ainda que para descrever um auxílio, enquanto fundamentação – ler: subalterna – da experiência investigativa. Não é de admirar que a recomendação “escreva na terceira pessoa” continue a perpetuar-se no campo acadêmico. Como se a marca do pessoal, da subjetividade, fosse obstáculo à possibilidade de rigor. De modo intencional ou não, nessa despersonalização ressoam os tiques do universalismo positivista, escritas que se fazem no plural, como se o pensar se desse na ausência de uma mente, cuja singularidade filtra e tingem os fenômenos. Como se a narração da ciência fosse capaz de tudo ver a partir do nada. Para usar a terminologia de Donna Haraway, é como se a voz da narradora funcionasse tal e qual um “truque-de-deus” – *god trick* (Haraway 1988), um pensamento sem subjetividade, “um logos sem voz” (Cavarero 2005), um texto com vista, mas sem cara (Haraway 1988).

‘Pensar’ e ‘repensar’ são ações que não acontecem num vazio contextual, cognitivo, e descarnado. Repensar implica quem pensa e, também, *como* algo é pensado. ‘Pensar’ é um acontecimento que ocorre numa mente, numa vida, marcada por circunstâncias específicas. Não

discuto aqui o problema da autoria/autoridade, mas a irresponsabilidade da rasura de quem presta contas pelo que o texto fala (ibid., 22). Uma escrita responsável pede modos de escrever “junto de” (Minh-Ha 1989), de escrever *com* e não apenas *sobre*. Escrever *com* abstém-se da atitude de gula intelectual, que reduz preocupações ‘vivas’ – da ‘luta’, o exterior que é objeto do pensar – a mero fetichismo temático, mero consumo para a produção de novas palavras. Reduzida a mero assunto de interesse intelectual, a luta é deslocada da vida para servir uma outra luta que é a da vida do texto (Lyotard 1993:115-117).

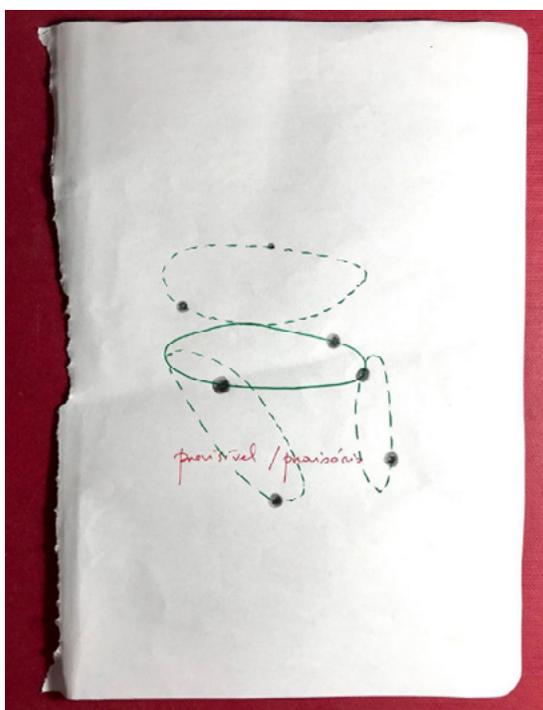


Fig.1
#apesarvocabulário: Previsível/Provisório (2023).
Diagramas feitos por mim a partir dos conceitos operativos nos diferentes projetos de investigação doutorais.

Escrever *com*, não se fica pelo plano ético. Escreve-se *com* diferentes vozes textuais, diferentes modos de abordagem de escrita, através do qual o assunto emerge. Escrever *com*, diz também respeito a esse ainda-não-aí que emerge do encontro dos diferentes componentes. Escrever *com*, redireciona a ênfase do pensar para a abordagem, para a tensão entre a intencionalidade e o inesperado da experiência, da observação, do pensamento. A ênfase dessa abordagem recai em *como* se estuda e *como* se (d)escreve.

Quanto ao papel que a escrita pode ter enquanto meio de investigação nas áreas artísticas, há que ter em conta certas hesitações sobre a capacidade da experiência artística poder fazer o trabalho de investigação. Apela-se a uma escrita que não seja apenas sombra ou testemunho do movimento da investigação, nem meio exclusivo para pôr o pensamento crítico em movimento, mas ela mesma um meio de experimentação artística e do pensamento investigativo. Ou seja, uma escrita que experimenta *com* a exploração artística, como condição da investigação artística académica.

O Seminário de Escrita Científica pergunta *como* desenhar linhas que comunicam o movimento de um estudo entre a provisoriedade e a previsibilidade; *como* descrever a tensão entre o predito e o sentido emergente inesperado; *como* formar escritas capazes de incorporarem as ‘progressões’ não necessariamente lineares, rígidas, cronometradas de um estudo, e a expressão das paragens entre os movimentos investigativos. Como escrever o *como*?

LINHA QUEBRADA

A linha é um ponto arrastado no espaço
um só fôlego
unindo duas punções
Noutra língua diz-se
What's your point?
Make it short
reduzindo o trajeto a um quase
nada
confundindo
continuidade e concentração

Como (d)escrever a experiência investigativa e narrar o seu desenvolvimento no tempo, as ocorrências, as descobertas, os percalços... é das mais consensuais definições sobre a tarefa da escrita académica (Ventola and Mauranen, 1996). No entanto, dificilmente se reunirá um grau de consensualidade idêntico em relação aos critérios que aferem tal 'progressão.'

Na metafísica ocidental a ideia de progressão baseia-se na metáfora visual de um deslocamento no tempo e no espaço. Traduz-se no movimento de um ponto que se arrasta formando uma linha. Também por influência do sistema ocidental de grafia da esquerda para a direita, esse deslocamento linear parece ser um dizer que não pode ser desdito; uma ação que cresce e continua, não se detém, não volta atrás. Ora, nem todas as formas de continuidade assentam em linhas simples, desembaraçadas, desimpedidas. Penso noutras sugestões de progressão e de continuidade além

da linearidade reta. Por exemplo, a progressão acumuladora da repetição; a progressão interrompida da ação incremental; a progressão retrógrada que o movimento ‘revolucionário’ descreve (etimologicamente) como um tempo e movimento rotativo, que aponta para trás, para movimentos cíclicos recorrentes, em vez de movimentos isolados do tempo (Obrist 2010:online). Como comunicar essas continuidades e ‘progressões’ várias?

A linha reta não é uma metáfora suficientemente feliz para captar a progressão de um estudo que se move em muitas frentes. É nesse sentido que o antropólogo George Marcus fala da importância de “textos confusos” (Marcus 1998); de abordagens de escrita que deixam o sentido de totalidade emergir do próprio – a par do – processo incerto do trabalho investigativo. Aqui, trata-se de identificar a inadequação do movimento linear, da coerência, da clareza, da certeza, da eficácia, a “tirania do quantificável, tirania da certeza” (Solnit 2016: online) no centro da episteme colonial-modernista, e tão conveniente à linguagem de auditoria, de inputs e de outputs, capitalista (Bell 2009:60). Segundo Marcus, “os ‘textos confusos’ são confusos porque insistem na sua própria abertura, incompletude, e incerteza sobre como levar um texto/ análise a um fim’ [...] representa as ansiedades de já não estar absolutamente seguro sobre as qualidades e características do mundo tal como o conhecemos. [...] sintomas de uma luta para produzir, com o formato e as práticas dadas da escrita analítica, ligações inesperadas e, portanto, novas descrições de realidades antigas e, ao fazê-lo, deslocar criticamente conjuntos de representações que já não parecem dar conta do mundo que pensávamos conhecer, ou pelo menos que poderíamos nomear (Marcus, 1998: 189)” (Styhre, sem data: 8-9)]. Retomo a questão feita acima sobre se

a (nossa) instituição acadêmica protege semelhante abordagem conceptual e textual, ou se as abafa. Pergunto-me de que modo a (minha) educação doutoral em educação artística faculta referências que inspiram métodos de pesquisa e abordagens de escrita tendo em conta as ‘ausências’ e entendimentos de progressão de sentido não-lineares.

Penso no que Ursula Le Guin escreveu no breve ensaio *The Carrier Bag Theory of Fiction* (1989) sobre a preponderância que a representação da ação dominadora e da ação violenta – culturalmente marcadas como excitantes e masculina – têm na escrita de ficção sobre a ação humana. Inspirada pelas observações da antropóloga Elizabeth Fisher sobre a importância dos recipientes e da ação da recolha de alimentos, nos estágios primordiais de desenvolvimento humano, Le Guin defende a “ficção como uma cesta” (Le Guin 1989:152). Tal como uma cesta onde se acumulam diferentes elementos, Le Guin apela a uma ficção que não desconsidera a ação ‘trivial’ do quotidiano. Práticas que se pautam pelo incremental, pela acumulação e o cuidar no tempo, e não tanto pelo efeito imediato da ação ‘excitante’, que Le Guin encapsula na imagem do voo da lança do caçador, do guerreiro, no voo linear e breve da lança. Trata-se aqui de uma oposição entre a escrita da ação dos dispositivos de dominação – a sua lógica de eficácia simplista: ou acerta (na marca, na presa, no predador, no inimigo) ou morre – e a ação dos dispositivos generativos/coletores/preservadores. Como se comporta a escrita que se debruça sobre essas ações? Escreve-se como o movimento da lança ou como o movimento do incremental? Nesse sentido, Le Guin apela a um trabalho de escrita de ficção como cesta. Um escrever que não se prende à narração de uma linha de ação reta, da eficácia previsível,

e curta, mas aos movimentos paralelos, sincrônicos, oscilantes, complexos, contrastantes, caóticos até. Uma recuperação literária e política do trivial, das estórias quotidianas, inscritas como menores, menos heróicas, menos merecedoras da atenção da narração literária ‘excitante’.

Tal como a ação da coleta da cesta, o movimento de pesquisa tem menos que ver com a linha reta do que com a ação incremental, com tempos e velocidades diferentes, tantas vezes, paralelos e retrógrados. Como escrever as estórias das (investigações (nas áreas) criativas, a sua progressão irregular, acidentada, dispersa? A este propósito, MacDonald refere que as distintas tendências do movimento de pesquisa doutoral artística – posicionar a pesquisa artística em relação a discursos; teorizar a prática artística; ou, como lugar de experiência de investigação que pede a intervenção e envolvimento da leitora/visitante (MacDonald 2009:101) – passam por experimentar com a sua linguagem (MacDonald 2010).

No âmbito da investigação nas áreas artísticas as palavras não estão sozinhas. Retorno a preocupação central do Seminário de Escrita Científica: *como* descrever as diferentes abordagens e movimentos de pesquisa nas áreas artísticas, inscrevendo-as não na mera progressão temporal, mas seguindo a linearidade ‘indisciplinada’ da sua experimentação? Preocupa-me se os tons e formatos mais consensuais de escrita académica abafam o indefinido, e o inesperado, que acompanha o elemento artístico e o processo de estudar. Não faço esta pergunta para a responder, mas para sustentar a necessidade de um fazer escrita que forma esse indefinido na própria tessitura do texto, lugar onde a experiência artística e investigativa também acontece.

Pergunto-me quais as linhas que a busca de uma escrita acadêmica lúcida traça para o ‘indefinido’ que o elemento não-textual comporta. Recordo-me da lucidez outra que Franco ‘Bifo’ Berardi atribui à poesia: como “linha de fuga da redução da linguagem para a troca [...] [um] excesso da linguagem [...] reabertura do indefinido, o ato irônico de exceder o significado estabelecido das palavras” (Berardi 2012:22). Não procuro negar aqui a necessidade de ‘lucidez’, mas convidar uma problematização das assunções epistemológicas sobre lucidez e clareza, a subsequente exclusão de outras formas de fazer sentido, fora e dentro do texto. Não se trata apenas de avaliar se a escrita é consensual ou impetuosa, mas se a escrita não subalterniza o sensorial ao intelectual. Se despreza o indefinido em prol do quantificável, se reduz a linguagem à mera troca informacional, à mera função de legibilidade.

REFERÊNCIAS

- Belén Gache. 2017. *Instruções de Uso: Partituras, Receitas e Algoritmos na Poesia e na Arte Contemporânea*. São Paulo: Ed. par(ent)esis.
- Bell, Sharon. 2009. ‘The Academic Mode of Production.’ In Smith, Hazel; Dean, Roger T. (eds.). *Practice-Led Research, Research-Led Practice in the Creative Arts*. Edinburgh University Press. Chapter 13; pp. 254-263.
- Berardi, Franco ‘Bifo’. 2012. *The Uprising: On Poetry and Finance*. Los Angeles: Semiotext.
- Borgdorff, Henk. 2011. ‘The production of knowledge in Artistic Research.’ In Biggs, Michael; Karlsson, Henrik (eds.) *The Routledge Companion to Research in the Arts*. London/New York: Routledge. Pp. 44-63.
- Cavarero, Adriana. 2005. *For More Than One Voice: Towards a Philosophy of Vocal Expression*. Translated by Paul A. Kottman. Redwood City: Stanford University Press.

- Cocker, Emma. 2010. 'Over and over, again and again'. In Le Feuvre, Lisa (ed.). *Failure*. London: Whitechapel Gallery. Pp. 154-163.
- Corso, Gizelle Kaminski. 2010. *O percurso do intelectual: da esfera pública à academia*. In Anuário de Literatura, v. 15, pp. 37-52.
- Ferrante, Elena. 2022. *As Margens e A Escrita*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Foucault, Michel. 2002. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Gansterer, Nikolaus; Cocker, Emma; Greil, Mariella. 2017. *Choreo-graphic Figures: Deviations from the Line*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Haraway, Donna. 1988. 'Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective.' In *Feminist Studies* 14, no. 3: 575–99.
- Le Guin, Ursula. 1989. 'The Carrier Bag Theory of Fiction'. In *Dancing at the Edge of the World*, 165-171. New York: Grove Press.
- Lyotard, Jean-François, and Thébaud, Jean-Loup. 1985. *Just Gaming*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Lyotard, Jean-François. 1993. *Libidinal Economy*. Translated by Iain Grant. Bloomington: Indiana University Press.
- MacDonald, Claire. 2009. 'How to do things with words: textual typologies and doctoral writing.' In *Journal of Writing in Creative Practice* 2: 1, pp. 91–103.
- MacDonald, Claire. 2010. In her acoustic footsteps. Listening to the Artist's voice.' In Caduff, Corina; Siegenthaler, Fiona; and Wälchli, Tan (eds.). *Art and Artistic Research* vol. 6, pp. 142–153. Zurich: Zürcher Hochschule der Künste (ZHdK) and Verlag Scheidegger & Spiess.
- Marcus, George. 2007. 'Ethnography Two Decades After Writing Culture: From the Experimental to the Baroque'. In *Anthropological Quarterly*, Vol. 80, No. 4 (Fall), pp. 1127-1145. Washington: The George Washington University Institute for Ethnographic Research.
- Minh-ha, Trinh T. 1989. *Woman, Native, Other*. Bloomington: Indiana University Press.
- Mottram, Judith. 2009. 'Asking questions of art: higher education, research and creative practice.' In Smith, Hazel, and Roger T. Dean (eds.). *Practice-Led Research, Research-Led Practice in the Creative Arts*. Edinburgh: Edinburgh University Press. Pp. 229-25.

- Styhre, Alexander. *Messy Texts And Conceptual Activism In Organization Theory*. Unpublished. Undated.
- Ventola and Mauranen 1996. *Academic Writing, Intercultural and Textual Issues*. Amsterdam/philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Wilson, Mick. 2010. 'Dear reader: of private and public writing'. In *ArtMonitor – a Journal of Artistic Research*, # 8. Göteborg: ArtMonitor.
- Cocker, Emma. "Presentation: Writing Unwriting." In *Not There Yet – An Unfolding Project*, (webpage). Last modified November 2013. Accessed May 3, 2016. <http://not-yet-there.blogspot.com/2013/11/presentation-writingunwriting.Html>
- Direção Geral da Educação (DGE), s. v. "Doutoramento". Acesso em 5 Março 2023.
- Obrist, Hans Ulrich. 2010. 'Manifesto For The Future'. In *e-flux journal* #12 january. Online. <https://www.e-flux.com/journal/12/61336/manifestos-for-the-future/>
- Online Etymology Dictionary, s. v. "Doctorate." Acesso em 5 Março 2023. <https://www.etymonline.com/word/doctorate>
- Origem da Palavra, s. v. "Discurso." Acesso em 5 Março de 2023. <https://origemdapalavra.com.br/palavras/discurso/>
- Origem da Palavra, s. v. "Doutorado." Acesso em 5 Março de 2023. <https://origemdapalavra.com.br/palavras/doutorado/>
- Solnit, Rebecca. 2016. 'Falling Together.' In *On Being with Krista Tippett*. NPR: podcast May 26, 2016. <https://onbeing.org/programs/rebecca-solnit-falling-together/>.
- Solnit, Rebecca. 2021. 'In Praise of the Meander: Rebecca Solnit on Letting Nonfiction Narrative Find Its Own Way. Timejumps, Fragments, Backward Glances, Parallel Subjects... Not Just for Novels'. In *Literary Hub* [online]. https://lithub.com/in-praise-of-the-meander-rebecca-solnit-on-letting-nonfiction-narrative-find-its-own-way/?utm_source=Sailthru&utm_medium=email&utm_campaign=The%20Craft%20of%20Writing:%20April%205%2C%202023&utm_term=craftofwriting_master_list
- Wikcionário. Contribuidores. "-mento". <https://pt.wiktionary.org/w/index.php?title=-mento&oldid=2731178> (accessed março 8, 2023).

Marcela Pedersen
marcela.pedersen@hotmail.com
CIÊNCIA ID: 2115-AE08-BA84

Doutoranda em Educação Artística pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Bolseira de Doutorado pela Fundação para Ciência e Tecnologia (FCT, Ref.:2022.10957.BD) e investigadora integrada não-doutorada no Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade (i2ADS). Tenho mestrado em Ciências da Educação pela Universidade do Porto, e licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual Paulista (Brasil). Meus interesses investigativos questionam as possibilidades das práticas de mediação e educação artística, em instituições artísticas e culturais, enquanto reparativas da história colonial, através de lentes anti-discriminatórias e anti-coloniais.

Luana Andrade
luanaandradd@gmail.com
CIÊNCIA ID: 0A13-D76F-BC1B

Doutoranda em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto e investigadora bolsista (i2ADS/FCT, Ref.:2022.11460.BD). Tenho mestrado em Artes Visuais pela Universidade Federal da Paraíba, e licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal de Pernambuco, Brasil. Meus interesses de investigação se inscrevem no campo das práticas artísticas, no relacionamento entre arte e territórios de “baixa densidade populacional” situados em zonas interioranas sob a perspectiva da crítica decolonial. Para ativar estas reflexões, incorporo a persona da *Artista-Turista*, colocando em causa a minha condição de deslocamento por entre espaços mais ou menos hegemônicos e em constante negociação política, tomando esta prática artística enquanto dispositivo de estudo.

Melina Scheuermann

melina.scheuermann@posteo.de

CIÊNCIA ID: 9716-E132-1E4E

Sou Doutoranda em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes e membro bolsista do i2ADS, apoiado da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (REF: 2022.12937.BD). A minha investigação inscreve-se na área da cultura visual no âmbito da história (da arte) da educação e das abordagens pós-coloniais, descoloniais e eco-feministas. O meu trabalho incide sobre as imagens e os imaginários da “natureza” na educação moderna, centrando-se particularmente nos livros ilustrados enquanto tecnologias educativas, bem como nas pedagogias do ver numa perspetiva crítica do poder. Além disso, procuro desenvolver práticas artístico-investigativas que oscilam entre formas visuais, performativas, materiais e pedagógicas que mobilizam afectos e sensibilidades no âmbito da pesquisa de arquivos e da investigação com/de imagens e de mais do humano. Tenho mestrado em Estudos de Cinema pela Stockholm University, Suécia, e licenciatura em Estudos Culturais (Major) e Artes-Média-Educação Estética (Minor) pela Universidade de Bremen, Alemanha.

Rosinda Casais

rosindacasais@hotmail.com

rosindacasais.wordpress.com

CIÊNCIA ID: EF17-F380-B587

Sou arquiteta, artista plástica, investigadora no programa doutoral em Educação Artística e bolsista FCT (FBAUP, i2ADS e FCT [2022.09894.BD], Portugal).

A minha Investigação situa-se no campo da prática artística, no âmbito de processos de criação provenientes da dimensão relacional e de contaminação em espaços comuns. Para tal, desenvolvo a minha atividade no atelier partilhado ‘coo195’, e crio, organizo e promovo espaços que possibilitem o estudo sobre processos dos materiais, da partilha e da criação, envolvendo a comunidade artística, industrial e local. Com a organização de laboratórios artísticos ‘crude’ alongo redes de conhecimento sobre desperdícios industriais. Com o projeto colaborativo e artístico ‘entre’ dinamizo montras de rua. Com objetos, instalações e livros de artista questiono o gesto, a efemeridade, o lugar e a memória coletiva.

Formei-me em arquitetura na Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto, em 2006, e em artes plásticas-escultura pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, em 2021. De 2004 a 2022, colaborei com equipas de arquitetos como Atelier Peter Zumthor, Vinagre & Côrte-Real, Immopo Studio, Fahr 021.3 e Hethnomodern.

André Alves

theandreaves@gmail.com

CIÊNCIA ID: 6A12-F1B4-51C9

Artista, educador e escritor.

Neuroqueer.

Produz trabalhos de arte visual e narração. Escreve poema, ficção e texto académico.

Dá especial atenção ao ato pedagógico como um problema ético e filosófico de escuta.

Investiga as políticas contemporâneas de atenção e o pensar ‘diferentemente’ como possibilidade de desescolarizar a episteme colonial-ocidental-moderna.

Filipe Vagos

doctfilvagos@hotmail.com

Professor de nomeação definitiva do Ministério da Educação. Licenciado pela Escola Superior de Educação de Coimbra em 2002. Na Universidade de Aveiro defendeu uma dissertação de mestrado intitulada “Ludicidade na comunicação da ciência”. Doutorando em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. Move-se entre a ação pedagógica lúdica e a expressão plástica como médium. O seu atual interesse de investigação situa-se na trilogia articulatória conceitual desejo-relação-mudança entendida como plataforma teórica para a ação e aprendizagem ao longo da vida.

