
Dialogic teaching practice as a decolonial strategy in Visual Arts and Design

A prática dialógica do ensino como estratégia decolonial nas Artes Visuais e no Design

Lorena Gomes Torres

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4490-4944>

UFRN, Brasil

E-mail: lorenagomestorres@gmail.com

Mariana do Vale Gomes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2623-4361>

UFRN, Brasil

E-mail: marianadovale@gmail.com

ABSTRACT

Based on a dialogic teaching practice that takes into account the student's context and knowledge while encouraging their autonomous stance, we propose a reflection stemming from classroom experiences in the courses of Printmaking 1 and Workshop on Models and Materials within the Visual Arts and Design programs at the Federal University of Rio Grande do Norte. Drawing from these experiences and engaging in dialogue with the thoughts of Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Boaventura de Sousa Santos, and Catharine Walsh, we move forward to propose a decolonial teaching approach.

Keywords: Visual Arts; Design; Teaching; Printmaking; Decoloniality

RESUMO

A partir de uma prática docente dialógica que considera o contexto e saber do discente e estimulando sua postura autônoma, propomos uma reflexão a partir das experiências em sala de aula nas disciplinas de Gravura 1 e Oficina de Modelos e Materiais, dos cursos de Artes Visuais e Design da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A partir dessas vivências e estabelecendo diálogo com o pensamento de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Boaventura de Sousa Santos e Catharine Walsh avançamos para propor uma prática de ensino decolonial.

Palavras-chave: Artes Visuais; Design; Ensino; Gravura; Decolonialidade

INTRODUÇÃO

Enquanto autoras, compartilhamos o desejo legítimo de uma prática de ensino decolonial, ou seja, que busca sua autonomia a partir da construção de saber que está em consonância com o contexto sociopolítico em que se inserem ambos, discentes e docentes.

Em nossa atuação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como professoras das disciplinas de Gravura 1 do curso de Artes Visuais e Oficina de Modelos e Materiais do curso de Design, experienciamos uma prática de ensino e aprendizagem que buscou estabelecer diálogos entre os aportes teóricos previstos nos conteúdos programáticos das disciplinas com os conhecimentos e vivências do corpo discente. Além disso, investimos no estímulo à autonomia do alunado a partir de proposições que os desafiavam a formulação de alternativas criativas para as provocações dadas em sala de aula.

No curso de Gravura 1, experimentou-se a possibilidade de expandir o entendimento do conceito de gravura a partir da noção de matriz e cópia, do aprofundamento da técnica demonstrada por alguns artistas locais e do atravessamento com outras linguagens. Na disciplina de Oficina de Modelos e Materiais, os discentes cruzaram os conhecimentos de artesanato com possíveis soluções projetuais para um espaço urbano.

A seguir detalharemos cada uma dessas experiências, a fim de entender como um olhar dialógico pode contribuir para uma prática de ensino decolonial.

Questões do ensino da gravura nas artes visuais a partir de um olhar dialógico

Quando Ana Bella Geiger se referindo ao ateliê de gravura do MAM/RJ nos anos 1950/60 comenta que sua importância residia em ser um espaço livre do “ranço acadêmico” (MOURA, 2022, P. 86), coloca uma questão importante e que, embora precise ser atualizada, segue sendo coerente com a realidade atual. Com isso quero dizer que a gravura, por sua natureza técnica, por vezes de caráter complexo – como é o caso da gravura em metal –, acaba, por fim, se distanciando de uma utilização mais democrática quando isolada no ambiente acadêmico. O caminho, muitas vezes, é alternativo. Embalagens de *tetrapack*, papel alumínio, coca cola. Estratégias que, além de tornar o processo mais acessível, explicita um certo aspecto subversivo da gravura que dribla o cobre, os químicos e as melhores goivas. Aqui, talvez, estivéssemos em conflito com Oswald Goeldi ou Lívio Abramo e nas suas apostas na destreza técnica como potência criativa da gravura.

Para Goeldi, a importância que se dava a gravura àquela altura devia-se ao fato de “nas outras artes e artesanato estar sendo abandonado”, acrescentando: “o jovem sabe que deve se apropriar dos meios técnicos para fazer jus ao título de gravador”. (TÁVORA, 1995, P.46)

Mas, no cenário da arte contemporânea, parece que é preciso direcionar esse olhar mais uma vez para a poética permitindo que a gravura seja contaminada e atravessada por outras linguagens. Para somar em poética, mas também para democratizá-la.

É nesse sentido que trago algumas experiências como professora substituta do curso de artes visuais da UFRN no ensino da disciplina de Gravura 1. No período de dois anos (2022-2023), ministrei essa disciplina para algo em torno de 150 alunos que estavam represados devido às circunstâncias do ensino durante a pandemia de COVID 19 que assolou o mundo entre os anos de 2020 e 2021. Entramos no ateliê de Gravura, alguns pela primeira vez presencialmente na universidade, turmas inteiras que apenas ali se conheciam sem intermédio de uma tela. Muito mais do que o exímio fazer artesanal, voltamos o olhar para a importância da experimentação expandida a partir do saber do discente. Após alguns encontros em que definimos juntos conceitos, expoentes e atualizações da gravura contemporânea, pergunto: como a gravura poderia auxiliar na prática artística?

A partir daí, propus que os discentes levantassem possíveis questões do entorno para trabalharem as técnicas de monotipia, isogravura e xilogravura durante os semestres em que estivéssemos no ateliê. Fato é que a técnica da gravura muitas vezes deslumbra, e os discentes se debruçavam em complexas matrizes sem se deterem ao que de fato pode ser potencializado por essa linguagem. Soma-se a isso ainda que, sendo uma disciplina obrigatória ofertada no segundo semestre do curso, muitas vezes as temáticas abordadas careciam de aprofundamento. Identificando essas questões, propus, enquanto encontros avaliativos a apresentação de um portfólio de forma coletiva. Com isso pude perceber um maior comprometimento na produção, um adensamento no discurso dos discentes e um maior envolvimento e acompanhamento das produções pelo coletivo.

A experiência de ensino do artista potiguar Rossini Perez na década de 1970 em Dacar traz luz a uma outra questão que me parece fundamental na formação do artista/gravador. Rossini tentou com afincado desconstruir o olhar colonizador francês ao empoderar e instigar os alunos a procurarem imagens no entorno cotidiano para trabalhar na prática de gravura. Permitindo que a linguagem da gravura autenticasse além do empoderamento, um sentimento legítimo de pertencimento cultural.

Ao comentar sua experiência de ensino na École Nationale des Artes (ENA), ele [Rossini Perez] disse ter encorajado os alunos senegalenses a privilegiar a representação visual de suas “raízes” africanas, exaltando “a pureza da invenção e da criação da Négritude” (MOURA, 2022, P. 106)

Em diálogo direto com o que pensa a pesquisadora indiana Gayatri Spivak em sua obra “Pode o subalterno falar?”. Ao mesmo tempo em que Spivak nos conduz a pensar que a resposta para sua indagação seja negativa, enquanto docentes, ao colocar essa questão, me parece ser um convite para que invertamos essa lógica. Falemos.

Além disso, Rossini utilizava como estratégia a própria gravura. O que o artista/docente buscava era que a própria técnica da gravura permitisse o surgimento e consolidação de uma linguagem e postura.

Neste sentido, o artista brasileiro estabeleceu uma espécie de antítese pedagógica, na qual a técnica – não a improvisação – permitiria o florescer de uma autenticidade africana latente entre seus alunos. (MOURA, 2022, P. 107)

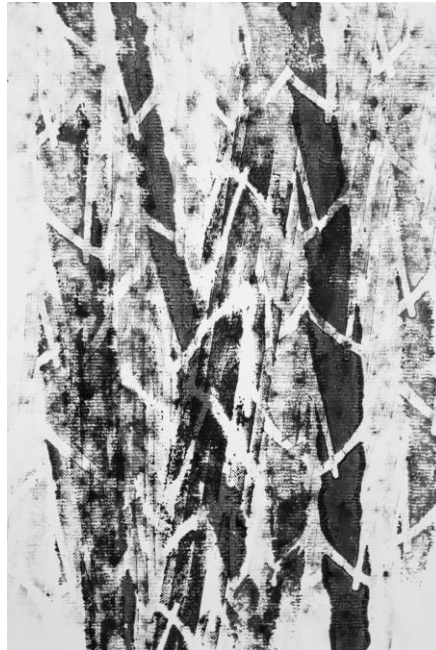
Ou seja, entender o ato de gravar como criador e disparador de uma poética específica que nasce no fazer, por conta exatamente do empenho físico da obra. Entender, portanto, a técnica e os procedimentos da gravura, se não determinantes, pelo menos como elementos protagonistas desse processo criativo.

Voltando à minha experiência na disciplina de Gravura, conforme a disciplina avançava propus que os discentes buscassem pontos de partida ou temas que dialogassem diretamente com as características da linguagem gráfica de forma que elas pudessem potencializar suas produções. Mais adiante, solicitei que permitissem que o empenho físico de construir uma matriz sinalizasse possíveis temáticas. Em consonância com o que nos diz Marco Buti,

Neste fazer não há contradição entre artesanato e conceito. Em arte há inúmeras manifestações em que a intervenção física do artista é inseparável da criação de sentido. Essa prática não é nunca uma finalidade em si, mas continuidade entre pensar e fazer.” (BUTI, 2015 P.15)

Aqui chegamos, algumas vezes, em resultados potentes e que permitiam diálogos estreitos com outras linguagens. Em um encontro avaliativo, sobre a mesa estavam a impressão de um rastro de pneu de bicicleta, mas também seu molde em gesso.

Figura 1 – Marcas Cíclicas 01



Impressão de pneu de bicicleta sobre papel. Fonte: Herbert Farias, 2023

Figura 2 – Marcas Cíclicas 03



Processo de molde de pneu de bicicleta em gesso. Fonte: Herbert Farias, 2023

Em *Marcas Cíclicas*, o discente Herbert Farias, iniciou utilizando um pneu de bicicleta como matriz. Em seguida ampliou a experimentação para o gesso, construindo uma réplica do pneu. No momento avaliativo apresentou a gravura, o objeto em gesso e o molde enquanto produção artística. Esse trânsito tão caro à arte contemporânea que permite, por exemplo, a inserção do processo enquanto produto final exemplifica as possibilidades expandidas da gravura. O discente chega a esse resultado a partir das discussões fundamentais da gravura e suas noções de matriz e cópia.

Ainda assim, há alguns aspectos do âmbito acadêmico que merece nossa atenção. Nas universidades, o ensino das artes gráficas ora se dá de forma específica através de cursos de extensão, ora atrelado às licenciaturas e bacharelados em artes visuais. O ensino dessas disciplinas dentro do ambiente acadêmico permitiu e segue permitindo a aprendizagem e prática de técnicas específicas, além do estímulo à pesquisa continuada dos aspectos teóricos e práticos dessas expressões e seus atravessamentos. Temos visto também importantes intercâmbios entre universidades e o aprofundamento da experimentação em busca do campo expandido das artes gráficas. É preciso, porém, refletir sobre a sabida dificuldade de acesso às universidades no nosso país. Embora busquemos com afinco na academia o ensino comprometido e de qualidade das artes gráficas, assim como o adensamento da pesquisa na área; é preciso reconhecer o caráter imprescindível de atividades de extensão para a comunidade externa. Digo isso em reconhecimento à importância das instâncias informais e não-formais de ensino na democratização e disseminação das técnicas gráficas, mas também por entender que o estreito diálogo entre as diferentes formas de aprendizagem só tem a colaborar com a produção gráfica nas artes visuais.

Nesse sentido, e pensando nessa aproximação de saberes, em todas as turmas de gravura que lecionei, trouxe para sala de aula gravadores inseridos no mercado de arte local como Aldenor Prateiro, AnaLu Medeiros e Jefferson Campos. O gravador norterio-grandense Jefferson Campos, que nos visitou repetidas vezes, já de início, ao entrar no nosso ateliê pela primeira vez, sinalizou a distância entre as produções acadêmicas e da comunidade externa, principalmente pela falta de programas de extensão para comunidade ou ainda pela pouca visibilidade da produção dos discentes¹.

¹ Exatamente nesse sentido de visibilizar, produzi junto ao corpo discente, no final do ano de 2022, a exposição Voo com os trabalhos produzidos durante as turmas de Gravura 1 daquele ano. Para acessar o catálogo, acesse: https://drive.google.com/file/d/114Jy7qorjlih6dO_61g-UmkdJjVqfe9O/view?usp=sharing

Figura 3 – Visita do artista Jefferson Campos



Fonte: Paulo Azevedo, 2022

Nesses encontros pude perceber o estabelecimento de uma relação genuína e horizontal entre os discentes e os artistas externos. As trocas versavam sobre instrumentos, dúvidas técnicas, mas também, e principalmente, sobre o que pode a gravura. Essa abordagem coletiva que já é inerente à prática da gravura desde a sua concepção quando a autoria se dividia entre artista, entalhador, impressor e vendedor volta a interessar enquanto estratégia metodológica de ensino, por seu caráter empoderador e político.

No aspecto metodológico proponho que sigamos a partir dos apontamentos da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa e do pensamento de Paulo Freire. Gosto da noção de bússola atrelada à abordagem triangular proposta por Ana Mae Barbosa (MACHADO, 2010). Isso porque, longe de metodologia, essa proposta busca orientar diversas experimentações no processo de ensino e aprendizagem da arte. E aqui explicito que o entendimento de método também não se aplica ao pensamento freiriano. Isso porque considerando que ambas propostas se sedimentam no diálogo, na troca e no contexto do educando, torna-se impossível estabelecer um método com resultados previsíveis.

O pensamento de Paulo Freire vem nos servindo até o momento no que diz respeito à construção dialógica do saber. A disciplina de Gravura embora tenha tópicos pré-definidos na sua ementa e conteúdo programático sofreu alterações de acordo com as trocas realizadas com o alunado de cada uma das turmas. Sendo assim, a disciplina foi pensada a partir do que era posto pelos discentes. Nos interessava desde o nível de intimidade com as técnicas da gravura, até o entorno sociopolítico em que cada participante estava inserido.

Entendo que as noções de produção, leitura e contextualização propostas por Ana Mae Barbosa precisam ser expandidas e aprofundadas de forma a se adaptar ao que se propõe o docente. No caso da área gráfica é imprescindível que entendamos a produção artística para além da produção de um objeto de arte [uma gravura ou peça gráfica]. Em consonância com o entendimento do contexto e da leitura crítica que orbitam as obras gráficas, é preciso entender que, textos críticos que resultam da pesquisa em/sobre arte e da problematização de questões suscitadas pela gravura – como a noção de inversão, apagamento, disseminação e cópia – também aqui se entendem enquanto produção artística. Em disciplinas técnicas como a de Gravura, a inclusão de leitura, pesquisa e discussão teórica não costuma ser aceita sem protestos, porém, a partir do que experienciei em sala de aula, essas dimensões teórico-críticas resultaram em trabalhos práticos mais densos e discursos mais aprofundados sobre a natureza da técnica.

Não à toa. Essa leitura crítica do mundo de que também nos fala Paulo Freire e que convoca ao desertar da cultura do silêncio (FREIRE, 1976) parece despertar nos discentes uma importante postura questionadora frente ao trabalho dos pares e, principalmente, do seu próprio. Entender a dimensão crítica das imagens a partir também do estudo da cultura visual provoca um interesse legítimo de construir uma narrativa com as ferramentas técnicas fornecidas em sala. Aos poucos vejo as ingênuas borboletas, assumirem um discurso político em que cabe denúncia e feminismo, por exemplo.

Nesse sentido, me parece que um dos principais pontos do processo de formação do arte/educador na área da gravura, novamente, a partir da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa e do pensamento freireano, reside em entender como o fazer artístico, sua contextualização e a leitura crítica das imagens – e, portanto, do mundo –, pode se dar a partir da materialidade e do empenho físico dessa linguagem. Ou seja, entender como utilizar as técnicas como ponto de partida de um pensamento crítico, exatamente para transpô-las, expandi-las. Me explico. Se antes já vinha defendendo a importância de entender as práticas gráficas como a xilogravura, serigrafia ou calcografia para além de um elogio à destreza e ao domínio da técnica, agora, reitero, utilizando essas características da linguagem gráfica, talvez, em rota de subversão. Proponho que os arte/educadores provoquem os discentes a problematizar essas técnicas a partir de suas materialidades e características inerentes: Que temas podem ser potencializados quando

do uso de uma técnica que se fundamenta na noção de cópia? Do que falam as técnicas que se ancoram no desbaste ou no apagamento (no caso da monotíпия) para sua execução? A serviço de que ideias poderia estar a noção de inversão da imagem/desenho? Como aproveitar a absorção imediata de determinadas peças gráficas veiculadas na grande mídia para instituir um discurso crítico? Que relação se estabelece entre o empenho físico e a obra resultante do processo de gravar?

Trago a produção da discente Maria Sucar para elucidar algumas dessas questões. A aluna começou por recuperar o imaginário da literatura de cordel, no qual a xilogravura é uma linguagem predominante, evocando também sua usual relação com a religiosidade. Constrói uma santa a partir de uma abordagem política que se propõe a proteger mulheres vítimas de abuso. No primeiro momento avaliativo, distribui, entre o grupo, os chamados "santinhos" feitos a partir da xilogravura da santa. No segundo encontro avaliativo, avança na pesquisa, cria e imprime uma oração, faz uso do bordado e cria um terço a partir da iconografia da santa. Ao explorar suporte ("santinhos", terço) e linguagem (xilogravura, bordado) recorrentes no imaginário popular para veicular uma imagem artístico-política, a discente responde a algumas das provocações colocadas em sala de aula, permitindo que a gravura potencialize seu discurso poético. A pesquisa da discente segue em andamento e, permitindo o atravessamento de outras linguagens, fez uso do ambiente virtual para construir uma *confessionário*².

Figura 4 – Mater Licentia



Acompanhamento de processo de criação de discente. Fonte: Mariana do Vale, 2023.

² Para visitar o *confessionário*, acesse: <https://maria-sucar.github.io/mater-licentia/>

A partir dessa análise, tendo, por fim, a concordar com Jocielle Lampert, quando ela afirma que “não é a visualidade que comporta um componente político, mas sim a **linguagem** na qual a visualidade se expressa” (LAMPERT, 2010, P. 450 grifo nosso). Um convite que remonta também à noção de triangulação do processo de aprendizagem da arte: não importa apenas produzir, mas entender a partir de onde se produz (contextualização), com o que se produz e as possíveis leituras críticas que esse produto visual suscita.

Questões do ensino no design em oficina de modelos e materiais a partir de um olhar dialógico

Criar é, basicamente, formar, conforme designa Fayga Ostrower (2014). É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse “novo”, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana. O ato criador, segundo a autora, abrange, portanto, a capacidade de compreender, e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar.

A produção artesanal é uma atividade milenar que acompanhou a história evolutiva da humanidade. O artesão era o provedor das comunidades ao fabricar objetos de adorno, utilitários e domésticos. A mão é um dos instrumentos de trabalho do artesão, que confere à produção uma relação íntima entre o fazedor e o objeto, bem como agrega valor cultural ao artefato. O saber, sendo também um instrumento de trabalho, é transmitido oralmente de geração a geração, o que coloca o artesanato numa zona de risco de desaparecimento.

Neste sentido, o objeto artesanal atende a um propósito e a uma função relacionada às necessidades fisiológicas e à expressão cultural humana. O ensaísta e poeta mexicano Octávio Paz (1988), em seu texto intitulado “El uso y la contemplación”, defende que falar em artesanato é falar sobre as pessoas que o produz. “O artesanato não é um signo que expressa a sociedade como trabalho (técnica) nem como símbolo (arte ou religião), mas como vida física compartilhada” (PAZ, 1988, p.136, tradução nossa).

Segundo Arturo Escobar (2020), antropólogo colombiano, o design é um domínio ou espaço importante para a criação de mundos e produção da vida. A partir dessa afirmação, o autor destaca a dimensão ontológica do design. Ela nos mostra que assim como criamos mundos por meio do design esses mundos, por sua vez, também nos projetam ou criam. Escobar (2016) afirma que o design surge e se sustenta até hoje dentro do que conhecemos como tradição racionalista. Para ele, esta tradição tem moldado as maneiras de ser e pensar dos designers. Podemos dizer que o design tem criado mundos baseados nesta tradição.

O sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2002) para combater o caráter reducionista e hierarquizante do racionalismo, propõe uma Sociologia das Ausências. Ou seja, uma sociologia

insurgente que mostra que o que não existe é constantemente produzido como não existente, como invisível à realidade hegemônica do mundo. Essa invisibilidade diminui a riqueza do presente. O autor afirma que o saber científico em diálogo com diversos saberes: laico, popular, indígena, das populações urbanas marginais, camponês é chamado de Ecologia dos Saberes. É o uso contra-hegemônico da ciência hegemônica, indo de encontro com a Monocultura do Saber cujo único saber rigoroso é o conhecimento científico, portanto outros conhecimentos não têm validade. Destroí outros conhecimentos, produz o epistemicídio, ou seja, a morte de conhecimentos alternativos.

Posto isso, propomos uma reflexão sobre uma outra experiência em sala de aula, desta vez, do componente curricular obrigatório Oficina de Modelos e Materiais II que faz parte do curso de Design da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Com carga horária total de 60 horas e essencialmente prática, a ementa tem como objetivo encontrar boas soluções técnicas na confecção de modelos tridimensionais, refletindo criticamente sobre elas e usando os modelos como meio e apoio de investigação, representação e visualização dos objetos, processos e materiais.

A oferta da disciplina ocorreu em 2019.2 (agosto a dezembro), e foi ministrado por uma das autoras de forma presencial para os ingressantes em 2017. A disciplina contou com o auxílio de uma monitora que propiciou um amparo maior aos estudantes e à professora. Com um total de 40 discentes, a componente curricular foi dividida em 2 turmas, com 20 discentes cada. Com isso, se organizaram em 14 grupos (sendo cada grupo composto por 2 ou 3 discentes) que abordaram as seguintes técnicas de artesanato: vagonite, papel mâché, palha de carnaúba, modelagem em EVA, calçados de lona, macramê, barro, fuxico, palhinha, crochê, bordado de junco, artesanato indígena com cabaças, concreto com isopor e areias coloridas.

Na primeira unidade houve exposições iniciais sobre conceitos introdutórios (modelo, protótipos, técnicas e materiais) e sobre a relação artesanato-design. Logo em seguida, nesta unidade, os estudantes buscaram artesãos locais do estado do RN para aprender uma técnica artesanal. A partir de uma visita inicial *in loco*, o grupo estabeleceu um primeiro contato para coletar dados. Era indagado pelos artesãos sobre a história, a origem da técnica de artesanato no local, as relações sociais de produção e o(s) produto(s) em si. Os artesãos se disponibilizavam para ensinar a técnica para os estudantes com fins estritamente acadêmicos. Cada grupo delimitou-se em aprender uma técnica e, em seguida, a reproduziram para o restante da turma que não foi a campo, a fim de compartilhá-la. Aqui fica evidente a autonomia, na perspectiva de sala de aula, proposta por Paulo Freire (2011), ao tratar da educação preocupando-se com o processo de emancipação pedagógica dos sujeitos, para quem a autonomia atua na liberdade dos estudantes a fim de que exerçam juízo crítico sobre sua realidade, dialogando consigo e com local que está

inserido. Ao escolher a técnica de artesanato, a comunidade de artesãos que seria investigada, bem como a proposição da oficina para o restante da turma, vai se consolidando a autonomia do estudante, uma vez que a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas, conforme Freire (2011) defende.

Depois de todos os grupos terem compartilhado a técnica artesanal escolhida com a proposição de uma oficina para execução de um artefato a partir da aplicação da técnica, na segunda e terceira unidade foram trabalhados o processo projetual, a construção de um protótipo utilizando uma das técnicas artesanais aprendidas e a intervenção em um espaço público na cidade de Natal-RN.

No desenvolver do projeto, os estudantes optaram por apenas quatro modalidades artesanais para serem utilizadas nos seus protótipos, a saber: trançado de palha de carnaúba, trançado de palha sintética, bordado de junco e fuxico (Ver figura 5, 6 e 7).

Figura 5 – Sequência visual da técnica de Trançado de Palha, respectivamente com a artesã, os alunos em sala de aula realizando a oficina, detalhe de um dos produtos da oficina.



Fonte: Lorena Torres, 2019.

Figura 6 – Sequência visual da técnica de Trançado de Palha, respectivamente com a artesã, os alunos em sala de aula realizando a oficina e detalhe de um dos produtos da oficina.



Fonte: Lorena Torres, 2019.

Figura 7 – Sequência visual da técnica de Trançado de Palha Sintética, respectivamente com o artesão, realização da oficina em sala de aula e detalhe de um dos produtos da oficina.





Fonte: Lorena Torres, 2019.

A partir de cada diálogo estabelecido entre os discentes e os artesãos era estimulada, em sala de aula, depois de cada exposição dos grupos com sua técnica trabalhada, uma reflexão coletiva sobre a consciência crítica das nossas práticas como designers, como por exemplo, substituir nosso papel impositivo do design com uma visão hegemônica, por uma correspondência dialógica do design com diversos saberes nos moldes de Santos (2008).

Logo em seguida, os estudantes visitaram a Praça Henrique Carloni, na zona sul da cidade de Natal-RN – espaço público escolhido como seu objeto de estudo para desenvolver o segundo momento da disciplina. A visita de campo durou aproximadamente 4 horas, foi o momento de exploração e contato com as pessoas que frequentavam a praça, compreender o espaço e suas possibilidades e limitações, ou seja, trabalhar de certa forma com requisitos, restrições e fatores projetuais. Foi também momento da percepção dos discentes do lugar em que eles iriam trabalhar.

Em sala foi possível estruturar, em grupo, a definição dos problemas e limites projetuais, ou seja, requisitos e restrições projetuais, e por fim soluções projetuais. O percurso metodológico escolhido para orientar os alunos baseou-se na aplicação de algumas ferramentas propostas no livro “Intuição, ação, criação: Graphic Design Thinking” de Ellen Lupton. Tais ferramentas foram adotadas para estruturar as atividades a serem realizadas a fim de obter resultados significativos no processo criativo, ao construir conhecimento a partir da experiência e contato com os problemas reais do espaço público. Ferramentas de design como AEIOU e Modelagem de baixa fidelidade foram utilizadas pelos alunos para criarem protótipos de mobiliários urbanos para a praça estudada.

A ferramenta AEIOU consiste em uma estrutura organizacional que visa lembrar aos pesquisadores a tratar, documentar e codificar informações dentro de uma taxonomia de atividades, ambientes, interações, objetos e usuários. As letras AEIOU correspondem, em inglês, às seguintes palavras: A - Activities (Atividades), E - Environments (Ambientes), I - Interactions

(Interações), O - Objects (Objetos), U - Users (Usuários). Coletivamente, a turma propôs a seguinte organização:

(A) Atividades: Opções de lazer como ginástica, vôlei, futebol, skate, patins, passeios para caminhadas.

(E) Ambientes: A situação atual da praça é precária, com os passeios se deslocando, os equipamentos de esporte estão em péssimas condições com pista de skate sem piso adequado para o esporte, o parque infantil sem balanços, sem nenhum atrativo para crianças utilizarem.

(I) Interações: As interações entre os usuários são intensas quando há eventos nos finais de semana. Durante a semana as interações são maiores no início da manhã e no final da tarde. As interações com os artefatos existentes na praça ocorrem mais durante à tarde quando crianças e adolescentes utilizam a quadra poliesportiva, pista de skate e bancos. Embora os diversos grupos etários não se misturem muito, de modo geral há alguma interação, pacífica e desejável entre eles, alguns dos quais formados por famílias. Uma exceção nesse clima social positivo é o conflito entre idosos e jovens praticantes de esportes radicais (skate, patins e similares) que, com suas manobras, invadem o espaço pessoal dos mais velhos e geram sentimento de insegurança.

(O) Objetos: Artefatos artesanais investigados e propostos, materiais de criação (lápiz, papel, argila, papel alumínio e palitos), modelos e protótipos.

(U) Usuários: Convivência dos diferentes, heterogeneidade de usuários devido aos usos dados ao espaço serem diversos.

Na modelagem de baixa fidelidade os estudantes tiveram disponível alguns materiais como palitos de madeira, papel laminado, argila, ferramentas para se expressarem tridimensionalmente.

Em sua maioria, os protótipos criados tiveram funções lúdicas como balanços e jogos. Ao finalizarem foi realizada uma intervenção efêmera na praça, na qual todos artefatos propostos foram pensados para ter um baixo impacto, sustentavelmente falando, com a utilização das técnicas de artesanato.

Na realização da intervenção urbana foi realizado um lanche coletivo com o intuito de cultivar a relação com os moradores e estabelecer laços para a criação colaborativa futura.

Uma reflexão sobre prática e discursos decolonizadores no ensino das artes visuais e do design

De acordo com a linguista norte-americana radicada no Equador, Catharine Walsh (2013), a decolonialidade não é uma teoria a ser seguida, mas um projeto por assumir. “É um processo de ação para caminhar pedagogicamente” (WALSH, 2013, p. 67). Em outro texto, ela definiu as pedagogias decoloniais como ações que promovem e provocam fissuras da ordem moderna/colonial, as quais tornam possível e dão sustento e força a um modo distinto, inteiramente outro, de estar no e com o mundo (WALSH, 2014).

Nesse sentido, as pedagogias decoloniais estimulam o pensar a partir de genealogias, racionalidades, conhecimentos, práticas e sistemas civilizatórios e de vida distintos. São pedagogias que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutar e saber de outro modo, pedagogias encaminhadas em direção a processos e projetos de caráter, horizonte e intenção decoloniais (WALSH, 2013).

Corroborando com esse pensamento, na tese de uma das autoras, Lorena Torres ressalta que o educador decolonial enfrenta junto com os oprimidos os seus desafios e as suas situações-limites. Por esse prisma, as duas experiências de ensino aqui postas tanto apoiaram intelectualmente grupos de resistência como se engajaram concretamente neles. Mas, com capacidade de trânsito, as educadoras se moveram entre política, academia, governo, organizações não-governamentais e luta revolucionária, o que fornece uma característica fronteira ao perfil do educador decolonial. Na verdade, não se trata de viver na fronteira ou de pensar a partir dela, mas de ser politicamente estratégico, lendo o contexto e verificando em quais espaços sua atuação poderia surtir os melhores efeitos (OLIVEIRA, 2022).

Reposicionar as práticas educativas de artes visuais e de design de natureza emancipatória significa, em primeiro lugar, localizar, ressignificar e vincular as experiências, os sujeitos e os saberes que intervêm em apostas pedagógicas específicas, como no caso da interlocução com os artistas e artesãos potiguares, das disciplinas de Gravura 1 e Oficina de Modelos e Materiais II, respectivamente, cujo propósito central é propiciar espaços formativos que contribuam para a transformação crítica da realidade social; e, em segundo lugar, a abertura constante a uma geração de novas práticas educativas, criando espaços nos quais o olhar crítico se constitua em ângulo epistêmico capaz de produzir novos significados sobre si mesmo e a realidade constituída.

Considerações Finais

As experiências relatadas manifestam a importância de uma prática de ensino decolonial, ou seja, que busca sua autonomia a partir da construção de saber que está em consonância com o contexto sociopolítico em que se inserem ambos, discentes e docentes.

Esta análise tem como objetivo encontrar pistas que permitam que o campo do ensino de artes visuais e de design e educandos criem um sentimento de valor com vistas ao fortalecimento de pertença à realidade local. Assim, a sala de aula, mesmo com todas as suas limitações, continua sendo um lugar de possibilidades. Há que se assumir como campo de fronteira, com vistas a dar contribuições inovadoras que coloquem o sujeito e a cultura como pontos de partida e de chegada. Desse modo, e inspiradas em Freire, Barbosa, Santos e Walsh, assinalamos a necessidade de uma prática de ensino decolonial, uma vez que a decolonialidade se mostra como um questionamento radical e uma busca de superação das mais distintas formas de opressão praticadas pela modernidade/colonialidade contra as classes e grupos sociais subalternos das regiões colonizadas e neocolonizadas nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

BUTI, Marco. A gravação como processo de pensamento. *In*: BUTI, Marco; LETYCIA, Anna (Orgs.). *Gravura em metal*. São Paulo: EDUSP, 2015.

ESCOBAR, Arturo. *Autonomía y diseño: la realización de lo comunal*. Popayán: Universidad del Cauca. Sello Editorial, 2016.

ESCOBAR, Arturo. *Contra o terricídio*. N-1 Edições. 2020.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LAMPERT, Jociele. Deambulações sobre a contemporaneidade e o ensino das artes visuais e da Cultura visual. *In*: BARBOSA, Ana Mae. CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010 p. 443-453.

LUPTON, Ellen. *Intuição, ação, criação: Graphic Design Thinking*. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

MACHADO, Regina Stela. Sobre Mapas e Bússulas: apontamentos a respeito da abordagem triangular. In: BARBOSA, Ana Mae. CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010 p. 64-79.

MOURA, Sabrina. *Arqueologia da Criação*. Santana do Parnaíba: Vasto, 2022.

OLIVEIRA, Lorena Gomes Torres. *Design Decolonial: Contribuições ao pensamento crítico e projetual no ensino de design no Brasil*. Lisboa : FA, 2022. Tese de Doutorado.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2014.

PAZ, Octávio. El uso y la contemplación. *Revista de Camacol*, v. 11, n. 1, p. 120-125, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, v. 63, p. 237-280, out. 2002.

TAVORA, Maria Luisa Luz. Mesa-redonda pública: ideias sobre a gravura brasileira, 1957/1958. *INTERFACES Revista do Centro de Letras e Artes da UFRJ*. Rio de Janeiro, vol. 1 s. 1 p. 41-53, 1995.

WALSH, Catharine. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WALSH, Catharine. *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*. Quito: Qurétaro, 2014.