

editorial
editorial

entrevista
interview

ágora
agora

tapete
carpet

artigo nomads
nomads paper

projetos
projects

expediente
credits

próxima v!rus
next v!rus

V!20

revista **V!RUS**
V!RUS journal

issn 2175-974x
ano 2020 year
semestre 01 semester
Julho 2020 July



PENSAR O MÉTODO E A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO THINKING ABOUT METHOD AND THE KNOWLEDGE PRODUCTION

LÚCIA LEÃO

PT | EN

Lúcia Leão é Bacharel em Artes e Doutora em Comunicação e Semiótica, com pós-doutorado em Artes. É professora do curso de Comunicação em Mídias da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde coordena o Programa de Pós Graduação em Comunicação e Semiótica e o grupo de pesquisa em Comunicação e Criação nas Mídias. Pesquisa sobre comunicação, processos de criação, cibercultura e educação, fotografia, audiovisual, arte e tecnologia. lucleao@pucsp.br

Como citar esse texto: LUCIA, L. Pensar o método e a produção de conhecimento. **V!RUS**, São Carlos, n. 20, 2020. [online]. Disponível em: <<http://www.nomads.usp.br/virus/virus20/?sec=4&item=2&lang=pt>>. Acesso em: 22 Jul. 2020.

ARTIGO SUBMETIDO EM 10 DE MARÇO DE 2020

Resumo

Vivemos uma época de intensa mediação e produção de imagens. Muitas pessoas abdicam de suas capacidades de elaborar um pensamento crítico, exercer seus potenciais de transformação e buscar soluções criativas para os problemas do cotidiano, e adotam uma postura compulsiva de consumo. No contexto dos cursos superiores ligados à formação de sujeitos que irão atuar em segmentos da economia criativa, a repetição de modelos e hábitos de leitura de mundo fundados em uma atitude acrítica é um problema ainda mais grave. Como a educação pode contribuir na mudança desse cenário? Como propiciar contextos que estimulem e favoreçam a formação de sujeitos criativos e críticos? O poder de produzir conhecimento que reside potencialmente na confluência entre educação, arte e política é o ponto de partida do presente artigo. O recorte da discussão tem como foco os projetos de arte orientados a processos que abordam a questão política pela perspectiva educacional. Entendendo a educação como prática de liberdade; o valor do diálogo na produção de conhecimento; as dinâmicas do pensamento por imagens; e a produção de textos, documentos e registros como dispositivos de poder, o artigo apresenta uma curadoria de trabalhos de arte, desenvolve reflexões com base no método da cartografia de imaginários e elabora uma proposta de ensino em processos de criação. Como resultados da oficina, foi possível perceber que o método de ensino proposto acionou o despertar de potências de aprendizado e produção de conhecimento.

Palavras-chave: Método, Educação, arte e política, Processos de criação nas mídias, Cartografia de imaginários

Quem conhece a prática da pesquisa nas ciências humanas sabe que, ao contrário da opinião comum, a reflexão sobre o método geralmente não antecede, mas é posterior a essa prática. Giorgio Agamben

A vida antes de todas as coisas! Raoul Vaneigem

As artes celebram múltiplas perspectivas. Uma de suas grandes lições é que existem muitas maneiras de ver e interpretar o mundo. Elliot W. Eisner

1 Introdução ¹

Transgredindo seu sentido mais propagado, que define método como um conjunto ordenado de princípios para se desenvolver um percurso e se chegar a um destino estabelecido (CHALMERS, 1994), nossa intenção é pensar o método como um caminho de desvios e retornos, um labirinto vivido (LEÃO, 1999). Em sintonia com Walter Benjamin e sua proposição altamente perturbadora, ao discutir sobre o conceito tratado: "Método é caminho não direto... Incansável, o pensamento começa sempre de novo, e volta sempre, minuciosamente, às próprias coisas..." (2013, p. 50), nosso artigo busca reconstruir impasses, reorganizar fragmentos e rastrear pistas. Como já disse Agamben (2019), pensar o método é, muitas vezes, um exercício que se ampara na memória, nos documentos e rastros que deixamos no percurso. Organizar práticas e experiências vividas em uma narrativa que possa ser compartilhada com nossos leitores é uma tarefa de reflexão que exige rever processos, buscar registros, reviver momentos da pesquisa, do ensino e da criação. Assim, pensar o método, é para nós, uma tarefa que se aproxima dos procedimentos de jogos e combinatória, processos de colagens, transparências e sobreposições que foram sendo experimentadas de forma intuitiva, antes de se tornarem sistemáticas.

Vivemos uma época de intensa midiaticização e produção de imagens. Na sociedade do espetáculo, como diria Guy Debord (1997), muitos assumem uma postura de consumo passiva, abdicando de suas capacidades de elaborar um pensamento crítico e exercer seus potenciais de criação. Para o pensador francês, o espetáculo define relações sociais entre pessoas mediadas por imagens. As proposições elaboradas por Debord em 1967, e outros participantes do movimento situacionista, ainda nos fornecem pistas potentes para se pensar a sociedade atual (DUNCUM, 2001; BECKER, 2002; FRYMER, 2005; LIPOVETSKY, 2007; GUTFREIND, SILVA, 2007; SMYTH, 2008; MCINERNEY, 2009; HAN, 2017). Para Baitello, estamos vivendo a era da iconofagia, uma época marcada pela exacerbada produção de imagens, espelhos e gestos narcisistas onde somos simultaneamente devoradores de imagens e devorados por elas (BAITELLO JUNIOR, 2014).

No contexto dos cursos superiores ligados à formação de sujeitos que pretendem trabalhar com processos de criação, em segmentos da economia criativa, a situação é complexa (ALEXENBERG, 2008). Como contribuir na formação de pessoas capazes de desenvolver um pensamento crítico, criativo e autônomo, livres dos hábitos de consumo repetitivos e sem sentido? Como bem já expressou Csikszentmihalyi (2014), é necessário desenvolver pesquisas que apontem para novas concepções e abordagens sobre a criatividade e a educação. Como a educação pode contribuir na mudança desse cenário? Como propiciar contextos que estimulem e favoreçam a formação de sujeitos criativos e críticos?

Em paralelo a esse cenário de fascínio, narcose, submissão e consumo de sistemas e regimes de espetacularização, é importante considerar o embate de forças que operam nas construções do conhecimento e que, muitas vezes, se rendem a modelos hegemônicos e coloniais. Entendendo a crise dos paradigmas e a necessidade de superação das dicotomias, propomos que o método de ensino deva ser construído a partir da perspectiva da complexidade. Nesse sentido, é importante resgatar a contribuição revolucionária de Gaston Bachelard que, em *O novo espírito científico*, obra originalmente escrita em 1934, já apresenta sua crítica ao racionalismo e ao realismo tradicionais e defende a complexidade essencial da filosofia científica (Bachelard, 1996, p. 9). Porém, como bem afirma Morin (2014), há ainda muito trabalho a ser feito para que o entendimento e a aplicação do paradigma da complexidade de fato ocorram. No caso das mudanças necessárias nas pesquisas em processos de criação, é preciso pensar estratégias que nos libertem das influências paralisantes que derivam da herança do positivismo e da crença enraizada em uma pesquisa neutra, objetiva e livre de contradições.

No contexto acadêmico, a partir da instauração e prevalência das redes comunicacionais digitais e das políticas ligadas às práticas e processos de plataformação, a ampliação ao acesso às informações é um fato incontestável. No entanto, é importante frisar que esses sistemas culturais reafirmam um modo de existência colonial-capitalística, como diria Suely Rolnik (2014). Mais do que nunca, a necessidade de superar o colonialismo epistemológico exige que repensemos o método.

O poder de produzir conhecimento que reside potencialmente na confluência entre educação, arte e política é o ponto de partida do presente artigo. O recorte da discussão tem como foco os projetos de arte orientados a processos que abordam a questão política pela perspectiva educacional. Existe uma longa tradição de trabalhos que discutem as relações entre arte e política (THOMPSON, 2012). Randy Martin, na antologia de artigos *The Routledge Companion to Art and Politics*, nos diz que:

Arte e política – o que antes era pensado como uma intersecção estreita agora se abre para uma paisagem cada vez mais em expansão. A arte [...] elabora o que pode contar como política, desde expressões solitárias de um criador até intervenções na paisagem urbana (...) (2015, p. 18).

Liberta dos antigos limites de gênero e suporte, a arte pode se manifestar em diferentes mídias e assumir as mais variadas configurações. A noção de arte como um campo expandido, desenvolvida inicialmente por Rosalind Krauss, em 1978, é hoje um fato facilmente constatado em grandes exposições, como Bienais e museus. Assim, passando por uma miríade de propostas que variam de documentários de histórias de vida, ativismo, intervenção urbana, manifestos e levantes, a oficinas de criação e projetos colaborativos, entre outros, as paisagens que se descortinam na combinação de arte e política não cessam de se multiplicar.

Entendendo a educação como prática de liberdade (FREIRE, 1967); o valor do diálogo na produção de conhecimento (FLUSSER, 2007); as dinâmicas do pensamento por imagens (DIDI-HUBERMAN, 2018); e a produção de textos, documentos e registros como dispositivos de poder (AGAMBEN, 2009), o artigo apresenta uma curadoria de trabalhos de arte, desenvolve reflexões com base no método da cartografia de imaginários (LEÃO, 2019) e elabora uma proposta de ensino em processos de criação.

Começamos nossa reflexão com Paulo Freire. O grande educador e filósofo brasileiro inaugurou novas perspectivas para se pensar a alfabetização de adultos e o método de ensino. Diferente das propostas convencionais, baseadas em saberes pré-fabricados, abstratos e impostos, como a cartilha, *O Método Paulo Freire* inicia-se a partir da busca do diálogo entre educadores e educandos. Para isso, a primeira fase de aplicação do método comporta uma aproximação com o grupo, suas práticas, costumes, conversas, festas. O objetivo é entrar em contato com as palavras, expressões, trocadilhos e narrativas que fazem parte do cotidiano das pessoas. Denominada *levantamento do universo vocabular*, nessa fase, conforme nos relata Brandão:

O próprio fato de que se está fazendo uma primeira etapa do método, com o levantamento, deve ser anunciado claramente. Futuros animadores de círculos de cultura, futuros alfabetizandos, devem ser incentivados a participar dos trabalhos e a avaliar o seu andamento. A todo o momento é preciso fugir da imagem da pesquisa tradicional, que se alimenta justamente da oposição pesquisador/pesquisado. O que se “descobre” com o levantamento não são homens-objeto, nem é uma “realidade neutra”. São os pensamentos-linguagens das pessoas. São falas que, a seu modo, desvelam o mundo e contem, para a pesquisa, os temas geradores falados através das palavras geradoras (2017, p. 30).

Na visão de Freire, a educação envolve dimensões estéticas, éticas e lógicas. Em suas palavras, a educação é um: “[...] processo de conhecimento, formação política, manifestação ética, procura da boniteza, capacitação científica e técnica...” (FREIRE, 2003, p. 10). Em *A importância do ato de ler*, Paulo Freire nos fala que “ler é muito mais do que identificar um código escrito no seu idioma, ler é ler o mundo” (FREIRE, 1981, p. 9). Em suma, e considerando os objetivos do presente artigo, para Freire, a educação é sempre um ato político, um método de ação transformadora de consciências:

Naturalmente, numa linha profética, a educação se instauraria como método de ação transformadora. Como práxis política a serviço da permanente libertação dos seres humanos, que não se dá, repetamos, nas suas consciências apenas, mas na radical modificação das estruturas em cujo processo se transformam as consciências (FREIRE, 2003, p. 102-3).

Nosso segundo eixo para a discussão está fundado nas proposições de Vilém Flusser sobre os processos comunicacionais. Entendida enquanto fenômeno de liberdade, a comunicação pode ser de dois tipos, dialógica e discursiva:

Para produzir informação, os homens trocam diferentes informações disponíveis na esperança de sintetizar uma nova informação. Essa é a forma da comunicação dialógica. Para preservar, manter a informação, os homens compartilham

informações existentes na esperança de que elas, assim compartilhadas, possam resistir melhor ao efeito entrópico da natureza. Essa é a forma de comunicação discursiva (FLUSSER, 2007, p. 97).

Para Flusser, uma das grandes dificuldades está em produzir diálogos efetivos, capazes de gerar novas informações e conhecimento. Em sua crítica, o filósofo argumenta: "O mundo codificado em que vivemos não mais significa processos, vir-a-ser; ele não conta histórias e viver nele não significa agir." (FLUSSER, 2007, p. 135).

As ideias de Georges Didi-Huberman nos fornecem alicerces para o estudo das imagens e o poder da imaginação nos processos de produção de conhecimento. Em sua argumentação, o historiador, filósofo e crítico de arte defende a importância da imagem. No livro *Atlas ou o gaio saber inquieto*, ao discutir o projeto *Mnemosyne*, do historiador de arte alemão Aby Warburg (1866-1929), Didi-Huberman nos fala sobre "o inesgotável, ou o conhecimento pela imaginação" (2018, p. 17). Ao discorrer sobre o atlas de imagens, Didi-Huberman propõe que esse seria uma "forma visual do saber ou forma sábia de ver" (2018, p. 19) e "uma máquina de leitura" (2018, p. 22). Além disso, afirma:

Ler o mundo é algo extremamente fundamental que não se pode confiar unicamente aos livros ou se confinar neles: pois ler o mundo é também reatar as coisas do mundo segundo suas relações íntimas e secretas, suas correspondências e suas analogias. (DIDI-HUBERMAN, 2018, p. 22).

Antes de iniciarmos nossa cartografia de projetos artísticos, é importante esclarecer que, no presente artigo, empregamos o termo dispositivo no sentido proposto por Agamben. Na síntese que o filósofo italiano elabora a partir do pensamento de Foucault, o dispositivo:

a. É um conjunto heterogêneo, linguístico e não linguístico, que inclui virtualmente qualquer coisa no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de polícia, proposições filosóficas etc. O dispositivo em si é a rede que se estabelece entre esses elementos.

b. O dispositivo tem sempre uma função estratégica e se inscreve sempre numa relação de poder.

c. Como tal, resulta do cruzamento de relações de poder e de relações de saber. (AGAMBEN, 2009, p. 29).

Mais adiante, no mesmo texto, após desenvolver uma genealogia terminológica envolvendo um estudo sobre a ideia grega de *oikonomia* até chegar na versão latina *dispositio*, Agamben elabora uma generalização ainda mais ampla para o termo:

(...) chamarei literalmente de dispositivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes" (AGAMBEN, 2009, p. 40).

Assim, fundamentados na ideia de educação como prática de liberdade (FREIRE, 2003); considerando o valor do diálogo na produção de conhecimento (FLUSSER, 2007); o poder criativo e inesgotável que deriva das dinâmicas do pensamento por imagens (DIDI-HUBERMAN, 2018); e a produção de textos, documentos e registros como dispositivos de poder (AGAMBEN, 2009), iremos passar agora para a discussão acerca de nossa cartografia poética.

2 A cartografia de imaginários

Desenvolvemos um método de cartografia baseado no entendimento concebido por Deleuze e Guattari por toda a obra da dupla de pensadores, em especial em *Mil Platôs* ([1980] 1995). De acordo com os autores, a cartografia é um dos princípios do rizoma e deve ser entendida em relação com as linhas de fuga, movimentos de desterritorialização, desestratificação e transbordamento. Segundo essa proposta, um pensamento do tipo rizomático é um pensamento em fluxo, sempre em processo, múltiplo e heterogêneo. Da mesma maneira, os processos de mapeamento estão ligados a um pensamento de multiplicidade, permanente devir, e assim, o ato de cartografar é um gesto definitivamente inacabado. Enquanto sistema acentrado, não-hierárquico e não-significante, o rizoma projeta constantemente novas e múltiplas conexões. "O rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga" (DELEUZE, GUATTARI, 1995, p. 32-33).

O conceito de imaginário que adotamos vincula-se à concepção de Durand: “[...] como conjunto das imagens e das relações de imagens que constituem o capital do *homo sapiens*” (2002, p. 18), e dialoga com os estudos de Almeida que se debruçam sobre as pressões pedagógicas do imaginário:

O imaginário, justamente por conta de seu dinamismo organizador do real, possui caráter educativo, faz circular narrativas, símbolos e discursos por diversos setores do tecido social, encontrando nas manifestações culturais e estéticas o espaço privilegiado para se manifestar (ALMEIDA, 2017, p. 151).

Assim, considerando a intersecção entre os dois universos, propomos que o método de cartografia de imaginários é um processo de produção de conhecimento fundado no paradigma da complexidade, composto por procedimentos de seleção de objetos (curadoria) e intenso exercício de propor relações entre as imagens e objetos selecionados (LEÃO, 2019). É importante ressaltar que o método de cartografia não pretende estabelecer verdades, leis ou mesmo propor classificações. A cartografia é um método de descoberta de relações, agenciamentos e devires que perpassam os fenômenos. No método de cartografia de imaginários, especificamente, busca-se agenciar relações entre narrativas míticas, arquetípicas e simbólicas, e as complexidades que constituem os fenômenos em estudo.

Em outras palavras, o ato de cartografar é uma experiência de traçar relações entre diálogos, desenhos, textos e proposições de projetos artísticos que se fundamentam em uma visão educativa, política e transformativa da arte. Na busca das relações, o ato cartográfico visa criar situações que catalisam a emergência de conteúdos, descobertas de passagens, encadeamentos e desdobramentos. Vale ressaltar que, em sintonia com os princípios da cartografia, as escolhas não têm a intenção de propor uma visão definitiva sobre as questões levantadas. Ao contrário, nossa cartografia pretende ser aberta, desmontável e conectável, um sistema que auxilie na construção de novas linhas de fuga, entradas e saídas.

3 Pistas para uma curadoria

O convite para pensar o diálogo, o desenho e o texto é, acima de tudo, uma chamada para compreender a potência transformadora que ativamos quando ousamos relacionar vida, conhecimento e arte. Conforme afirma Elliot W. Eisner, a arte desempenha um importante papel na transformação da consciência (2002).

No contexto de uma cultura de excessos, quando o cotidiano é vivido em tensão, demandas de tarefas infinitas, cobranças constantes e uma interminável sensação de vazio, algo fundamental se esvai. Sobrecarregados, dispersos e hiper-estimulados, seguimos rotinas extenuantes que comprometem nossas relações com os outros, com nós mesmos, com o tempo e o espaço. Nos discursos que analisam os problemas vinculados a essa situação, temas como baixa qualidade de vida, sociedade do cansaço e dinâmicas psicopolíticas trazem pistas para se pensar a gravidade do problema (HAN, 2017). Não por acaso, transtornos mentais como ansiedade generalizada, depressão, fadiga crônica e síndrome do *burnout* apresentam índices alarmantes. Nossa sociedade está em crise. O que a educação e a arte podem fazer?

Defendemos que a educação e arte podem contribuir na transformação desse cenário, questionando os condicionamentos, abrindo espaço para novas perspectivas e despertando a importância de uma atitude atenta aos eventos do cotidiano. As relações entre arte e política caminham por uma compreensão das complexidades comunicacionais e tangenciam, necessariamente, as bases de um projeto em educação. As forças transformadoras da arte atuam em três camadas: no campo das sensibilidades, nas ações e práticas do cotidiano e na ampliação da consciência.

Raoul Vaneigem, em *A arte de viver para as novas gerações*², publicado em 1967, nos fala que a criatividade e a poesia são munições revolucionárias poderosas. Para o ativista belga, só existe um caminho para a felicidade: a releitura do mundo. Assim, a revolução deve começar no cotidiano, na recusa a uma postura passiva, pautada meramente no consumo de imagens e espetáculos.

Adaptando as ideias de Vaneigem aos objetivos da nossa discussão, é possível afirmar que é necessário resgatar valores adormecidos e cultivar a ideia de que a vida pode ser vivida como obra de arte. As potências de criação são ativadas através de diálogos em conversas, parcerias, grupos e oficinas. É na mesa, na rua, no parque, ou mesmo no quadro-negro, que uma percepção atenta pode ser despertada. Nas festas, nos mutirões, nas gambiarras, a busca de solução de problemas e a paixão pela vida são entrecruzadas e, prenes de invenção, geram novas artes e procedimentos (CERTEAU, 1994). Precisamos aprender a ver nosso cotidiano com olhos *empoderados*, assumindo uma perspectiva de liberdade e revestidos de um entendimento da potência transformadora que habita em todos nós.

Escolhemos para o debate pensar os encontros ou experiências estéticas que valorizam o poder de produção de conhecimento que só o diálogo, em sua oralidade fluída, aciona (FLUSSER, 2007). Para a compreensão das leituras do mundo como atividade em fluxo e em busca de conexões entre imagens, convidamos para nossa cartografia a proposição que Didi-Huberman elabora para discorrer sobre a imagem da forma atlas (2018). Interessa-nos, também, ponderar sobre as capacidades criativas da atividade cartográfica, isto é, o potencial cognitivo que tem origem na atividade de um livre rabiscar, das anotações, diagramas, imagens, e desenhos. Pensada enquanto dispositivo (AGAMBEN, 2009) de territorialização (construção de território) e desterritorialização (construção de linhas de fuga), a cartografia nos auxilia a exercer um pensamento em fluxo. No caso das poéticas coletivas, a cartografia constrói um território comum onde podemos compartilhar ideias, impasses e relações.

Por fim, nosso olhar se direciona a refletir sobre o poder que habita nas tessituras do texto. Aqui é importante deixar claro o que denominamos como processos de criação de texto. Para nos referirmos a essa etapa, gostaríamos de trazer a imagem do tecelão que, em seu trabalho, produz as mais diversas tramas. Na escrita do texto podemos nos permitir um tipo de atenção diferenciada, que se foca nas linhas e letras e acompanha um devaneio ritmado. Escrever, nesse sentido, é uma meditação, uma viagem por recônditos do pensamento. A escrita é assim registro de viagem e partilha da experiência.

4 A lousa

Quadros-negros, quadros-verdes e mais recentemente, quadros-brancos, lousas de vidro e lousas digitais interativas são objetos que acompanham a experiência educativa da sala de aula. Quer pensemos em acessórios como giz, apagador, caneta hidrográfica ou sistemas digitais, nos devaneios sobre momentos coletivos de interação e aprendizagem, a figura da lousa se faz presente. O ato de grafar, expondo pensamentos e palavras, é um auxiliar precioso na organização das ideias e no desenvolvimento dos argumentos. As imagens que povoam a lousa compõem também um registro do processo.

Joseph Beuys (1921-1986), um dos artistas mais provocativos da história da arte, realizou uma série de projetos e ações que deixaram quadros-negros como registros dos processos. *Four Blackboards*³ (1972) e *F.I.U. Blackboards*⁴ (1977-1979), por exemplo, provocam, até hoje, grande inquietação. *Four Blackboards* é uma série de quadros-negros que documentam uma ação realizada na Tate Gallery de Londres, em 1972, durante um evento no qual Beuys discutiu sobre arte, comunicação e as bases da democracia (BEUYS, HARLAN, 2007).

Na instalação presente no Smithsonian, *F.I.U. Blackboards*, um conjunto composto por dois quadros-negros, giz, balde e um pano é ainda mais enigmático. Os quadros-negros parecem vazios, apagados, mas, um olhar mais atento, nos revela resquícios de antigas anotações. Logo à frente, um balde e um pano sujo nos apontam para marcas e outros resíduos derivados do ato de apagar. Como algo tão banal e corriqueiro, pode ser também uma obra de arte?

Durante os anos 1970, Beuys viajou por várias partes do mundo para apresentar suas ideias e os quadros-negros foram recursos comunicacionais e didáticos fundamentais nesses projetos. Seus discursos versavam sobre os mais diferentes assuntos, passando por problemas sociais, relações entre arte e política e defesa do meio ambiente. Beuys foi professor e seus projetos buscavam contribuir para criação de uma sociedade mais justa.

Em 1977, com um grupo de amigos, fundou a *The Free International University (F.I.U) for Creativity and Interdisciplinary Research*, uma escola que funcionava no atelier de Beuys, em Dusseldorf. Inovadora, a escola tinha como plano pedagógico uma abordagem interdisciplinar, com grade curricular heterogênea e inusitada. Entre as matérias listadas, por exemplo, tradicionais disciplinas das artes como desenho, pintura, escultura, teoria das cores, estão lado a lado com filosofia, teoria do conhecimento, teoria da informação, dialética e fenomenologia da história. Totalmente inusitada, ao lado da matéria de comportamento social comparece a disciplina de solidariedade.

A F.I.U oferecia cursos gratuitos e promovia seminários. Sua missão, em termos gerais, era promover um encontro entre a arte e as questões sociais. Segundo o manifesto da F.I.U, escrito por Beuys e Heinrich Böll⁵ :

A criatividade não se limita a pessoas que praticam uma das formas tradicionais de arte, e mesmo no caso dos artistas, a criatividade não se limita ao exercício de sua arte. Cada um de nós tem um potencial criativo que está oculto pela competitividade e pela busca de sucesso. Reconhecer, explorar e desenvolver o potencial criativo é a tarefa da escola. A criação – seja uma pintura, escultura, sinfonia ou romance – envolve não apenas o talento, a intuição, os poderes de

imaginação e aplicação, mas também a capacidade de moldar o material que possa ser expandido para outras esferas sociais relevantes... Não é objetivo da escola desenvolver orientações políticas e culturais, formar estilos ou fornecer protótipos industriais e comerciais. Seu principal objetivo é encorajar, descobrir e promover o potencial democrático e a sua expressão. (BEUYS, BÖLL, 1979, tradução nossa)

Beuys via o poder comunicativo e a função social da arte como forças entrelaçadas. Suas ações, termo que usava para denominar seus projetos, buscavam despertar a consciência para problemas como a desigualdade ou a destruição do meio ambiente. Desenvolveu um conceito expandido de arte que recebeu o nome de escultura social. Segundo Beuys, conceber a escultura social como arte implica entender que cada um de nós, com nosso potencial criativo, pode e deve explorar as leis do organismo social e se engajar na transformação da sociedade.

A instalação *F.I.U. Blackboards*, apresentada de modo imponente no museu, funciona como dispositivo educacional e é uma referência aos pensamentos que orientavam as ações do artista. No caso, a obra documenta o processo no qual, durante a apresentação de palestras por cientistas de diferentes disciplinas, o artista se posicionava diante dos quadros e fazia anotações, desenhos, diagramas. Quando a lousa estava completa, Beuys apagava com o pano e iniciava um novo processo de reflexão gráfica. Assim, os quadros-negros de Beuys, ao articular palestras, discursos, escuta, palavras, signos gráficos, escrita e apagamento, se configuram como obra-dispositivo de ações.

5 A árvore

Paulo Cesar Teles desenvolve projetos interdisciplinares que agregam questões educativas, midiáticas e políticas desde 2001. Misto de vivência coletiva reflexiva e oficina de criação em hipermídia, o projeto *Árvore dos Desejos*, ao resgatar imagens míticas e reviver rituais é, antes de tudo, uma celebração festiva da vida e do poder criativo que habita todas as pessoas (TELES, 2014).

Nas instalações de Teles, o papel participativo da comunidade é crucial, visto que os elementos simbólicos fundamentais – que darão o tom do projeto, são descobertos e escolhidos a partir do estabelecimento de um espaço de conversação onde todos os envolvidos têm voz ativa. A ideia do *Árvore dos Desejos* se fundamenta justamente na valorização do poder, simultaneamente catalisador de afetos e descobertas, que o diálogo agênci.

Os participantes são encorajados a se expressar utilizando diferentes mídias (desenhos, textos, vídeos, entre outros) e, nesse diálogo, o conhecimento sobre si mesmo e sobre a comunidade em que vivem são transformados. Em seu processo de criação, Teles incorpora também a ideia de viagem como uma oportunidade de encontro com outras culturas. Assim, o projeto já foi realizado em várias partes do Brasil e do mundo, como Portugal, Alemanha, Grécia, Nova Zelândia e Nigéria. Para nossa cartografia, escolhemos a experiência "IGI AA MU ERONGBA SE" (*Árvore dos Desejos*), realizada em 2016, na Nigéria, em parceria com o artista plástico local Sunday Olaniran Olaniyi, sua equipe e a comunidade da região.

A vivência inicia com momentos de conversação sobre o cotidiano, vida em comunidade, cultura, arte e tecnologia. Participam dos encontros professores da região e alunos – crianças com idade entre 9 e 14 anos. Uma árvore, construída pela comunidade a partir de materiais reciclados, é a base que vai receber os desejos. Escritos, desenhados, fotografados, os desejos são expressos em vários formatos e são colocados nos galhos da árvore que, como um eixo, organiza os afetos compartilhados.

Símbolo ancestral, presente nas mais diversas tradições e culturas do mundo, a árvore evoca processos naturais de crescimento e transformação e, dessa maneira, é uma imagem que traduz os ritmos da vida. Segundo o estudo sobre antropologia do imaginário de Gilbert Durand (2002), a árvore é a imagem matriz de todo um universo de imagens ascensionais. Nesse universo, encontramos toda uma gama de imagens que falam da verticalização e dos movimentos em busca dos planos superiores ou transcendência. Assim, em seus movimentos de crescimento e busca de luz, a imagem da árvore e a imagem do céu são inseparáveis.

Como todo símbolo complexo, a árvore guarda em si uma situação paradoxal: ao mesmo tempo em que denota movimento em suas dinâmicas de crescimento; a árvore é também uma expressão explícita de fixidez e imobilidade enraizada e, nesse sentido, é utilizada para exprimir ideias de estabilidade, firmeza, sedentarismo e aprisionamento.

Observar as árvores, em seus ciclos de crescimento, passagens pelas estações do ano, florescimento e morte, é a base de uma semiótica da vida, de um entendimento profundo e incontestável das eternas mutações. Prestar atenção às mudanças, nos signos dos ventos que transparecem no movimento das folhas, pode ter

sido a origem de todo um pensamento meteorológico, que busca antecipar chuvas e tempestades. Na observação de folhas secas, ou mesmo das folhas que caem, um aprendizado sobre as necessidades das árvores e suas passagens pelo ano é construído.

Na árvore, podemos descobrir também uma imagem de totalidade, uma imagem síntese que reúne os quatro elementos do universo: terra, água, fogo e ar. A terra como elemento mãe, berço e sustentação, é lugar onde a árvore brota e a partir do qual suas raízes exploram as profundezas do mundo oculto, subterrâneo. A água como elemento nutritivo essencial no processo da manutenção da vida e como seiva que circula por todo o organismo árvore. O fogo como imagem derivada da madeira e, na sabedoria chinesa, como elemento provedor de energia vital e regulador do equilíbrio metabólico. Por fim podemos reconhecer na imagem da árvore o ar, entendido tanto enquanto ambiente ao redor, microcosmo e *umwelt*, como meio de transporte da luz e da constante troca química entre oxigênio e gás carbônico.

Para Chevalier e Gheerbrant (1988), a árvore é um símbolo universal das relações que se estabelecem entre a Terra e o Céu, à medida que:

[...] põe igualmente em comunicação os três níveis do cosmo: o subterrâneo, através de suas raízes sempre a explorar as profundezas onde se enterram; a superfície da terra, através de seu tronco e de seus galhos inferiores; as alturas, por meio de seus galhos superiores e de seu cimo, atraídos pela luz do céu.
(CHEVALIER, GHEERBRANT, 1988, p. 84)

A interatividade e a participação do projeto são criadas a partir de encontros e oficinas. Depois de conversas em roda, músicas e *contação* de histórias, as crianças são convidadas a compartilhar seus sonhos. Mais que uma oficina de exploração antropológica, o interesse do projeto de Teles é desenvolver uma plataforma de diálogos e descobertas. As crianças participam também de vídeos, com gravação de relatos, depoimentos e poesias. Alguns dos desenhos são animados e o material produzido é digitalizado e projetado em camadas no espaço expositivo.

No caso específico da experiência "IGI AA MU ERONGBA SE", considerando a importância que a música tem na cultura nigeriana, os instrumentos foram gravados separadamente. Na plataforma hipermidiática desenvolvida por Teles, sensores de movimento e proximidade acionam projeções de desenhos, textos e imagens que, em conjunto com os ritmos e melodias da experiência sonora, criam uma paisagem mutante de sonho e encantamento.

6 Oficina

Com base na constelação de conceitos apresentados, desenvolvemos as bases de um programa de ensino. Partindo da premissa de que o curso teria um caráter teórico-prático, as aulas foram organizadas de forma a trazer sempre uma discussão conceitual e um exercício. Além disso, em diálogo com as propostas de Freire, durante todo o período do curso, fomos nos aproximando do imaginário dos alunos, suas escolhas e preferências no grande acervo da produção cultural.

A disciplina teve como objetivo principal a criação de um videoensaio e partiu do pressuposto de que é possível elaborar um pensamento crítico sobre o audiovisual a partir do desenvolvimento de uma reflexão utilizando essa linguagem. Essa ideia está amparada em vários estudos que defendem a importância da realização de exercícios que utilizam a linguagem do audiovisual para a discussão crítica. Conforme nos fala a curadora, artista e professora da Universidade de Londres, Catherine Grant, no artigo *The audiovisual essay as performative research*, embora grande parte da produção científica sobre o audiovisual ainda se fundamente em práticas de *Ekphrasis*, isto é, descrição verbal de elementos da linguagem, observa-se o crescimento de um tipo de crítica que adota o caminho da criação de ensaios realizados na linguagem do audiovisual (GRANT, 2016).

Na apresentação da proposta do exercício de videoensaio aos alunos, iniciamos uma conversa sobre diferentes concepções de ensaio, suas origens na literatura, exemplos no cinema e videoensaios presentes nas plataformas digitais. A classe recebeu a proposta de forma positiva pois, além de já conhecerem vários trabalhos de videoensaios, acharam interessante a ideia de realizar uma análise em vídeo sobre um produto audiovisual que já fizesse parte do repertório do grupo. Nas conversas realizadas, foi possível perceber que a escolha do audiovisual a ser analisado pelos alunos foi guiada por motivos afetivos. Respeitando as histórias de vida de cada um, vários alunos começaram a apresentar sugestões de filmes e/ou seriados.

O estudo acerca das poéticas videográficas que assumem um caráter ensaístico e propõem uma discussão crítica acerca de filmes, narrativas seriadas e documentários tem como foco um fenômeno emergente nas redes digitais: o videoensaio. Entendido como "uma forma de pensar na encruzilhada da análise textual

acadêmica, escolhas e cinefilia pessoal e práticas on-line de fandom” (BAPTISTA, 2016, p. 2), o videoensaio é ainda uma linguagem em construção e tem despertado interesse de pesquisadores na área de estudos das mídias, do cinema e do vídeo (BIEMANN, 2003; CORRIGAN, 2015; GRANT, 2016; VAN DEN BERG, KISS, 2016; RASCAROLI, 2017). Em busca de uma síntese das ideias debatidas, elaboramos a seguinte proposição:

O videoensaio é um tipo de produção de conhecimento que se utiliza da linguagem do audiovisual para desenvolver uma reflexão crítica e/ou poética acerca de um tema. Em particular, o videoensaio utiliza imagens, cenas de filmes, teorias, análises intersemióticas, citações e outras questões conceituais. Como produção inserida no contexto das redes sociais digitais e de plataformas *online* como YouTube e Vimeo, o videoensaio dialoga com práticas *online* de *fandom*, com a cultura do compartilhamento e das listas de recomendação (LEÃO, 2016-2019).

As aulas foram organizadas em três momentos. Na primeira fase, o uso da lousa foi a base para a criação de um espaço de conversação com os alunos, organização coletiva das ideias e suas redes. Em sintonia com o pensamento de Beuys, foram grafados também conceitos e palavras-chaves e várias das imagens das lousas foram sendo documentadas em arquivos digitais, criando um sistema de pensamento por imagens (DIDI-HUBERMAN, 2018). A ideia de pensamento em fluxo e o afloramento de diálogos (FLUSSER, 2007) com a turma norteou todo o processo em sala de aula e criou um ambiente de partilha de imaginários e emergência de novos sentidos. Foi extremamente rico perceber o entusiasmo dos alunos diante do desafio de elaborar um pensamento crítico sobre filmes e seriados escolhidos por eles.

Na segunda fase, inspirada na proposta de *Árvore dos desejos de Teles*, os alunos foram encorajados a compartilhar histórias, lembranças e curiosidades sobre o produto audiovisual escolhido. Nesse momento de relatos e recordações, as cartografias e o exercício da livre associação começaram a ganhar uma configuração mais personalizada e a voz de cada aluno se tornou presente. A gravação de áudios, depoimentos diante da câmera parada e vídeos com registros de navegação entre sites e listas de discussão geraram situações de empatia e acolhimento de diferenças.

A terceira fase, dedicada à escrita do argumento e roteiro e desenvolvimento prático do videoensaio, foi o momento de maior concentração no processo e envolveu a elaboração de diversas versões. Como forma de estimular uma percepção mais atenta, no início das aulas dessa etapa, retomamos o estudo sobre o conceito de dispositivo (AGAMBEN, 2009) e poder político que reside sobre a criação de textos. Trouxemos também relatos de cineastas e *videomakers* sobre as singularidades de seus processos de criação. O tempo todo foi dito aos alunos que o maior desafio do videoensaio é contribuir na criação de espaços de crítica sobre aspectos da linguagem audiovisual e que cada videoensaio realizado deveria ser um reflexo pessoal e único sobre o produto em questão.

Para o desenvolvimento da análise – que será a base para o desenvolvimento do argumento do videoensaio –, apresentamos os fundamentos de um método fenomenológico composto por três esferas de estudo. Dedicada à observação e descrição, na primeira esfera investigativa é necessário desenvolver um olhar atento e, sem emitir julgamentos rápidos, refletir acerca da proposta conceitual do produto audiovisual em estudo; suas características visuais e sonoras; aspectos da direção de arte e fotografia do filme (cenários, ambientes, cores, iluminação, composição, movimentos de câmera, edição e montagem, uso de recursos de pós-produção, entre outros). Para a segunda esfera de estudo, o objetivo é propor relações entre o que está presente no filme e elementos externos como: outros filmes, imagens da história da arte e da cultura, referências midiáticas, etc. Por fim, na interpretação propriamente dita, a terceira esfera da análise, é possível incorporar aspectos simbólicos, narrativas e elementos críticos pessoais. É nessa terceira esfera que a dimensão subjetiva e inventiva do ensaio aflora e, em harmonia com as descobertas de sentido que resultaram da análise, a construção argumentativa do roteiro do videoensaio é definida.

7 Discussão e considerações finais

Pode a experiência estética, através de estudos de projetos de arte orientados a processos que abordam a questão política pela perspectiva educacional, contribuir no desenvolvimento de programas de ensino para disciplinas de processos de criação, com caráter teórico-prático? Defendemos que sim e inspirados pela reflexão acerca dos projetos de arte e política apresentados na cartografia do imaginário, traçamos algumas linhas sobre esse potencial.

Sabemos, desde tempos imemoriais que as árvores comunicam. As árvores são mídias que nos informam e nos ensinam sobre todo o ecossistema. No projeto de Teles, as funções vitais da árvore, como mestra e como centro catalisador de uma vida em comunidade, são revividas. Na experiência estética com a *Árvore dos desejos*, os participantes são estimulados a viver momentos de ampliação dessas funções vitais. A partir dos vídeos disponíveis nas redes que relatam o projeto é possível, em uma atitude plena do devaneio, como diria

Bachelard (1988), pôr em atividade as dinâmicas poéticas da imaginação. Na viagem por esse exercício criativo, imaginando essas vivências, somos convidados a pensar que em cada árvore, em cada esquina, uma semiosfera vibrante repousa aguardando um tradutor.

Diálogos, escuta e o livre fluir dos pensamentos se corporificam em cartografias nos quadros-negros de Beuys. Propondo que a arte é escultura social, isto é, um meio de dar forma à história, o artista desenvolveu dispositivos agenciadores de transformações na forma de ver o mundo e de entender as múltiplas perspectivas dos problemas sociais e das ciências. Das complexidades que emergem de suas ações, da valorização dos diálogos entre os saberes e do poder criativo de cada pessoa podemos extrair reflexões inspiradoras para novas ações na interface da educação, arte e política.

Em síntese, os projetos participativos que analisamos acionam potências de aprendizado e produção de conhecimento. Essas forças operam por entre diálogos, imagens e textos. Com os diálogos, na escuta e no interesse em conhecer o universo do outro, transformações na consciência e no modo de ver o mundo se tornam possíveis (FREIRE, 2003). Ainda com os diálogos, no livre fluir do pensamento e nas descobertas que as trocas com os outros nos proporcionam, criamos espaço para a produção criativa que emerge da comunicação (FLUSSER, 2007). Com as imagens, com o pensamento que se corporifica em desenhos e diagramas, conquistamos o espaço em suas horizontalidades (DIDI-HUBERMAN, 2018) e em seus movimentos de busca de compreensão, novas paisagens de signos se descortinam e nos instigam a serem desveladas. Por fim, na documentação, no registro e na produção de textos, entendidos como plataformas operativas, as descobertas se posicionam como dispositivos (AGAMBEN, 2009). Nas poéticas estudadas e no agenciamento de saberes em fluxos, foi possível encontrar proposições com força estética, lógica e política capazes de catalisar múltiplas outras experiências.

Em síntese e como contribuição para futuros desenvolvimentos de planos de ensino para cursos de processos de criação em diferentes mídias, apontamos nove diretrizes: (1) aproximação com o imaginário dos alunos; (2) criação de um espaço de diálogo e partilha de experiências, memórias e afetos; (3) desenvolvimento de rascunhos, imagens, mapas conceituais e diagramas a partir das experiências do grupo; (4) construção de um sistema de arquivo das imagens, documentos e anotações do processo de criação; (5) apresentação de método de análise fenomenológico fundado sobre três esferas de investigação; (6) orientação, discussão e organização de projeto em três etapas (ou fases); (7) desenvolvimento e apresentação de esboços e pré-projetos; (8) desenvolvimento e apresentação de outras fases do projeto para classe; e (9) apresentação do projeto final.

Referências

AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009.

AGAMBEN, G. **Signatura rerum**: sobre o método. São Paulo: Boitempo, 2019.

ALEXENBERG, M. **Educating artists for the future**: Learning at the intersections of art, science, technology, and culture. London: Intellect Books, 2008.

ALMEIDA, R. Pressão pedagógica e imaginário cinematográfico contemporâneo. In: ALMEIDA, Rogério de; BECCARI, Marcos. (Orgs.). **Fluxos Culturais**: arte, educação, comunicação e mídias. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2017, p. 151-177.

BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. Lisboa: Ed.70, 1996.

BACHELARD, G. **O novo espírito científico**. Lisboa: Ed.70, 1996.

BAITELLO JUNIOR, N. **A era da iconofagia**: reflexões sobre imagem, comunicação, mídia e cultura. São Paulo: Paulus, 2014.

BAPTISTA, T. **Lessons in looking**: the digital audiovisual essay. Tese (Doutorado em Film and Screen Media). London: Birkbeck, University of London, 2016.

BECKER, C. **Surpassing the spectacle**: global transformations and the changing politics of art. New York: Rowman & Littlefield, 2002.

BENJAMIN, W. **Origem do drama trágico alemão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

- BEUYS, J; BÖLL, H. Manifesto on the foundation of a Free International School for Creativity and Interdisciplinary Research. In: TISDALL, C. **Joseph Beuys**. New York: Thames and Hudson, 1979.
- BEUYS, J; HARLAN, V. **What is art?** conversation with Joseph Beuys. Forest Row, UK: Clairview Books, 2007.
- BIEMANN, U (Ed.). **Stuff it:** the video essay in the digital age. Viena: Springer Vienna Architecture, 2003.
- BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2017.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHALMERS, A. F. **O que é ciência afinal?** São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CHEVALIER, J; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.
- CORRIGAN, T. **O Filme-Ensaio:** Desde Montaigne e depois de Marker. Campinas: Papyrus, 2015.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. New conceptions and research approaches to creativity: Implications of a systems perspective for creativity in education. In: **The systems model of creativity**. New York, London: Springer, Dordrecht, 2014. p. 161-184.
- DEBORD, G. **A Sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, v. 1, 1995.
- DIDI-HUBERMAN, G. **Atlas ou o gaio saber inquieto – O olho da história, III**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.
- DUNCUM, P. Visual culture: Developments, definitions, and directions for art education. **Studies in art education**, v. 42, n. 2, p. 101-112, 2001.
- DURAND, G. **As estruturas antropológicas do imaginário:** introdução à arquetipologia geral. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- EISNER, E. W. **The arts and the creation of mind**. New Haven: Yale University Press, 2002.
- FLUSSER, V. **O mundo codificado:** por uma filosofia do design e da comunicação. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FRYMER, B. Freire, alienation, and contemporary youth: toward a pedagogy of everyday life. **InterActions: UCLA Journal of Education and Information Studies**, v. 1, n. 2, 2005.
- GUTFREIND, C. F; SILVA, J. M. (orgs.). **Guy Debord:** antes e depois do espetáculo. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.
- HAN, B. **A sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- KRAUSS, R. **Sculpture in the expanded field**. *October*, v. 8, p. 31-44, 1979.
- LEÃO, L. **O labirinto da hipermídia**. São Paulo: Iluminuras, 1999.
- LEÃO, L. **O vídeo-ensaio:** Blog com anotações e trabalhos de alunos, 2016-2019. Disponível em: <<https://lucialeao.wordpress.com>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

LEÃO, L.; LOPES, V.; NUNES, M.; SANTOS, B. Imaginários de poder e redes midiáticas. **RuMoRes**, v. 13, n. 26, p. 207-232, 2019.

LIPOVETSKY, G. **A felicidade paradoxal**: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

MARTIN, R (Ed.). **The Routledge Companion to art and politics**. London and New York: Routledge, 2015.

MCINERNEY, P. Toward a critical pedagogy of engagement for alienated youth: Insights from Freire and school based research. **Critical studies in education**, v. 50, n. 1, p. 23-35, 2009

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível**. São Paulo: Editora 34, 2009

RASCAROLI, L. **How the essay film thinks**. Oxford: Oxford University Press, 2017.

ROLNIK, S. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

SMYTH, J; ANGUS, L.; DOWN, B.; MCINERNEY, P. **Critically engaged learning**: Connecting to young lives. Peter Lang, 2008.

TELES, P. C. S; LETSIU, M. Wishing Tree: instalação artística não-háptica realizada com alunos de segundo grau 'junior'. **Art education Journal**, yearly journal of Hellenic Art Teachers Union, v. 30, p. 129-132, 2014.

THOMPSON, N. (Ed.). **Living as form**: Socially engaged art from 1991-2011. New York: Creative Time Books, 2012.

VAN DEN BERG, T; KISS, M. Film studies in motion: From audiovisual essay to academic research video. **Scalar**, 2016. Disponível em: <http://scalar.usc.edu/works/film-studies-in-motion/index> Acesso em: 22 abr. 2020.

VANEIGEM, R. **A arte de viver para as novas gerações**. São Paulo: Conrad, 2003.

1 O artigo é uma versão ampliada do trabalho "O diálogo, o desenho e o texto: reflexões sobre a pesquisa em processos de criação", publicado no 17º Encontro Internacional de Arte e Tecnologia (https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/779/o/28-Lucia_Leao.pdf).

2 Do original em francês: *Traité de savoir-vivre à l'usage des jeunes générations*. Paris: Gallimard, (1967) 1998.

3 *Blackboards* (1972), obra de Joseph Beuys, da Tate Gallery, ação gráfica criada durante evento em que o artista discutiu sobre arte, comunicação e filosofia social.

4 A obra *F.I.U. Blackboards* (1977-1979), de Joseph Beuys, pertence atualmente ao acervo do Museu Hirshhorn do Instituto Smithsonian, Washington, EUA.

5 Heinrich Böll (1917-1985) foi um importante escritor alemão do período pós-guerra, ganhador do Prêmio Nobel de Literatura, em 1972. É interessante observar que a Fundação Heinrich Böll, no Rio de Janeiro (), é uma homenagem a esse escritor. Segundo texto da fundação:

"A Fundação Heinrich Böll é uma organização política alemã sem fins lucrativos que faz parte da corrente política verde... O nome da Fundação é uma homenagem ao escritor alemão Heinrich Böll, vencedor do Prêmio Nobel de Literatura, que personifica os valores com os quais nos identificamos: a defesa da liberdade, justiça, tolerância, engajamento sociopolítico, o debate aberto e a valorização da arte e cultura como esferas independentes de pensamento e ação."