

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Tatiana Fujimori

Planejamento pedagógico como processo criativo
na educação não formal em tecnologias e artes no Sesc São Paulo

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo
2025

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Tatiana Fujimori

Planejamento pedagógico como processo criativo
na educação não formal em tecnologias e artes no Sesc São Paulo

Mestrado em Educação: Currículo

Dissertação apresentada à banca
examinadora da Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, como exigência
parcial para obtenção do título de Mestre
em **Educação: Currículo**, sob a
orientação do Prof. Dr. **Alípio Márcio Dias
Casali**

São Paulo

2025

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

F961p Fujimori, Tatiana
Planejamento pedagógico como processo criativo na educação não formal em tecnologias e artes no Sesc São Paulo. / Tatiana Fujimori. -- São Paulo: [s.n.], 2025.
152p. ; cm.

Orientador: Alípio Casali.
Dissertação (Mestrado)-- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo.

1. currículo. 2. educação não-formal. 3. tecnologias e artes. 4. sesc são paulo. I. Casali, Alípio. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós Graduados em Educação: Currículo. III. Título.

CDD

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Orientador

Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Dr. André Leite Coelho
Sesc São Paulo

AGRADECIMENTOS

Agradeço à todas as equipes de tecnologias e artes pelo sentimento de pertencimento e pelo crescimento pessoal e profissional que esta jornada, de quase oito anos de trabalho no Sesc São Paulo, tem me proporcionado.

Agradeço à toda equipe do Sesc Santo André, por todo o suporte dedicado nos quase seis anos de colaboração e, principalmente aos gerentes, em 2022, Jayme Antonio Paez Filho e a Melina Izar Marson, que apoiaram o início do processo deste mestrado com muito empenho. Agradeço à toda equipe do Sesc Carmo, principalmente à Dóris Sathler de Souza Larizzatti, Debora Ramos Ribeiro e colegas de programação, pela compreensão e auxílio em três meses intensos de trabalho em conjunto. Agradeço à toda equipe da Geavt, principalmente à Juliana Braga de Mattos, Juliana Okuda Campaneli e Enio Rodrigo Barbosa Silva pelo amparo nesta reta final de mudança de pesquisa e finalização.

Agradeço à minhas duplas de trabalho nas artes visuais Natalia Caetano da Silva, Sabrina dos Santos Rodrigues, Thiago Manfrini Rega, Priscila de Almeida Xavier e Felipe Abdala Lins de Santana, por toda a parceria, troca, colaboração, criatividade e desenvolvimento profissional em meus primeiros sete anos de trabalho.

Agradeço aos educadores em tecnologias e artes, Adriano Calsone, Mateus Pavan de Moura Leite, Marcio Danilo de Medeiros Souza, Maria do Carmo de Souza e, principalmente, ao Fábio Justino de Souza, por me ensinarem todos os dias a importância do trabalho educativo no programa, pela colaboração ao enfrentar os desafios e compartilhamento dos efêmeros e marcantes momentos no ETA.

Agradeço à comissão interna do Sesc por acreditar no meu projeto e à GEDEP (Gerência de Pessoas) pela interlocução com a PUC-SP. E, principalmente, ao antigo diretor regional Danilo Santos de Miranda e, ao atual diretor regional, Luiz Deoclecio Massaro Galina por incentivarem à pesquisa em educação na instituição.

Agradeço a todos os colegas de Sesc e, fora do Sesc, pelo diálogo e troca em sala de aula que enriqueceram muito a minha visão sobre educação em todas as esferas. E, principalmente, agradeço aos olhares críticos de pesquisa das pessoas educadoras Leonardo França de Moraes Alves, Luciana Romão da Silva, Maíra Caroline Martins, Marcela Gomes Pupatto, Patrícia Pereira Campos e Sergio Segal Cardoso da Silva.

Agradeço aos professores e professoras do programa de mestrado em Educação: Currículo por todo o aprendizado compartilhado e, principalmente, ao meu orientador Alípio Márcio Dias Casali pela paciência frente à todas mudanças e adversidades que surgiram durante a pesquisa. Agradeço à professora Fernanda Coelho Liberali pelo ensino valioso em sala de aula e por todos os direcionamentos oferecidos na qualificação. E, ao André Leite Coelho, colega de trabalho e pesquisador em artes visuais, que enriqueceu a dissertação com o seu olhar acurado e especial.

Agradeço aos meus amigos de trabalho, principalmente, Jefferson Alves Leite dos Santos e Aline Modena Couto, pelas conversas e desabafos no caminho. E, especialmente, agradeço a um antigo supervisor que me ajudou a achar minha visão acadêmica em nosso trabalho cotidiano, um atual colega de Sede que compartilha cafés, cumplicidade e conselhos, um pesquisador cujo poder de concisão e coerência fornece as boas frases de elucidação e, por fim, um amigo que me deu caronas, cervejas, suporte emocional e dicas acadêmicas, Diego Ferreira Valladares Soares.

Agradeço aos meus amigos de cinema, café e afins, Cristian Chinen e Ricardo Frayha, mas, principalmente, Daniel Ribeiro pela assistência técnica ao entender o mundo da inteligência artificial para gerar imagens.

Agradeço ao Bruno, por ser mais que um companheiro em uma trilha que mal começamos a explorar, por me ajudar a achar sentido quando tudo parecia se perder no caminho, pela parceria mesmo nos conflitos criativos, por ser a presença mesmo no vazio e pelos cafés passados com exímio cuidado quando precisava de energia.

Agradeço ao meu pai, Tadatoshi ou Tati Sênior, ao meu irmão Eduardo, à minha melhor cunhada, Márcia e à minha segunda melhor sobrinha Mari, por não acharem tão estranho assim eu querer fazer um segundo mestrado e pelo suporte em todos os momentos que parecia que as coisas não iam dar certo. E, principalmente, à minha mãe Teiko por todos os ensinamentos compartilhados, por ser um exemplo ao observá-la como se conduz nas adversidades da vida e como conduzia suas aulas de matemática em sala. E, por me mostrar desde criança, o poder valioso da curiosidade e do aprendizado.

E, ao Miazaki, pelo suporte emocional e psicológico, pelo conforto térmico no inverno, pela distância apropriada no calor, pelo companheirismo em todos os momentos da escrita e por ser o melhor felino que já existiu.

RESUMO

FUJIMORI, T. **Planejamento pedagógico como processo criativo na educação não formal em tecnologias e artes no Sesc São Paulo**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2025. 152.

O planejamento pedagógico na educação não formal caracteriza-se pela flexibilidade, pois não segue diretrizes institucionais rígidas. No Sesc São Paulo, especialmente no programa de tecnologias e artes, há uma carência de documentos institucionais que orientem diretamente esse planejamento. Dessa forma, cada Unidade Operacional, cuja equipe é formada por pessoas educadoras e técnicas de programação, desenvolve a sua própria metodologia, dificultando a organização e a avaliação global da área. Diante desse cenário, o objetivo geral desta dissertação é identificar e desenvolver ferramentas de planejamento que surgem das variáveis subjetivas (equipes de programação e públicos das atividades) e objetivas (fluxos de informação e dados) no programa de tecnologias e artes do Sesc São Paulo. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, combinando métodos bibliográficos, documentais e empíricos, com a análise de documentos internos de reuniões, dissertações de mestrado de pessoas educadoras do programa e referências teóricas sobre criatividade e planejamento pedagógico. Inspirando-se nos processos criativos artísticos e tecnológicos trabalhados na área, a investigação resultou na construção de um modelo de planejamento que valoriza as subjetividades das equipes envolvidas e, ao mesmo tempo, foram identificados padrões que possibilitam a criação de um banco de dados, auxiliando a coordenação na sistematização e monitoramento das atividades. Dessa forma, o estudo contribui para o aprimoramento da gestão pedagógica na educação não formal, promovendo um equilíbrio entre criatividade e estruturação metodológica.

Palavras-chave: currículo; educação não-formal; tecnologias e artes; sesc são paulo.

ABSTRACT

FUJIMORI, T. **Pedagogical Planning as a Creative Process in Non-Formal Education in Technologies and Arts at Sesc São Paulo**. 2025. Dissertation (Master's in Education: Curriculum) – Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2025. 152.

The pedagogical planning in non-formal education is characterized by flexibility, as it does not follow rigid institutional guidelines. At Sesc São Paulo, particularly in the field of education in technologies and arts, there are no institutional documents that directly guide the pedagogical planning of activities. Consequently, each cultural venue, known in Portuguese as “Unidade Operacional”, whose team comprises educators and programming technicians, develops its own methodology, making it difficult to organize and evaluate the area globally. In light of this scenario, the main objective of this dissertation is to identify and develop planning tools that arise from subjective variables (programming teams and audiences) and objective variables (information flows and data) within the technology and arts program at Sesc São Paulo. The research adopts a qualitative approach, combining bibliographic, documentary, and empirical methods, with the analysis of internal meeting documents, master's dissertations by educators from the program, and theoretical references on creativity and pedagogical planning. Drawing inspiration from the creative processes of the artistic and technological fields within the area, the investigation resulted in the construction of a planning model that values the subjectivities of the involved teams, while also identifying patterns that enable the creation of a database, assisting coordination in the systematization and monitoring of activities. Therefore, the study contributes to the improvement of pedagogical management in non-formal education, promoting a balance between creativity and methodological structuring.

Keywords: curriculum; non-formal education; technologies and arts; sesc são paulo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Linha reta.....	27
Figura 2 - Linha ascendente	28
Figura 3 - Linha descendente	28
Figura 4 - Seta com pontos.....	29
Figura 5 - Linha Freytag.....	30
Figura 6 - Linha narrativa.....	31
Figura 7 - Linha Syd Field.....	31
Figura 8 - Linha Vonnegut 01	33
Figura 9 - Linha Vonnegut 02	33
Figura 10 - Linha Vonnegut 03	33
Figura 11 - Linha emocional	34
Figura 12 - Linha Campbell.....	35
Figura 13 - Linha Murdock.....	37
Figura 14 - Linha McKee.....	40
Figura 15 - Linha do tempo.....	49
Figura 16 - Mural "À minha mãe e ao meu pai, com orgulho"	64
Figura 17 - Planta Galeria Sesc Santo André.....	68
Figura 18 - Desenho cenográfico da exposição reAlices.....	68
Figura 19 - Esboços Renan Santos	73
Figura 20 - Nicole Bustamante	74
Figura 21 - Esboço Nicole Bustamante	75
Figura 22 - Mari Ser	76
Figura 23 - Esboço Mari Ser	77
Figura 24 - Esboço Ariádine Pereira.....	78
Figura 25 - Daniel Esteves e Alex Rodrigues	79
Figura 26 - Esboço Daniel Estes e Alex Rodrigues	80
Figura 27 - Esboço Guta Moraes.....	82
Figura 28 - Identidade Visual	84
Figura 29 – Aplicação Identidade Visual.....	84
Figura 30 - Legenda de obras.....	85
Figura 31 - Redes sociais	85
Figura 32 - Pigmentos.....	92
Figura 33 - Trama	93
Figura 34 - Imagem, Tempo & Movimento	95
Figura 35 - Traço	97
Figura 36 - Remix	101
Figura 37 - Forma & Volume.....	104
Figura 38 - Impressão, Matriz & Cópia	106
Figura 39 - Cor a Cor	112

Figura 40 - Origami	113
Figura 41 - Grade de programação	116
Figura 42 - Perfis de público e atividades	117
Figura 43 - Planejamento Sesc Santo André	126
Figura 44 - Narrativa	134
Figura 45 - Identidade	135
Figura 46 - Colaboração	136
Figura 47 - Glitch	139
Figura 48 - Transversalidade	139
Figura 49 - Memória	141
Figura 50 - Coletividade	143
Figura 51 - Linhas dissertativas	145
Figura 52 - Linha narrativa	147
Figura 53 - Linhas de tecnologias e artes	148
Fotografia 1 - Visão panorâmica reAlices	70
Fotografia 2 – Mauro Yamaguti	71
Fotografia 3 - Esboço da obra: Mauro Yamaguti	72
Fotografia 4 – Renan Santos	72
Fotografia 5 - Ariádine Pereira	77
Fotografia 6 - Guta Moraes	80
Fotografia 7 - Coelho	81
Fotografia 8 - Entre Bordas	84
Print Screen 1 - Site "Com orgulho"	63
Print Screen 2 – Grade Anual Sesc Santo André	125
Print Screen 3 - Gráficos Planejamento 2024	127

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNC	Computer Numeric Control (Comando Numérico Computadorizado)
CPF	Centro de Pesquisa e Formação
DIY	Do It Yourself (Faça Você Mesmo)
DN	Departamento Nacional do Sesc
ECA-USP	Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo
ETA	Espaço de Tecnologias e Artes
ETE	Escola Técnica Estadual
GEAC	Gerência de Ações Culturais
GEAVT	Gerências de Artes Visuais e Tecnologias
GEDFE	Gerência de Desenvolvimento Físico-Esportivo
GEPROS	Gerência de estudos e programas sociais
IA	Inteligência Artificial
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexos, Assexuais, Pansexuais, Não-Binário e outras identidades
PTA	Programa de Tecnologias e Artes
PPP	Plano Político Pedagógico
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Sesc	Serviço Social do Comércio
SGC	Sistema Gestor de Cursos
Siplan	Sistema de Planejamento
STS	Superintendência Técnico Social
UO	Unidades Operacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 APRESENTAÇÃO	16
1.1 Contexto e Problema	17
1.2 Objetivos	20
1.3 Justificativa	21
1.4 Estrutura da dissertação, referenciais teóricos	22
1.5 Metodologia	24
2 LINHA DE EXPRESSÃO AUDIOVISUAL	26
2.1 Narrativa Pessoal	26
2.2 Alguns padrões narrativos	29
2.2.1 Freytag e Field	30
2.2.2 Vonnegut	32
2.2.3 Campbell, Le Guin e Murdock	34
2.2.4 Evaristo.....	38
2.2.5 McKee.....	39
2.3 Narrativas em um planejamento pedagógico	40
3 LINHA DE EXPRESSÃO CULTURA DIGITAL E HACKERISMO	44
3.1 Linhas gerais: arte, cultura e educação não formal no Sesc	44
3.2 Linhas gerais: educação não formal em tecnologias e artes	48
3.2.1 ETA (Espaço de Tecnologias e Artes).....	49
3.2.2 Educação não-formal em tecnologias e artes	53
3.2.3 Pessoas educadoras	55
3.3 Linhas de programação colaborativa	57
4 LINHA DE EXPRESSÃO ARTES VISUAIS E GRÁFICAS	65
4.1 Linha curatorial	66
4.2 Pela toca do coelho	70
4.2.1 EGO – Todo tempo que eu tenho ainda é pouco	71
4.2.2 capítulo II, capítulo III, capítulo IV, capítulo V, capítulo VI	72

4.2.3	Um chá maluco.....	74
4.2.4	Alice no campo de Adinkra.....	76
4.2.5	Porque chamam lições	77
4.2.6	Cortem-lhe a cabeça.....	79
4.2.7	(In)tangível	80
4.3	A arte de resolver problemas	82
4.4	Linhas desenhadas	86
5	LINHA DE EXPRESSÃO ARTESANIA E OFÍCIOS TRADICIONAIS.....	91
5.1	Linhas de costura	93
5.2	Linhas autobiográficas	95
5.3	Linhas territoriais.....	97
5.4	Linhas experimentais	101
5.5	Linhas do fazer	104
5.6	Linhas interseccionais	106
5.7	Linhas educadoras.....	108
6	LINHA DE EXPRESSÃO TÉCNICAS CONSTRUTIVAS	113
6.1	Reuniões	114
6.1.1	2015.....	115
6.1.2	2016.....	118
6.1.3	2018.....	120
6.1.4	2019.....	121
6.1.5	2020.....	123
6.1.6	2022.....	123
6.1.7	2022 e 2023.....	124
6.2	Planejamento 2023	125
6.3	Planejamento 2024	127
6.4	Arquitetura curricular	128
7	LINHA DE EXPRESSÃO ARTE TÊXTIL E MODA	131
7.1	Linha Audiovisual – Narrativa e Subjetividades	134

7.2	Linha Artes Visuais e Gráficas – Identidades e Auto-conhecimento	135
7.3	Linha Cultura Digital e Hackerismo – Colaboração e Dados.....	136
7.4	Linha Artesanias e Ofícios Tradicionais – Transversalidade e Interculturalidade	139
7.5	Linha Técnicas Construtivas – Memória e Reunião	141
7.6	Linha Arte Têxtil e Moda – Coletividade e Pensamento crítico.....	143
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
	REFERÊNCIAS	149

INTRODUÇÃO

A primeira linha.

É o primeiro movimento de um processo concreto de criação. Seja ele a escolha de uma linha de costura para uma colcha de retalhos, do primeiro traço de lápis no desenho, da escolha das primeiras palavras que indicam que o personagem acordou como uma barata, da linha tracejada que indica como iniciar a dobra de um *tsuru*, da primeira frase de um roteiro que descreve um texto amarelo flutuando no espaço sobre a história de uma galáxia muito distante, do primeiro fio derretido que sai do bico de uma impressora 3D para se tornar um novo objeto, do fio condutor que liga um componente eletrônico à fonte de energia, da primeira frase de uma dissertação.

Iniciar com esta metáfora das linhas e seus sinônimos é a escolha de introduzir um processo de criação em que estou imersa neste momento: a escrita desta dissertação. Contudo antes desta primeira linha concreta ser escrita, o processo de criação mais abstrato se iniciou há tempos. Antes do início da escrita vieram as aulas de mestrado, as leituras, a pesquisa mutante e constante, a produção de textos e o planejamento de como estruturar e organizar estas linhas para elas serem, além de informativas, também uma ação criativa que transborde as minhas ideias entrelaçadas com a de muitos outros pesquisadores. E que, ao final, elas dissertem sobre seu objeto de estudo: o planejamento pedagógico do programa de tecnologias e artes do Sesc São Paulo¹.

Este programa de educação não formal se estrutura em seis “macro-áreas artístico-tecnológicas”, que dão nomes aos capítulos desta dissertação e que serão descritas com mais profundidade no decorrer dela. Aqui, nesta breve apresentação, elas se transformarão em linhas de expressão. São elas: Audiovisual, Artes Visuais e Gráficas, Cultura digital e Hackerismo, Artesania e Ofícios Tradicionais, Técnicas Construtivas e Arte Têxtil e Moda.

São estas linhas de expressão que conectarão os capítulos por vir. Cada uma delas inspirou uma maneira criativa de evidenciar os pontos importantes para a

¹ Serviço Social do Comércio Regional São Paulo: instituição criada por empresários do comércio de bens, serviços e turismo com objetivo de proporcionar bem-estar e qualidade de vida aos trabalhadores e seus familiares. (<https://www.sesc.com.br/faq/o-que-e-sesc/>)

criação de um planejamento pedagógico para o programa de tecnologias e artes (PTA) que consiste no organizar, pensar, refletir e pesquisar que antecede a primeira linha do transformar uma ideia em algo que podemos usufruir culturalmente. No caso do programa de tecnologias e artes, o “produto final” do planejamento é um conjunto de atividades composto por cursos, oficinas, palestras, debates, intervenções artísticas e performances que tratam de temas transversais por meio de técnicas artísticas e tecnológicas múltiplas na área de artes visuais.

Neste momento introdutório, as linhas ainda parecem abstratas, como todo primeiro contato com uma ideia inicial, mas, ao final, todas elas se entrelaçam em um pensamento estratégico que une narrativa, identidade, colaboração, transversalidade e memória.

1 APRESENTAÇÃO

Todo Currículo será sempre um incerto projeto, que se materializa mediante incertos acordos, que serão, sempre, em incerta medida, precários e parciais. Todo Currículo, como o próprio nome já o diz, é um caminho que se segue, um percurso, curso, fluxo no qual 'ninguém se banha duas vezes do mesmo modo' – diria Heráclito; todo Currículo é, antes e tudo, uma afirmação preliminar acerca de um caminho a ser seguido, que será seguido, em que o mais importante se faz enquanto se percorre, e cujo 'final' ou 'conclusão' terá esse nome apenas por formalidade de tempo e de espaço, pois o percurso da formação é tarefa extensível para toda a vida – aprendizagem é projeto ao longo da vida, de toda a vida. (Casali, 2023, parte 5, p. 3)

Quando se pensa na ideia de currículo, os sinônimos que aparecem são percursos, trajetórias e caminhos. Pela minha formação em audiovisual, enxergo estes percursos como narrativas e, pelo meu trabalho atual na área de programação cultural entendo o currículo, também, como um processo de criação. Todas estas palavras se misturarão nesta escrita, pois todas elas possuem algo em comum que antecede sua execução: o planejar. Este planejar consiste em pensar em uma estrutura para se navegar imaginando percursos possíveis que pretendem chegar em algum lugar. Ele ajuda a lidar com as incertezas e, estas, assim como lembrado na citação acima de Casali (2023), podem, potencialmente, levar um planejamento por caminhos não premeditados que poderão nos levar a um local, anteriormente, desconhecido.

Antes de se traçar um percurso de carro, escrever um roteiro de cinema e pensar numa programação na área de artes visuais no Sesc São Paulo, sempre planejo em como começar. Viver entre *post its*, calendários digitais, agendas físicas e aplicativos de planejamento é como eu navego pela vida. Por isso, enxergo o planejar como um momento importante, pessoalmente e profissionalmente. Ele não deve ser visto como uma ação com objetivo de restringir e controlar, mas sim como um guia. E para se produzir um bom planejamento, muitas variáveis precisam ser consideradas. Até por isso, nesta dissertação, por ela se localizar na educação não-formal, optei pelo termo planejamento pedagógico, não o de planejamento curricular.

1.1 Contexto e Problema

O ano de 2023 foi, para mim, um ano incerto. Após mais de 6 anos trabalhando no Sesc em Santo André, cuidando da programação da área de artes visuais, que engloba, exposições de arte e seu educativo, o acervo Sesc de artes e o programa de educação não formal em tecnologias e artes, decidi tomar um novo rumo e aplicar meus conhecimentos no Sesc Carmo, localizado no bairro da Sé em São Paulo. Após 3 meses nesta Unidade Operacional (UO), fui convidada a integrar a equipe da GEAVT² (Gerência de artes visuais e tecnologia), especificamente, para coordenar as programações de tecnologias e artes do regional de São Paulo. De uma experiência de 6 anos em somente um local, somada a 3 meses em outra, deparei-me com a realidade de outras 40 unidades existentes no estado de São Paulo. Meu mundo se expandiu em 20 vezes e, neste movimento, a natureza do meu trabalho se complexificou na mesma proporção. Aliado a isto, cheguei em um momento de transição de uma gestão que estava há um pouco mais de 40 anos, então muita coisa estava mudando e novas demandas estavam surgindo. As incertezas eram muitas no meu caminho profissional, educacional e pessoal.

Neste contexto, uma das coisas que mais me chamou a atenção foi a elaboração do planejamento da programação das 42 Unidades para o ano de 2024. Ao receber os documentos destes planejamentos, me encontrei perdida em formatos diferentes, como planilhas, textos, apresentações editáveis ou apresentações fechadas. Não havia padrão nem do tipo de informação exata a ser colocada, nem no formato que elas seriam apresentadas. Desta forma, comecei a pensar quais seriam as variáveis existentes na criação deste planejamento pelas Unidades. E a dividi em dois grupos: variáveis subjetivas e objetivas.

A primeira variável subjetiva que identifiquei é a equipe. Cada uma das, então, 42 Unidades do Sesc São Paulo teriam seu percurso pedagógico, pensado por 2 a 10 pessoas de sua equipe. Pela possibilidade de transferência entre UO de São Paulo, a composição das equipes, em todas as suas hierarquias, pode mudar muito de um

² O Sesc São Paulo se organiza em Unidades Operacionais (UO) que contemplam atividades e programação nas áreas de lazer, cultura e educação e uma administração central, que é formado por gerências técnicas que cuidam de áreas específicas. A GEAVT é responsável pelas ações de artes visuais, que englobam, as exposições de arte, o acervo Sesc de artes instalados nas Unidades Operacionais (UO) e o programa de educação não formal em tecnologias e artes.

momento para o outro. A minha própria experiência demonstra como uma pessoa pode ter passado por três unidades em menos de 1 ano. Dentro de uma Unidade, as pessoas que formam as equipes de tecnologias e artes, normalmente possuem cargo de animador cultural³ ou técnico de programação e de pessoas educadoras em tecnologias e artes⁴. Esta é a equipe diretamente responsável pelo programa, o/a animador/a com a parte mais burocrática e as pessoas educadoras, responsáveis pelo planejamento e realização das atividades pedagógicas. Essas atividades são aprovadas por supervisores, coordenadores ou gerentes da Unidade. Todas estas pessoas possuem formação diversa, pois, na maioria de seus processos seletivos, a exigência era ter uma graduação. Além disso, pelo Sesc São Paulo não possuir diretrizes de planejamento pedagógicos institucionais restritos, um dos potenciais da sua ação educativa no contexto não-formal é que há espaço para a subjetividade destas 02 a 10 pessoas revelar-se no planejamento, principalmente na forma de tema de pesquisa da equipe. Ainda, durante a produção da programação surgirão novas subjetividades nas pessoas educadores contratadas para atividades específicas.

A segunda variável, ainda subjetiva, identificada é o público e seu território. Internamente, as equipes que elaboram o planejamento do PTA no Sesc São Paulo não possuem uma turma de alunos fixa por muito tempo. Cada curso, oficina ou atividade no geral, possui inscrições separadas e quem desenha o currículo, a trajetória e a narrativa final, é o próprio aluno. Não temos, como instituição, controlar o percurso de cada um ou, até mesmo, de saber exatamente qual é o percurso de cada pessoa que passa pelo Sesc São Paulo. Desta forma, o planejamento de tecnologias e artes proporciona a existência de muitos percursos possíveis a partir do público. Além do lugar onde cada planejamento é idealizado, pois cada território traz sua própria característica junto ao planejamento.

A terceira variável é objetiva e são os entendimentos burocráticos e o recolhimento de dados. Apesar da instituição possuir alguns processos, fluxos e

³ O cargo de animador/a cultural ou técnico/a de programação responde pela organização de uma atividade ou conjunto de atividades, que vai desde a curadoria e escolha das pessoas contratadas, passando pela produção efetiva das atividades em diálogo com as equipes técnicas da Unidade, chegando no acompanhamento da atividade no dia de sua realização. Dependendo das áreas que o/a animador/a é responsável, pode haver a gestão de equipes, como é no caso do Programa de tecnologias e artes (PTA).

⁴ Para esta dissertação, pela multiplicidade de gêneros no programa, optaremos pelo termo “pessoas educadoras em tecnologias e artes”. Estas pessoas, com formações diversas em todas as áreas (exatas, humanas e biológicas) são as responsáveis pela pedagogia direta com o público no PTA.

documentos institucionais gerados pelo Departamento Nacional do Sesc (DN) e do Sesc São Paulo, que serão analisados posteriormente, os entendimentos de sua utilização podem variar conforme a gestão de cada local, assim, nos planejamentos de 2024 foi possível observar a variação entre fluxos burocráticos dentro de cada Unidade. Além disso, apesar de haver um sistema de planejamento (Siplan), um específico para cursos, chamado Sistema gestor de cursos (SGC) e uma visualização deles em um *software*, os dados são colocados sem padrões, desta maneira, é muito difícil tirar relatórios confiáveis. O Siplan foi idealizado para atividades como apresentações musicais ou teatrais, não para um planejamento pedagógico. E o SGC foi criado para fazer a gestão de cursos esportivos que possuem matrículas. Ambos são sistemas em que o PTA precisa se adaptar às suas restrições; isto gera muitos problemas de organização.

Como é possível perceber, todas estas variáveis fazem com que seja muito complexo de dizer quantos e quais caminhos emergirão de uma experiência anual de um planejamento de uma Unidade. E, muito mais difícil, é chegar em um documento que possa analisar estes planejamentos para a criação de uma avaliação que possa ser usada como comparativa no ano seguinte.

Conforme exposto, o problema desta dissertação se situa na dificuldade em criar um planejamento pedagógico em tecnologias e artes no Sesc São Paulo, não somente pela falta de orientações específicas institucionais, mas, também, pela constante incerteza de composição de equipe e da subjetividade de suas gestões. Porém, dentro destas incertezas, há um potencial frutífero, na identidade que emerge do planejamento e das programações elaboradas pelas equipes de tecnologias e artes, que une seus desejos, com o seu contexto territorial e arquitetônico com os quereres e necessidades dos mais variados públicos.

Pelo programa ter um percurso curricular mais adaptável e que pode responder a demandas subjetivas, é possível deixar a incerteza trilhar caminhos não esperados durante o ano e sem a necessidade rígida de seguir um primeiro planejamento. Mas para entendermos que o desenvolvimento curricular é uma narrativa contínua, é necessário, também, criar ferramentas para a criação de um histórico. Desta maneira é possível avaliar as mudanças para se construir uma memória do programa que tenha dados comparativos e que possam ser visualizados em gráficos, mas, que, também, compreendam a humanidade e a identidade de cada equipe como ponto

central da ação. É a união de um planejamento objetivo e subjetivo, que compreenda dados qualitativos e quantitativos com a mesma importância.

Assim, tendo estas várias subjetividades humanas aliadas às especificidades de territórios e cruzamentos culturais, porém sem diretrizes institucionais, como é possível criar padrões e orientações para um planejamento mais objetivo que permita, também, o crescimento subjetivo de cada uma das pessoas envolvidas no processo e que, por meio de um histórico, seja possível criar um conjunto de narrativas curriculares que emergem das equipes?

1.2 Objetivos

O objetivo geral desta dissertação está estruturado em dois pontos. Com base em referências provenientes de processos de criação das macros áreas do programa de tecnologias e artes do Sesc São Paulo, identificar e desenvolver ferramentas de planejamento que abarquem elaborações para lidar com as incertezas que surgem das variáveis subjetivas (equipes e públicos) e objetiva (fluxos de informação e dados) para que elas se tornem a força do programa.

Assim, os objetivos específicos são:

a) compreender como ferramentas narrativas e de processos de criação em artes visuais e gráficas possam ser inspiradores para desenvolver a identidade das equipes e do espaço;

b) investigar como o fundamento de algumas macros áreas, como a colaboração em tecnologia e a pluralidade das pessoas educadoras do programa e suas subjetividades são os pilares do PTA;

c) formular uma maneira de recolher e preservar a memória do programa e identificar padrões de dados importantes para o desenvolvimento de um documento contendo seu histórico; e, finalmente, ligando todos estes objetivos, refletir sobre possíveis estratégias de ações para melhorar a gestão do programa.

Apesar desta dissertação ser direcionada para os/as técnicos/as de programação das Unidades ou de especialistas em tecnologias e artes da administração central do Sesc São Paulo, as questões aqui levantadas também poderão ser utilizadas em outras áreas onde há o desejo de trabalhar com o potencial individual no trabalho coletivo. Além disso, muitas das inspirações que serão citadas

podem ser usadas como ferramentas de gestão de equipes de educação não-formal e formal (o currículo escolar).

1.3 Justificativa

O título desta dissertação que inclui “processos de criação” reflete a escolha das macros áreas do programa como eixos estruturantes dos capítulos. audiovisual, cultura digital e hackerismo, artes visuais e gráficas, arte têxtil, artesanias e ofícios tradicionais e técnicas construtivas possuem em si inúmeros processos criativos. Ao criar um paralelo entre o que é realizado nos Espaços de Tecnologias e Artes (ETA) e esta dissertação, reconhece-se que os fundamentos e valores que orientam o planejamento do programa – autonomia criativa, reflexão crítica, coletividade, equidade, pluralidade e compartilhamento de saberes – estão profundamente ligados à sua intenção pedagógica. Cada macro área oferece reflexões sobre seus processos criativos, destacando como as pessoas educadoras as incorporam ao programa e como o planejamento se beneficia dessas práticas. Trata-se de um diálogo constante entre o fazer e o pensar.

A criatividade é uma ferramenta poderosa para lidar com as incertezas que surgem ao longo de um caminho, proporcionando oportunidades de explorar o novo e o inesperado. As citações que acompanham esta dissertação ilustram bem a forma como a criatividade será abordada: “Criatividade significa escolhas criativas de inclusão e exclusão” (McKee, 2006, p. 83) e “A criatividade é a capacidade de criação frente às limitações colocadas” (Ostrower, 1987). Essas reflexões demonstram que a criatividade não será tratada como lampejos libertários ou algo desestruturado. Pelo contrário, reconhecer e compreender as limitações é um dos passos fundamentais do processo criativo.

Um bom planejamento parte da identificação dessas limitações e permite que a criação aconteça dentro delas. É nesse espaço que surge a possibilidade de sonhar: compartilhar desejos, medos e problemas; pensar com otimismo no que precisa ser feito para mudar o necessário; e praticar o pensamento ativo antes da ação. Como Paulo Freire afirma: “Sonhar aí não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquitetar, significa conjecturar sobre o amanhã” (Freire, 2004, em Gontijo; Matias, 2022, p. 293).

Quando se fala em criatividade, muitas vezes associamos o conceito a arte ou artistas, enquanto a palavra "tecnologia" é frequentemente vinculada a inovação ou conectividade. No entanto, todos os processos de criação são inerentemente criativos, e arte e tecnologia possuem mais semelhanças do que oposições e isto ficará mais evidente durante este percurso textual.

Esses processos de criação nos ensinam sobre nosso potencial e nossas possibilidades. Quanto mais nos engajarmos nele e estivermos dispostos a aprender, mais ele se tornará único e valioso. E, quanto mais nos compreendermos, mais estaremos aptos a trabalhar harmoniosamente no coletivo. Essa linha de pensamento permeia o programa de Tecnologias e Artes e o Sesc São Paulo. Aqui, ela será explorada de forma experimental em uma dissertação.

1.4 Estrutura da dissertação, referenciais teóricos

Cada capítulo que compõe esta dissertação possui uma identidade única, que é ligada à escolha do tema dentro de sua macro área, cada uma contém referenciais teóricos específicos que a acompanham.

O segundo capítulo, inspirado pela linha de expressão "Audiovisual", se debruça sobre o roteiro de cinema, onde busca, por meio de linhas padrões, entender como se estruturar uma narrativa, uma biografia, uma dissertação e um planejamento pedagógico. Apoia-se, principalmente, em Syd Field (1995), Vonnegut (2004), Robert McKee (2006), Campbell (2007), Le Guin (2022), Evaristo (2020). O objetivo é de compreender a construção narrativa como ferramentas de construção de identidade e expressão poética.

O capítulo três, inspirado na linha de expressão "Cultura digital e Hackerismo", terá como objetivo, a partir do conceito *hacker*, explorar a importância da colaboração no planejamento, apropriando-se do conceito *import* da primeira linha de programação digital de muitas linguagens – em que o primeiro movimento é importar uma "biblioteca" de outras fontes. Este conceito será utilizado para contextualizarmos o Sesc a partir de documentos redigidos pelo Departamento Nacional e, conseqüentemente, as atividades do Programa de Tecnologias e Artes do Sesc São Paulo. Estes conceitos serão permeados pelos conceitos da educação não-formal de Gohn (2006 e 2009) e, sucintamente, de outros autores como, Flusser (1983),

Benjamin (1936), Santos (2014), Feenberg (1991), Freire (1970), Rufino (2019), Evaristo (2020), Stetsenko (2016) e Casali (2023). E, por fim, será apresentado como construir uma atividade de tecnologias e artes, para melhor compreensão do programa de forma prática e captar seu espírito colaborativo.

O capítulo quatro, inspirado na linha de expressão “Artes Visuais e Gráficas”, terá como guia uma exposição de artes visuais feita no Sesc Santo André, em 2021, por mim e pela minha colega Priscila Xavier. Ele utiliza como referência “Processos de criação” (1977) da artista e educadora Fayga Ostrower e “Design is storytelling” (2017) de Ellen Lupton e “Como ser um artista” (2020) de Jerry Saltz, para explorar como os processos de criação de artistas visuais e como as narrativas de designers podem ajudar a pensar em novas maneiras de se planejar. Além disso, cita trechos de Morin (2003) e Cardoso (2013). O objetivo, aqui, é o de abarcar a construção do olhar curatorial como uma guia para se pensar em projetos e em um planejamento global do programa.

O capítulo cinco, que espelha a linha de expressão “Artesanias e ofícios tradicionais”, discorre sobre as dissertações de seis educadores do programa de tecnologias e artes que passaram pelo programa de mestrado de educação: currículo da PUC-SP, serão eles: Leonardo França de Moraes Alves (2023), Luciana Romão da Silva (2023), Marcela Gomes Pupatto (2022), Maíra Caroline Martins (2021), Patrícia Pereira Campos (2023) e Sergio Segal Cardoso da Silva (2024). Cada dissertação conta um pouco sobre como a origem de cada educador se correlaciona com a sua pesquisa tanto no mestrado quanto no trabalho em suas respectivas Unidades. O objetivo deste capítulo é entender como a subjetividade daqueles que compõe o programa de tecnologias e artes é fundamental para o seu desenvolvimento e a importância da interculturalidade e transdisciplinaridade no programa de tecnologias e artes.

O capítulo seis ou a linha de expressão “Técnicas Construtivas” utiliza-se da metáfora da criação de um *origami*⁵ e da pesquisa documental que compila todas as reuniões técnicas já realizadas desde o início do programa em 2015 por meio do olhar das equipes que faziam a gestão do programa na GEAVT. Tanto o capítulo cinco quanto o seis, têm como objetivo identificar os padrões no programa que podem se

⁵ Técnica japonesa em que se constrói um novo objeto por meio da combinação de dobras de papéis.

tornar dados tabuláveis para a criação de gráficos, planilhas e visualizações que facilitem na gestão do programa.

E, por fim, o capítulo sete ou a linha de expressão “Arte têxtil e moda” costura todos os conceitos acima citados em uma colcha de retalhos de palavras para propor estruturas e algumas soluções para a criação de planejamento pedagógico e, também, para a produção de um banco de dados para análises comparativas futuras.

Em um depoimento, compilado em uma publicação feita pelo Itaú cultural, realizado em 25 de julho de 2020 em um encontro virtual, Conceição Evaristo, diz sobre o seu processo criativo:

Embora eu fale muito, gosto muito de ficar assuntando, escutando as vozes, os casos, o cotidiano. E assuntar também pede silêncio. Pede para que você se retire da roda e fique observando o que as pessoas estão falando. Creio que a escrita pede isso. O tempo todo é preciso assuntar a vida. Várias situações e elementos podem desencadear em mim um processo criativo. (Evaristo, 2020, p. 41)

Por meio de uma análise mais descritiva, ao longo desta dissertação, minha voz se misturará mais com as vozes dos outros, por meio da escuta. Os capítulos que se seguem terão um conteúdo mais expositivo do que crítico, porém, no último capítulo costurarei essa colcha de retalhos de pensamentos, criatividade, arte, tecnologia, teoria em um texto crítico e propositivo.

1.5 Metodologia

Esta dissertação adota uma abordagem metodológica qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica, documental e empírica, com inspiração na etnografia participativa. Esta metodologia é especialmente eficaz para captar significados, nuances e interpretações que ultrapassam os limites dos dados quantitativos, permitindo uma análise reflexiva e crítica que conecta teoria e prática.

A pesquisa qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1982, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986), “[...] tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”, sendo a interação entre pesquisador e ambiente um processo contínuo, circunstancial e contextualizado. Esse caráter dialógico e imersivo é essencial na abordagem qualitativa, especialmente no contexto de uma pesquisa empírica que busca compreender fenômenos em profundidade.

Uma pesquisa qualitativa considera o contexto naturalístico, ou seja, o ambiente onde as pessoas vivem e os significados que atribuem aos seus atos. Não basta conhecer o fato isoladamente; é fundamental compreender o texto e o contexto nos quais ele ocorre, valorizando os sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos (Lincoln; Guba, 1985, apud Chizzotti, 2003). A partir das observações e da coleta de dados variados, como documentos de reuniões e dissertações, elementos da realidade são analisados para gerar inferências fundamentadas. Os dados desta pesquisa foram organizados em três dimensões principais:

1. **Bibliográfica:** Baseada em obras de autores como Robert McKee (2006), Syd Field (1995), Fayga Ostrower (1987), Maria da Glória Gohn (2006 e 2009), Ellen Lupton (2020), Conceição Evaristo (2021) e Alípio Casali (2023), que dialogam com temas como educação, artes e tecnologias. Abrange também a análise de seis dissertações elaboradas por educadores do programa vinculados ao mestrado em Educação: Currículo da PUC-SP e um TCC do curso de Gestão Cultural do Centro de Pesquisa e Formação. Esse tipo de metodologia permeia especialmente os capítulos dois, três, quatro e cinco, oferecendo uma base teórica consistente para as análises realizadas, porém se encontra durante todo o texto.
2. **Documental:** Inclui documentos institucionais e apresentações de reuniões técnicas, fundamentais para a compreensão das estruturas e processos do programa estudado. Esses dados são discutidos nos capítulos quatro e seis.
3. **Empírica:** Refere-se aos relatos e análises de atividades nas quais participei ativamente, permitindo uma perspectiva prática e experiencial. Esses dados são explorados nos capítulos três, quatro, seis e sete.

A etnografia participativa destaca-se como um elemento metodológico inspiracional, considerando minha imersão direta no contexto estudado. Essa abordagem permite não apenas observar as interações e práticas criativas e institucionais, mas também vivenciá-las, favorecendo uma análise mais profunda. Dessa forma, é possível compreender como histórias individuais, processos institucionais e contextos culturais se entrelaçam na construção de práticas educativas interculturais e transdisciplinares.

2 LINHA DE EXPRESSÃO | AUDIOVISUAL

No programa de tecnologias e artes esta macro área de “Audiovisual” abrange atividades com objetivos pedagógicos que podem ser representadas em diversos formatos de programação e que tratam de temas como: produção de vídeos e cinema e outras experiências audiovisuais, que engloba roteiro, produção, fotografia de vídeo, edição, captação de som, mixagem de som etc.; produção de áudio e experiências sonoras, que engloba podcasts, discotecagem, produção musical, arte sonora, *sample* etc.; projeções e Iluminação, como vídeos mapeados, videocenário, VJ etc.; realidade virtual e interatividade, como realidade aumentada, realidade mista, imersão, interatividade etc.; animação e suas técnicas, como rotoscopia, *stop motion*, zootrópio etc.

Neste capítulo, será abordada, especificamente, a minha área de formação: o cinema, com foco particular na área de roteiro. A linha narrativa é uma abstração recorrente na história dos estudos e manuais sobre como contar uma boa história, e, por isso, estará presente ao longo do capítulo, ilustrada por gráficos.

Assim, por meio da narração da minha própria trajetória, entrelaçada ao desenvolvimento desta dissertação, alguns padrões narrativos emergirão, servindo como referência para usos futuros em textos.

O objetivo deste capítulo é explorar a **narrativa como uma ferramenta para a construção de identidade pessoal e de grupo**, a ser utilizada nos textos de planejamento do programa.

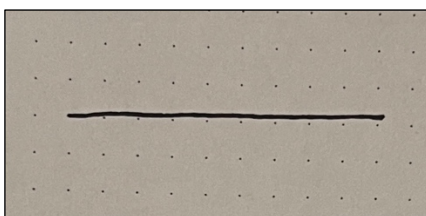
2.1 Narrativa Pessoal

Sou ainda uma narrativa em aberto, mas, ao mesmo tempo, sou muitas histórias que se fecham nelas mesmas, mas que, ao mesmo tempo, ainda estão em formação.

“Eu e as tecnologias” se inicia comigo crescendo em uma família de pessoas das “exatas”. Minha mãe, professora de matemática, meu pai, trabalhador da então Eletropaulo, e meu irmão, que cresceu desmontando todos os eletrônicos da casa e acabou se profissionalizando na programação de máquinas que constroem motores

de carros. Em meus genes, havia a criança que brincava com jogos de matemática no atari, fazia problemas de lógica da revista Coquetel e tinha um kit de lentes para construir de microscópios a telescópios infantis. Fiz o ensino médio e me formei em Eletroeletrônica. Em uma sala em que 90% era formada por homens, assim como o corpo docente, entre jogos de futebol e a descoberta da adolescência, o final feliz seria eu me formando na Escola Técnica Estadual (ETE) Lauro Gomes em São Bernardo do Campo, podendo iniciar uma carreira que poderia me encaminhar para a engenharia e onde poderia construir robôs que ajudam seres humanos em seu dia a dia. Mas esta seria uma história sem um conflito aparente. Uma linha reta.

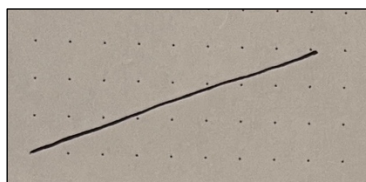
Figura 1 - Linha reta



Fonte: Autoria própria

“Eu e as artes” se inicia logo depois da primeira história e com um conflito: a personagem não consegue se adaptar e ver um futuro trabalhando entre engenheiros e pessoas de números. Em cenas de flashback, rememora a infância em que gravava rádio novelas em fita cassete com um microfone antigo que achou de seu pai, em que como gostava da parte artística da escola japonesa que frequentava quando criança em que aprendeu *origami*, *kirigami*, danças e músicas típicas, em que implora para a mãe pagar aulas de piano para ela, em que cria novelas com suas Barbies e Kens, para se divertir. Criar histórias parecia ser algo tão interessante, que ela se matriculou no cursinho para poder estudar todas as matérias de “humanas” que não teve no colégio técnico e poder passar no Curso Superior em Audiovisual na ECA-USP (Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo). Lá fez filmes, fez seus melhores amigos, teve uma produtora, produziu vídeos musicais conhecendo muitas bandas e unindo o audiovisual com seu amor pela música e foi feliz por muitos anos assim. Uma história que seria uma linha ascendente.

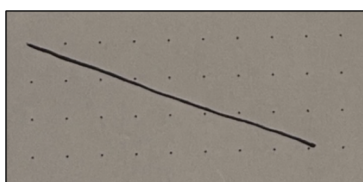
Figura 2 - Linha ascendente



Fonte: Autoria própria

“Eu e as tecnologias e artes na Inglaterra” é uma história romântica em que tecnologias e artes se unem para mostrar que não há divisões entre “exatas” e “humanas” e “artes”, aquelas matérias que eram e são vistas em áreas separadas na escola, juntas, são mais fortes. Em um mestrado na Newcastle University, o conhecimento adquirido na ETE em programação se une com aquele adquirido na ECA em audiovisual. Porém, no final de 2014, em meio a cenário político desfavorável onde visões se tornavam cada vez mais polarizadas, inclusive de amigos e familiares próximos e, mesmo com uma presidenta reeleita, tudo parecia muito mais pessimista de quando eu saí do Brasil em 2013. Acabo me deparando com a incerteza de como prosseguir o que iniciei no mestrado. Assim, a relação entre tecnologias e artes se torna estremecida e elas se separam por um tempo, confusas em como prosseguirem sozinhas, tentando até mesmo, um “trisal” com a academia em propostas que não floresceram entre tecnologias, artes e doutorado. O final desta história termina em aberto com os personagens olhando um horizonte longínquo. Uma história que seria uma linha decrescente.

Figura 3 - Linha descendente

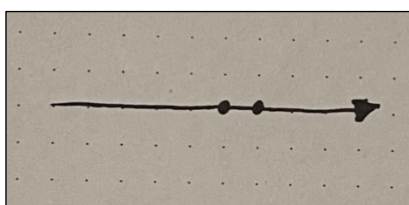


Fonte: Autoria própria

“Ela e as tecnologias e artes no Brasil” é uma série que está em sua sétima temporada e que se passa no Sesc São Paulo. Entre passagens pelo Sesc Santo André durante 6 temporadas, em que uniu o seu conhecimento em tecnologias e artes das outras vidas para cuidar da programação cultural da área de artes visuais. Esta engloba: exposições de arte, cuidados e programação com o acervo de artes do Sesc

São Paulo e ações formativas no programa de tecnologias e artes e a gestão de seu espaço e educadores de referência. Entre exposições de artistas populares, batalhas de robôs, organização de armários de materiais que vão de martelo a linhas de costura e muitas aventuras e desventuras na pandemia, no início de 2023, inicia um mestrado em educação: currículo. Numa avalanche de eventos, após uma breve passagem pelo Sesc Carmo por três meses, passa por mudanças de cidade e o encontro com a violência da cidade de São Paulo. Nesta sétima temporada mais recente, Tatiana se encontra trabalhando na Administração Central do Sesc São Paulo, supervisionando o programa de Tecnologias e Artes do estado. Em seu segundo ano de mestrado, após a terceira mudança de cenário em menos de um ano e, conseqüentemente, após a quinta mudança em seu projeto de pesquisa, agora, se encontra frente ao seu maior desafio: a finalização de uma dissertação em que muitas narrativas, não só as dela, mas as de quem as estudou antes, também se entrelaçam. Esta história ainda possui final aberto e três pontos que passam pelo Sesc Santo André, Sesc Carmo e continuam na Administração Central do Sesc São Paulo.

Figura 4 - Seta com pontos



Fonte: Autoria própria

2.2 Alguns padrões narrativos

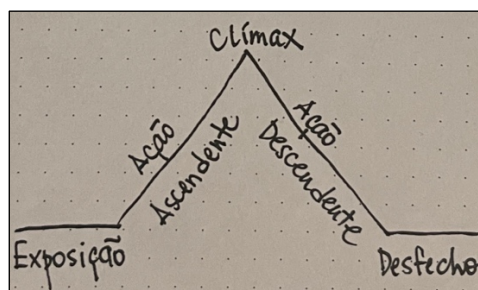
Para uma história ser concebida é necessário, inicialmente, organizar como as ideias irão se concatenar para se expressar o ponto de vista daquele que a escreve. É necessário planejar o trajeto da narrativa, pensar como as ideias irão se unir e, em cada conjuntura de palavras, demonstrar a subjetividade de quem a escreve. Há muitos manuais, padrões e fórmulas mágicas criados por todos os tipos de pessoas que trabalham em áreas diferentes, mas que usam a ferramenta narrativa como peça principal. Acima, eu uso o recurso das linhas, metáfora guia escolhida para esta narrativa dissertativa, e a escrita episódica para contar quem eu sou. Assim, o leitor já consegue identificar que, ao longo desta dissertação, algumas ferramentas, ligadas

às áreas criativas em artes e tecnologias, raramente encontradas em textos acadêmicos aparecerão. A seguir, discorrerei sobre outros formatos e padrões identificados por outros pesquisadores, para identificar algumas maneiras de narrar histórias que podem ser ferramentas eficientes para o planejamento em tecnologias e artes.

2.2.1 Freytag e Field

Na publicação “Design como narrativa” (2017), Ellen Lupton elenca diversos tipos de narrativas, que são mais intrinsecamente ligados ao design e que retornarão nos próximos capítulos, porém ela traz o “Arco Narrativo” de Gustav Freytag (Lupton, 2017, p. 22) pensado em 1863, em que ele divide as histórias, até então, em cinco partes: Exposição, Ação crescente, Clímax, Ação Decrescente e Desfecho.

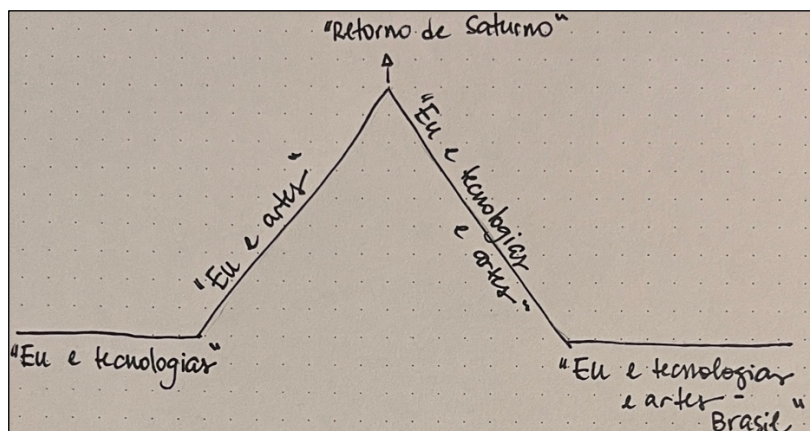
Figura 5 - Linha Freytag



Fonte: Autoria própria

Esta é a maneira mais clássica de se contar história, é possível ver, principalmente, em contos de fadas, que são histórias lineares. Por acaso, quando me deparei com este padrão, percebi que, juntas, minhas quatro histórias simples contadas anteriormente, podiam ser passadas para esta estrutura, ficando assim:

Figura 6 - Linha narrativa

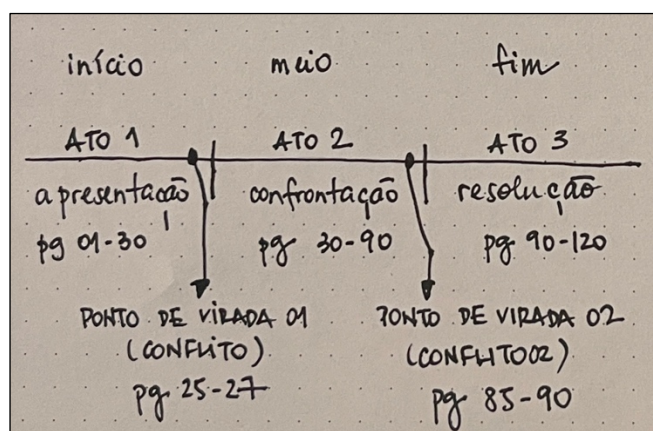


Fonte: Autoria própria

Neste gráfico, brinco com a ideia de “Retorno de Saturno”, momento em que a astrologia simboliza uma virada de paradigma na vida de uma pessoa, usando da metáfora de Saturno ser um planeta disciplinador e seu movimento circular de 28 anos que ele faz em torno do sol, como um momento em que algo definidor irá acontecer, um clímax. E, no meu caso, isso se coincidiu com o meu desalento na área do cinema e o desejo de iniciar um mestrado na Inglaterra.

Semelhante à ideia de Freytag (Lupton, 2017, p. 22), encontra-se o Paradigma de Syd Field em “Manual do roteiro” (1995). Syd Field (1995) foi um dos primeiros criadores de manuais para roteiristas de cinema. E foi ele que me guiou durante a graduação, onde roteiros eram pensados, genericamente, também, em três momentos: apresentação, meio e desfecho, porém algumas questões são diferentes.

Figura 7 - Linha Syd Field



Fonte: Autoria própria

A diferença entre Freytag (Lupton, 2017, p. 22) e Field (1995) são os chamados “pontos de virada” (*plot point* em inglês), que são os momentos em que um evento acontece e transforma a trajetória da história. Por exemplo, em “Rocky, o lutador” (1976), inicialmente somos apresentados ao personagem principal, Rocky, um lutador prosaico de boxe. O primeiro ponto de virada da história acontece quando Rocky consegue a chance de lutar contra um campeão mundial, então, sua trajetória muda, e a parte central do filme mostra Rocky treinando, até o segundo ponto de virada, onde ele alcança sua máxima preparação física e que vai encaminhá-lo para o terceiro ato que é o desfecho. Neste caso, a luta entre Rocky e Creed. O padrão de Syd Field, acaba, até mesmo, levando em consideração os minutos do filme que isso irá acontecer. Este o padrão ainda acontece nos dias de hoje, mas, com tanto conteúdo e maneiras de se produzir o audiovisual, este padrão não é mais o principal.

Os **pontos de virada** de uma história são os momentos em que se deve apreender a atenção do público para fazê-lo engajar com a história, são as cenas do próximo capítulo, são os conflitos que nos propõem à futuros incertos e aventuras imprevistas.

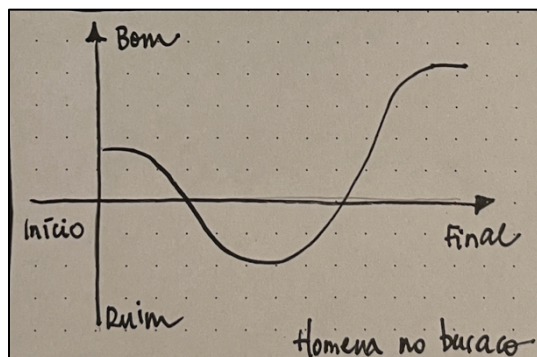
2.2.2 Vonnegut

Pelo cinema e seus filmes existirem e resistirem como uma indústria, estendendo-se nos dias de hoje para seriados e streamings, há uma necessidade direta de pensar em seu público e em sua viagem emocional.

Para esta viagem, recorrerei à uma palestra do escritor Kurt Vonnegut (2004), que está disponível no *youtube* em vários momentos da sua vida, pois é uma palestra que ele deu em muitos lugares, durante muitos anos. Escolherei a de melhor resolução como referência. Em “Formato da história” (2004), uma palestra na Case Western Reserve University em Ohio⁶, Vonnegut, com muito humor e informação, inicia contando que gosta de trazer sua formação técnica para a literatura e apresenta os gráficos abaixo:

⁶ Disponível em: https://youtu.be/GOGru_4z1Vc?si=nteYNdeeeNoHsTYc

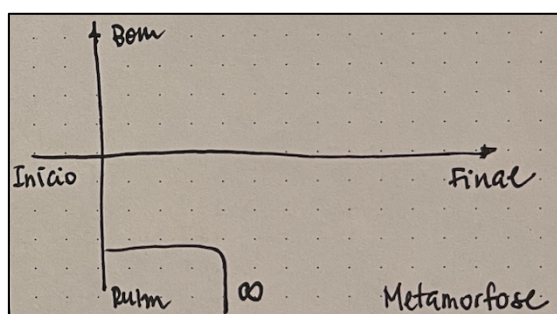
Figura 8 - Linha Vonnegut 01



Fonte: Autoria Própria

O eixo x indica a cronologia da história (começo – final) e o eixo y indica o nível de emoção (ruim – bom). O gráfico ao lado é a história emocional de um homem que está andando, cai no buraco e sai dele, ou seja, começa bem, vai para o fundo do buraco e volta a ficar bem.

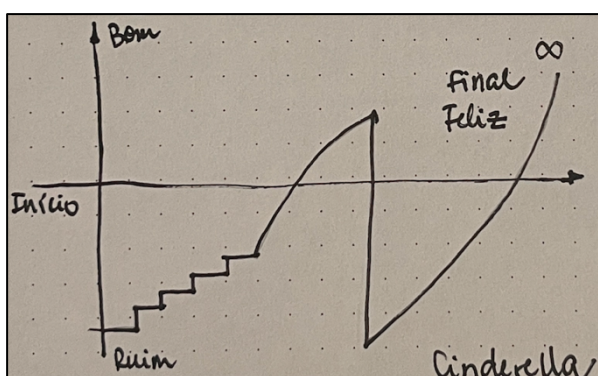
Figura 9 - Linha Vonnegut 02



Fonte: Autoria Própria

Este gráfico conta a viagem emocional do personagem de “A Metamorfose” de Franz Kafka (1915) em que o personagem acorda ruim e só piora infinitamente.

Figura 10 - Linha Vonnegut 03



Fonte: Autoria Própria

Ao lado, temos a história emocional de Cinderela, que começa ruim onde a personagem é apresentada como a empregada de sua madrasta e de suas três filhas após seu pai falecer. Todavia, aos poucos, algumas situações vão fazendo sua vida melhorar, até que sua Fada Madrinha aparece e a deixa pronta

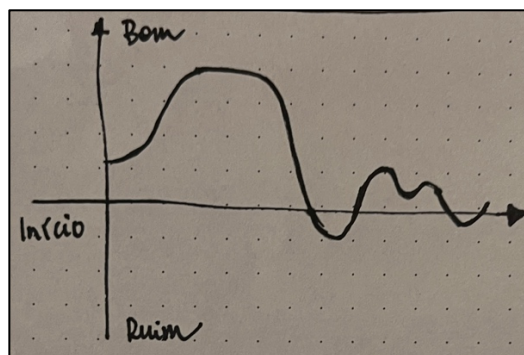
para ir ao baile que todo o vilarejo estava se preparando para ir, mas sua madrasta não a deixara. Então, por meio de um feitiço mágico, ela aparece de carruagem, toda arrumada. Então, ela conhece o príncipe, que estava à procura de uma esposa, e dança com ele a noite toda, porém, à meia noite, o feitiço acaba, e ela precisa retornar

à sua vida anterior, que, neste momento, parece bem pior que antes, mas ela deixa cair um sapatinho ao fugir do baile que leva o príncipe a encontrá-la novamente e eles são felizes para todo o infinito.

A maneira como Cinderela foi contada durante os séculos por pessoas diferentes, seja os irmãos Grimm ou uma animação produzida pela Disney, faz com que, mesmo com a história seguindo o padrão de três atos, com pontos de virada e com uma viagem emocional das personagens bem definida, a subjetividade daquele quem a escreve, dá outra vida para a narrativa.

Ainda utilizando a minha história pessoal, diria que meu gráfico emocional, seria algo assim:

Figura 11 - Linha emocional

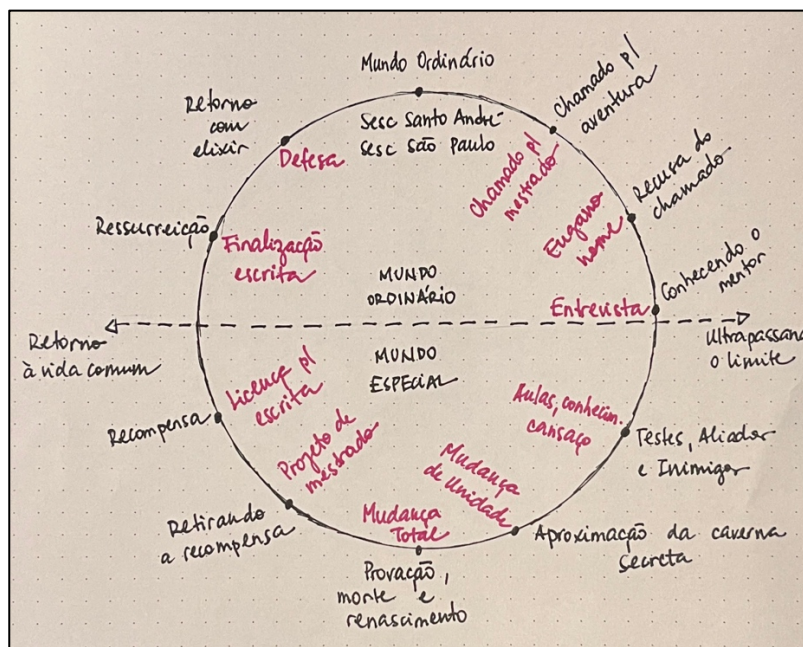


Fonte: Autoria Própria

2.2.3 Campbell, Le Guin e Murdock

Para explicar a história do nascimento desta dissertação, utilizarei um outro padrão narrativo, a “Jornada do herói” de Joseph Campbell (2007). O seguinte diagrama, conta, por meio de uma linha circular, a “Jornada do Herói”, estudo detalhado produzido pelo autor Joseph Campbell (2007) em que ele criou pontos em comuns com a maneira que a humanidade narra histórias e mitos gregos, europeus e asiáticos que possuem o herói como o centro da história.

Figura 12 - Linha Campbell



Fonte: Autoria Própria

Meu mundo ordinário era o meu trabalho no Sesc Santo André, em que programava atividades nas áreas de artes visuais, que engloba exposições de arte, programa de tecnologias e artes, gestão da equipe de educadores - no caso do Santo André, dois homens - gestão do espaço de tecnologias e artes e o Acervo Sesc de Artes. Sempre me chamou a atenção do potencial da educação não-formal nas três áreas e me encantava o fato delas terem tipos diferentes, tanto de produção, quanto de mediação, ou seja, a única coisa que elas tinham em comum era a área de artes visuais. Então ao ver o chamado para a inscrição da PUC-SP (**chamado para aventura**), elaborei um projeto cujo objetivo era de achar uma linha pedagógica em comum entre as três áreas, um planejamento que ajudasse a estruturar a educação não-formal de artes visuais no Sesc Santo André.

Porém, passei por um momento (**recusa do chamado**) em que meu nome não foi levado à gerência e, por semanas, achei que não conseguiria inscrever meu projeto, porém, com apoio de colegas e da minha gerência, acabei conseguindo o aval de enviar meu projeto, escrito em dois dias, durante a tensa eleição de 2021.

Conheci o meu mentor, neste caso, meu orientador, o professor Alípio Casali, na entrevista para o ingresso ao Mestrado, porém ainda não sabia que ele seria o meu

orientador. Saberá somente nos meses subsequentes, no início da minha jornada para o **mundo especial** da PUC-SP.

Minha jornada conteve **testes** em forma de textos a serem produzidos para as disciplinas, o **inimigo** do tempo dividido entre trabalho e estudo e o cansaço que foi se apresentando cada vez mais forte, porém o maior **aliado** era o conhecimento que estava adquirindo.

Estava muito cansada e precisava me recolher em outro universo (**caverna secreta**), assim peguei uma chance de transferência para uma Unidade fisicamente menor que a anterior e com muito potencial de trabalho com o entorno do centro de São Paulo, o Sesc Carmo. Como o meu trabalho não mudaria e a área que eu continuaria trabalhando se manteve em artes visuais, somente meu projeto prático mudaria na minha jornada de mestrado. Desde o começo meu objetivo era realizar uma programação em que exposição, acervo e tecnologias e artes se juntassem num projeto de educação não-formal integrado nas artes visuais. Eu desejava criar algo prático que subsidiasse a dissertação.

Após três meses em um novo ambiente promissor, fui chamada para compor a equipe da Gerência de Artes Visuais e Tecnologia do Sesc São Paulo, cuidando da área que sempre fez parte da minha trajetória: tecnologias e artes. Em um momento turbulento em que há uma mudança repentina da diretoria do Sesc São Paulo e, especialmente, na minha vida pessoal, passo pelo momento de **provações, mortes e renascimento** de várias formas, o que faz o projeto inicial se modificar, pelo menos mais três vezes em curto período de tempo. A minha função de trabalho já não permitia mais elaborar e realizar programações em artes visuais, pois, agora, ocupava um cargo com foco na gestão do programa que engloba 43 Unidades que fazem atividades em tecnologias e artes. Então, o projeto renasceu de outra maneira e, de uma forma, ele tentou se manter com a mesma intenção criativa de antes, porém sem mais a parte prática.

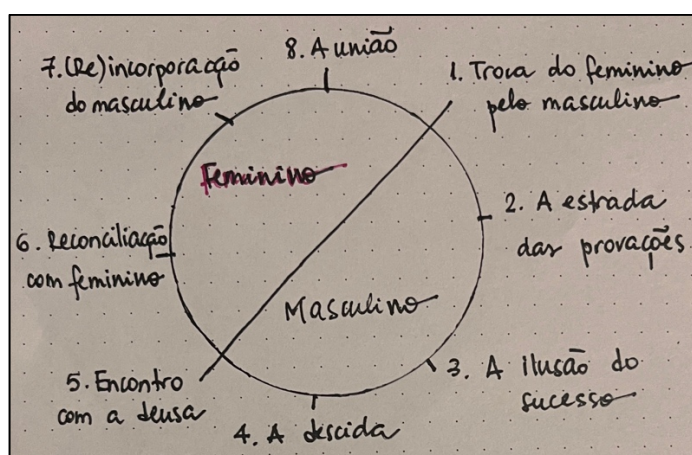
O resto da jornada ainda está acontecendo e, neste momento, estou indo para a **recompensa** de finalizar esta dissertação.

Embora a Jornada do Herói seja uma ferramenta importante para entender e criar narrativas, suas limitações são amplamente reconhecidas. Utilizo este padrão narrativo que reflete perspectivas coloniais e euro centradas como exemplo lúdico de um outro padrão colonial e euro centrado, que é o da estrutura de uma dissertação

acadêmica. Historicamente, a incorporação de tradições, narrativas e conhecimentos indígenas e africanos, em pesquisas acadêmicas e em narrativas literárias, tem sido mínimo em comparação à importância deles. Um exemplo disto, em seu ensaio “A ficção como cesta: uma teoria”, Le Guin (2022) traça um paralelo sobre a narrativa da caça e a da coleta. “De 65 a 80% do que os seres humanos comiam nessas regiões nas eras do Paleolítico, Neolítico e na pré-história, era coletado; a carne era o alimento principal apenas no extremo ártico.” (Le Guin, p. 1, 2022). Em contraponto a isso, as narrativas que faziam mais sucesso não eram sobre a coleta ou sobre os pequenos atos de sobrevivência diárias, as narrativas mais envolventes e emocionantes, que possuíam gráficos intensos como alguns demonstrados por Vonnegut (2004), vinham das aventuras de homens ao caçar um animal esporadicamente. Desta forma, muitas histórias que ouvimos desta época privilegia o mito do herói, da invenção da tecnologia do matar, não a tecnologia da coleta e convivência em grupo. Le Guin (2022) elabora sua narrativa ideal como uma cesta, que carrega palavras, sentidos e culturas, ao invés de pensarmos narrativas lineares da “Flecha-(assassina)-do-Tempo do Tecno-Heróico”. Ela pensa no coletivo frutífero não no individual destrutivo.

Além disso, a pesquisa de Campbell (2007) também possui um viés masculino que marginaliza a experiência feminina e que foi argumentado por Murdock (2022) em seu livro “Jornada da heroína” em que propõe uma estrutura semelhante circular que contempla as angústias e dilemas de uma mulher contemporânea em busca de sua identidade feminina.

Figura 13 - Linha Murdock



Fonte: Autoria Própria

O mito do herói também é muito restrito e as narrativas, desde 1949, já se desenvolveram de maneiras muito mais complexas, interativas e múltiplas nos dias de hoje. A narrativa de games pode conter o mito do herói em muitas delas, mas a multiplicidade de se produzir e de se envolver com elas, levam essa estrutura simples a narrativas muito mais complexas.

A busca de padrões narrativos não deveria ser algo finalístico e decisivo, mas, sim o início de estudos e de pensamentos que possam desenvolver novas perspectivas de se estar no mundo. E é nesta busca de um padrão inicial, para o início de uma criação de um histórico, que procuro nesta dissertação. Este padrão não deve ser o único e o correto, mas sim um início e um possível.

2.2.4 Evaristo

O conceito central na obra de Conceição Evaristo, a *escrevivência*, não é necessariamente um padrão de narrativas e, além de uma forma de relatar experiências pessoais, é também uma ferramenta de denúncia das desigualdades e violências estruturais enfrentadas pelo povo negro, principalmente por mulheres. Da origem do termo, Evaristo (2020) relata em um depoimento realizado e documentado em uma publicação virtual realizada pelo Itaú Social e Mina Comunicação e Arte:

Hoje, relendo o texto, vejo que “Samba Favela” foi a semente de Becos da Memória. Foi a experimentação de uma escrita, marcada por uma *escrevivência*. Criei aquele texto, o primeiro, a partir de um lugar específico, particular, a minha vivência de jovem moradora em uma favela. Talvez naquele momento, eu confirmava para mim mesma, sem saber ainda, que a escrita me seria possível. *Escrevivência* vem daí, daquele texto. (Evaristo, 2020, p. 33)

A *escrevivência* vai além do que foi apresentado aqui, pois é uma escrita cujo cerne é a intenção de denunciar o que foi apagado historicamente. É fazer isso por meio da escrita e, além disso, não é somente um relato pessoal, pois “ao escrever a si próprio, seu gesto se amplia e, sem sair de si, colhe vidas, histórias do entorno. E por isso é uma escrita que não se esgota em si, mas, aprofunda, amplia, abarca a história de uma coletividade.” (Evaristo, 2020, p. 35) Desta forma, não é uma narrativa heroica de uma pessoa, é uma narrativa heroica de um coletivo de pessoas. E, a partir da escuta de uma história, uma pessoa pode se sentir impelida a contar a sua própria,

fazendo com que vozes múltiplas ecoem umas as outras, trazendo potência para a luta coletiva.

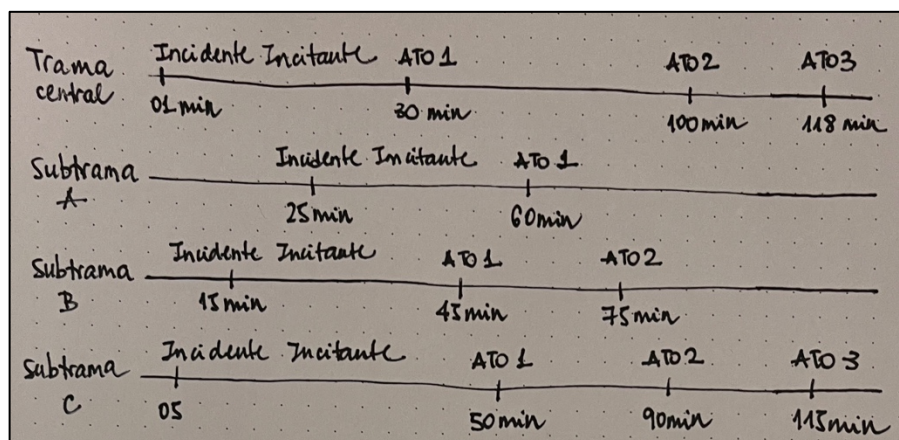
2.2.5 McKee

Uma história bem contada é uma unidade sinfônica na qual estrutura, ambiente, personagem, gênero e idéia se fundem. Para descobrir sua harmonia, o roteirista deve estudar os elementos da história como instrumentos de uma orquestra – primeiro, separadamente, depois, em concerto. (McKee, 2006)

O autor da citação acima e de algumas que vieram antes, Robert McKee, foi professor de escrita criativa durante muitos anos e em seu tempo ensinando a escrita de roteiro na Universidade da Califórnia do Sul, escreveu seu livro em 2006 “Story, substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita de roteiro” que passou a ser muito utilizado em cursos de cinema. Não o apresentar na primeira vez que sua citação aparece talvez não seja academicamente comum, porém, para efeito narrativo desta dissertação, o momento oportuno acabou sendo este. A tradução se utiliza de “estória”, palavra que já está em desuso em nossa língua, mas que, para o livro, a distinção entre história e estória são muito importantes. Ele não usa fórmulas que contém o tempo certo de se ter um ponto de virada ou gráficos simples para exemplificar a estrutura de uma boa história, ele procura iluminar quais são os pontos importantes para uma boa história, mesmo que ela tenha diversas formas, estruturas, gêneros e estilos. Algo semelhante ao que Kurt Vonnegut (2004) fez em sua palestra, usando um gráfico simples com dois eixos para ser sua base de visualização. Há muitas maneiras de contar uma boa história e ela não tem fórmulas ou estruturas clássicas, mas podemos pensar em algo semelhante a uma partitura musical, em que há maneiras de escrevê-las, mas há muito espaço para estilo e subjetividade.

McKee usa a linha narrativa de maneira semelhante à de Syd Field (1979), porém elas se parecem mais com uma notação orquestral, com múltiplas linhas ao mesmo tempo, como se fossem instrumentos que possuem a mesma duração de tempo, porém, cada um tem seu momento de altos e baixos e de aparecer ou não.

Figura 14 - Linha McKee



Fonte: Autoria Própria

Nas linhas acima, ele expõe a trama central em primeiro lugar, que é estória que carrega o tema do filme, sendo seu padrão o tempo total de duração dele. E, nas linhas abaixo, ele demonstra como cada subtrama tem a sua própria linha e divisão rítmica. Sua divisão de “atos” novamente se diferencia de Syd Field, pois ela não acontece especificamente entre alguns minutos, elas podem variar muito de duração. E, além do ponto de virada, ele ainda traz a ideia de “incidente incitante”, que representa o momento em que o público será apresentado para o motivo do filme, que, normalmente, acontece logo no começo, seja na trama principal ou nas subtramas.

2.3 Narrativas em um planejamento pedagógico

Mas, afinal, como estas linhas narrativas apresentadas podem ajudar no planejamento pedagógico do programa de tecnologias e artes?

Para a história ser um agrupamento de vozes coletivas é necessário saber como contá-la, como orquestrar suas multiplicidades e identidades. Esta peça única é que pode configurar uma identidade para o coletivo. Os padrões narrativos aqui exemplificados buscam contemplar esta diversidade de vozes e a busca pela voz individual para, finalmente, compor a voz coletiva. Há força em ambas e, no caso do planejamento pedagógico do PTA, é necessário que estas vozes encontrem uma maneira de dialogar.

Inicialmente, pressuponho que, para o planejamento pedagógico, três narrativas podem emergir:

01 – Narrativas individuais de cada pessoa da equipe

02 – Uma narrativa do Espaço de Tecnologias e Artes (ETA), que pode contemplar um pedaço do seu histórico, o momento que ele está agora e o que ele quer ser.

03 – Uma narrativa da identidade do Programa de Tecnologias e Artes (PTA) que a equipe deseja.

“A seleção e arranjo do contador de estória para os acontecimentos é sua metáfora mestra para interconectividade de todos os elementos da realidade – pessoais, políticos, ambientais, espirituais. Desnuda de sua caracterização e localização, a estrutura da estória revela sua cosmologia pessoal, sua visão a respeito dos mais profundos padrões e motivações de como e por que as coisas acontecem nesse mundo – a ordem secreta de seu mapa da vida”. (McKee, 2006)

A maneira de construir estas narrativas podem ter inspiração em alguns padrões que foram apresentados neste capítulo. Além disso, pode se escolher o estilo de alguém na literatura, no cinema, nos *games* etc, como inspiração. Aqui exemplifico alguns exercícios possíveis:

Usando as linhas de **McKee**, podemos pensar que o planejamento é a trama central e, para isso, pode-se utilizar uma passagem do livro dele em que ele elenca 5 técnicas de análise de cena (McKee, 2006, p. 244):

- Defina o conflito – ou seja, qual é o maior problema que o programa e o espaço de tecnologias e artes passa no momento? É possível resolvê-lo de quais maneiras? É uma solução interna de fluxos ou é externa para o público?
- Anote o valor de abertura – Começar o planejamento pensando no contexto em que se encontram naquele momento.
- Quebre a cena em beats⁷ – Neste caso, pode-se pensar em quebrar o planejamento em partes convenientes para a Unidade, em momentos em que se deseja mudanças ao longo do ano. Pode ser mensal, trimestral, semestral, anual.

⁷ “Um BEAT é uma mudança de comportamento que ocorre por ação e reação. Beat a beat, esse comportamento em transformação molda o ponto de virada da cena.” (McKee, 2006, p. 49)

- Anote o valor do desfecho e compare com o valor de abertura – Entender se, na divisão desses *beats*, há um desejo de mudança e de onde para onde.
- Pesquise os *beats* e localize o ponto de virada – O ponto de virada pode ser um momento em que se pode ousar e seguir em outra direção. Por exemplo: mudar a característica da programação.

Como inspiração direta é possível ler os livros de **Conceição Evaristo** e entender a maneira em que ela escreve sobre suas experiências pessoais, mas retomo aqui a citação da apresentação desta dissertação:

Embora eu fale muito, gosto muito de ficar assuntando, escutando as vozes, os casos, o cotidiano. E assuntar também pede silêncio. Pede para que você se retire da roda e fique observando o que as pessoas estão falando. Creio que a escrita pede isso. O tempo todo é preciso assuntar a vida. Várias situações e elementos podem desencadear em mim um processo criativo. (Evaristo, 2020, p. 41)

Este exercício, principalmente para o que a equipe deseja para o PTA na Unidade, é necessário a escuta. É necessário conseguir contar sua própria história, mas, ao ouvir o outro, a narrativa que pode se formar do encontro delas, é o que pode ser o cerne da programação daquele ano. E a escuta não precisa ser passiva, ela pode ser crítica e elaborada em colaboração. Assim é possível criar uma narrativa em que há subjetividade, mas há colaboração por meio da escuta.

A **Jornada do herói** de Joseph Campbell (2007) funciona para compreendermos como a nossa construção de uma jornada heroica foi construída culturalmente há séculos, como estamos predispostos a entender o mundo desta forma, mesmo que inconscientemente. De Star Wars à maneira como designers pensaram à experiência de entrar na Tok Stok ou como influencers usam esta mesma narrativa para acreditarmos nos produtos que eles estão vendendo, estamos tendenciosos a enxergar este padrão, sair de um mundo ordinário e entrar em um mundo mágico onde se passarão por provações e, ao final, haverá uma recompensa. Este padrão, realmente, pode ser utilizado em qualquer momento em que seja necessário contar uma história. Por isso, é interessante entender esta lógica e pensar que todos nós temos a nossa própria jornada de herói e como ela é importante para a formação de quem somos. Um exercício possível para este padrão narrativo seria

cada um que participa do planejamento desenhar a sua própria jornada, porém há de se pensar de uma maneira crítica e não fazer com que a narrativa heroica criada seja a única narrativa que temos e acreditar somente nela. Em outras narrativas, temos outros papéis tão importantes quanto o de o protagonista de uma história só. Somos coadjuvantes, figurantes, vilões ou qualquer outro arquétipo. Somos múltiplos, assim como todas as outras pessoas que nos rodeiam.

E, a partir dos contrapontos apresentados por Le Guin (2022) e Murdock (1990), pode se repensar o que seria uma jornada coletiva heróica. Como coletar cada narrativa individual pode fortalecer a comunidade, como quebrar a ideia patriarcal e colonialista de narrar os feitos e os desejos. Como criar uma nova narrativa que não queira ser padrão e que contemple a diversidade discursiva e crítica do grupo.

Tanto o **Arco narrativo** de Freytag (LUPTON, 2017, p. 22) quanto o **Paradigma de roteiro** de Field (1995) são apropriados para resumir uma ideia ao escrever um texto curto. Estes padrões que procuram reduzir a complexidade são interessantes para entender o todo de maneira simplificada. Desta forma, um uso apropriado seria utilizar o padrão para explicar o planejamento geral para alguém que conhece pouco do programa e entender se é possível entender seus pontos principais de maneira simplificada. A concisão pode ser muito informacional desde que se entenda seus pontos inegociáveis.

As linhas emocionais de **Vonnegut (2004)** são interessantes como exercício emocional da equipe. Parar para analisar o planejamento e fazer uma curva emocional da programação e de quem está envolvido, pode ajudar a entender os momentos que haverá uma intensidade maior ou menos de trabalho e planejar alternativas para lidar com estes momentos. Por exemplo, o período do carnaval, férias e verão são momentos muito intensos para maioria das Unidades, desta forma, fazendo a curva da intensidade de público pode ajudar a entender quais tipos de atividades podem ser realizadas. Neste caso, o eixo x seria duração, mas o eixo y seria a quantidade de público na Unidade. Há muitas formas de se utilizar de gráficos de maneira lúdica e, certamente Vonnegut (2004) demonstra uma das formas possíveis. Mas, aqui, o uso da criatividade pode levar este gráfico a novas experimentações.

“Uma ESTÓRIA nasce no lugar onde os domínios subjetivos e objetivos se tocam.” (McKee, 2006, p.145). Assim como um planejamento.

3 LINHA DE EXPRESSÃO | CULTURA DIGITAL E HACKERISMO

A macro-área “Cultura digital e Hackerismo”, engloba as atividades e pesquisas nas áreas de: robótica e eletrônica, como por exemplo atividades que exploram o *hardware*, Arduino, Raspberry Py, Makey Makey, sensores e controladores diversos; o *software* livre e as linguagens de programação; laboratórios *hacker*, que incluem projetos autorais e grupos de estudos; redes sociais e a internet; internet das coisas e inteligência artificial; games e cultura nerd; “ciência de garagem”, como gambiarras, modelismos, física, hidráulica, horta automatizada, telescópios, etc.; letramento digital (*smartphones, tablets, notebooks, softwares*, redes sociais, etc.); construção de rede e colaborativismo.

Neste capítulo, inicialmente, será utilizado o conceito de “*import*”, ou seja, a ideia da primeira linha de um código em uma linguagem de programação que tem o intuito de importar “bibliotecas” de funções variadas que serão utilizadas nas linhas do código de um determinado programa. As “bibliotecas” deste capítulo contém conceitos incorporados ao longo do meu trabalho no Sesc e nestes dois anos de aulas que permeiam esta dissertação.

O objetivo deste capítulo não é somente o de contextualizar esta dissertação por meio de uma “biblioteca bibliográfica”, mas, também, por meio de um exemplo de programação digital e um de programação cultural, demonstrar a importância da **colaboração** no programa.

3.1 Linhas gerais: arte, cultura e educação não formais no Sesc

import Documentos Departamento Nacional do Sesc

import Gohn

Uma das coincidências mais curiosas da natureza do meu trabalho pode ser descrita por meio de uma anedota de um colega que dividia comigo as atividades do Espaço de Tecnologias e Artes (ETA), eu, como animadora cultural e ele como educador em tecnologias e artes, sendo este cargo anteriormente chamado de Instrutor de internet e multimídia. Era o primeiro dia de trabalho deste meu colega e

ele foi direcionado para o setor de programação, local onde ele pensou que estaria repleto de computadores e pessoas da tecnologia da informação (TI), dado ao cargo de instrutor de internet e multimídia, porém se viu entre pessoas de humanas, artes e educação física e ficou bem confuso. O trabalho no setor de programação, ao qual fazemos parte no Sesc São Paulo, acontece de uma maneira bem diferente da de um programa de computador. Para explicar seu funcionamento, é interessante entender um contexto geral e suas variáveis.

O Sesc São Paulo é um dos diretórios regionais do Departamento Nacional do Sesc (DN). Desta forma, muitos dos documentos referenciais que citarei ao longo deste capítulo são redigidos pelo Sesc nacional, cuja sede fica no Rio de Janeiro. A partir destes documentos, não só o Sesc São Paulo, mas, também, outros regionais de outros estados, balizam os seus trabalhos. O primeiro documento redigido sobre as ações do Sesc está contido na “Carta da paz social” (Sesc, 1946), produzido em um momento de pós-guerra, quando havia poucos locais de lazer e cultura para o trabalhador. A partir dele surgem muitos outros e o que citaremos aqui consta em “Diretrizes Gerais de ação do Sesc” (2010). Assim, entende-se o Serviço Social do Comércio, como:

“...uma entidade de prestação de serviços, de caráter socioeducativo, cuja atuação se dá no âmbito do bem-estar social dentro das chamadas áreas de Saúde, Cultura, Educação e Lazer, com o objetivo de contribuir para a melhoria das condições de vida da sua clientela e lhe facilitar os meios para seu aprimoramento cultural e profissional. A face política da Entidade corresponde ao modelo de composição jurídico-privada, organizada e gerida por representantes do empresariado do comércio de bens e serviços, destinado à clientela comerciária e a seus dependentes. Criado, mantido e administrado pelo empresariado do comércio, o SESC tem em função mesmo dessa origem, valores maiores que orientam sua ação, tais como o estímulo ao exercício da cidadania, o amor à liberdade e à democracia como principais caminhos da busca do bem-estar individual e coletivo.” (Sesc, 2010, p. 11)

A partir da citação acima é importante reforçar que todas as programações e serviços disponibilizados pelo Sesc São Paulo possuem um caráter socioeducativo. Desde o atendimento ao público, passando pelo serviço de odontologia, permeado nas quadras de esporte, exibido nas exposições de arte e exalando nos palcos dos teatros. A educação não-formal acontece em todos os seus espaços, em suas atividades e em seus serviços. Ela “é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas” (Gohn, 2006, p. 28).

Como o próprio nome diz em “Serviço Social do Comércio”, o público prioritário são os comerciários, ou os trabalhadores do comércio, serviço e turismo e seus dependentes. Quando as atividades são pagas, estes pagam 30% do valor inteiro, são chamados credencial plena. Além disso atende-se as pessoas que pagam meia entrada, como alunos e professores da rede pública e MIS, que são convênios especiais do Sesc com algumas entidades. Porém boa parte das atividades são gratuitas e, algumas, especificamente como acesso à piscina e à odontologia são específicos para credencial plena. Desta forma, o público é muito variado, provindo de diversas classes sociais, com escolaridade, identidade de gênero e sexual, raças, culturas e idades variadas. A intergeracional idade e a interculturalidade permeiam os espaços, as atividades e a cultura institucional.

A educação não-formal tem outros atributos: ela não é, organizada por séries/idade/conteúdos; atua sobre aspectos subjetivos do grupo; trabalha e forma a cultura política de um grupo. Desenvolve laços de pertencimento. Ajuda na construção da identidade coletiva do grupo (este é um dos grandes destaques da educação não-formal na atualidade); ela pode colaborar para o desenvolvimento da autoestima e do *empowerment* do grupo, criando o que alguns analistas denominam, o capital social de um grupo. Fundamenta-se no critério da solidariedade e identificação de interesses comuns é parte do processo de construção da cidadania coletiva e pública do grupo. (Gohn, 2006, pág. 30)

É justamente essa função educativa que caracteriza e diferencia a ação institucional do SESC, frente ao trabalho desenvolvido por outras entidades assemelhadas. Tal trabalho educativo está voltado para o desenvolvimento integral dos indivíduos, mediante a melhoria da compreensão do meio em que vivem, maior percepção de si mesmos, elevação sociocultural das suas condições de vida e desenvolvimento de valores próprios de uma sociedade em mudança, e que o façam partícipe ativo desse processo. (Sesc, 2010, p. 15)

As diretrizes educacionais do Sesc estão em consenso a educação não-formal descrita por Gohn (2006). O espaço, o serviço, os funcionários e as atividades do Sesc pretendem, por meio da educação não-formal, criar o senso de comunidade de um certo grupo de pessoas. Sejam estas pessoas as que transitam por diversos Sesc ou aqueles que se formam em seu próprio território. Atualmente, o Sesc São Paulo possui 43 Unidades operacionais no estado e outras Unidades, que não possuem local físico aberto para o público, que podem ser chamadas de midiáticas (Sesc TV, Sesc Digital, Edições Sesc e Selo Sesc), além de nove Unidades que estão previstas para abrir

nos próximos anos⁸. Das 43 Unidades, 25 se encontram na Grande São Paulo e 18 no interior e litoral do Estado. Em todas estas Unidades ecoam os mesmos valores institucionais, porém em cada uma delas estes valores são expressos de maneiras diferentes, seja a partir da sua construção arquitetônica, local específico a qual pertence, território em que está próxima, o público que a frequenta e a equipe que é responsável pelo seu funcionamento. Diferente de uma escola de educação formal, o Sesc trabalha de uma maneira em que as subjetividades daqueles que criam e daqueles que gerem, também, podem se revelar com o tempo, entre educadoras/es, animadoras/es e gestoras/es, tudo isso na forma de programação cultural.

A macroestrutura do Sesc São Paulo é formada por uma sede administrativa, situada na zona leste e suas 43 Unidades Operacionais que possuem locais físicos. As Unidades Operacionais, ou UOs, são geridas por um/a gerente e seu/sua adjunto/a, coordenadores de áreas, supervisores e técnicos. Especificamente no setor de programação cultural, há, também os educadores dos programas de atividade físico-esportiva, socioeducativos e de tecnologias e artes. Estas UOs, respondem às gerências técnicas dos programas ou áreas responsáveis. No caso do setor de programação, as gerências técnicas são relacionadas às áreas de atuação da programação, por exemplo GEDFE (Gerência de Desenvolvimento Físico-Esportivo), GEPROS (Gerência de estudos e programas sociais) e a que será mais detalhada nesta dissertação, GEAVT (Gerência de Artes Visuais e Tecnologias).

Antes de seguirmos para a especificidade das Artes Visuais e Tecnologias no Sesc, é importante entender a maneira como a Instituição define os conceitos de Arte, Cultura e Educação, contidos em Política Cultural (2015), em Diretrizes para a Educação Básica (2019) e Marco Referencial Arte Educação no Sesc (2021).

Arte é compreendida como a possibilidade de promover um novo olhar sobre o mundo, tanto por meio de suas especificidades de linguagem como pelos hibridismos decorrentes dos atravessamentos de fronteiras que geram novas formas de expressão, intertextualidades e transdisciplinaridades. (Sesc, 2015, p. 19).

Cultura é entendida em sentido amplo “abrangendo todas as dimensões da vida em coletividade, abarcando o conjunto de acontecimentos, manifestações e representações sociais (valores, hábitos, costumes,

⁸ Disponível em: <https://portal.sescsp.org.br/pt/sobre-o-sesc/unidades/>

crenças, produção intelectual e artística)". (Sesc, 2015, p. 16)

Educação é tomada como "processo permanente e infindável de busca individual, coletiva e social de conhecimento para a construção de uma sociedade democrática, solidária e fraterna". (Sesc, 2019, p. 14)

Os três conceitos sugerem movimento, mas sempre pontuando a ideia de transformação subjetiva para transformação coletiva, seja ele como forma de expressão, como manifestação social ou como conhecimento.

Enfatizar esses três conceitos é importante para se entender o lugar em que as artes e, especificamente, o programa de tecnologias e artes se encontra nos conceitos institucionais.

3.2 Linhas gerais: educação não formal em tecnologias e artes

import Santos, Quirino, Carvalho, Figueró

import Flusser, Benjamin, Santos, Feenberg

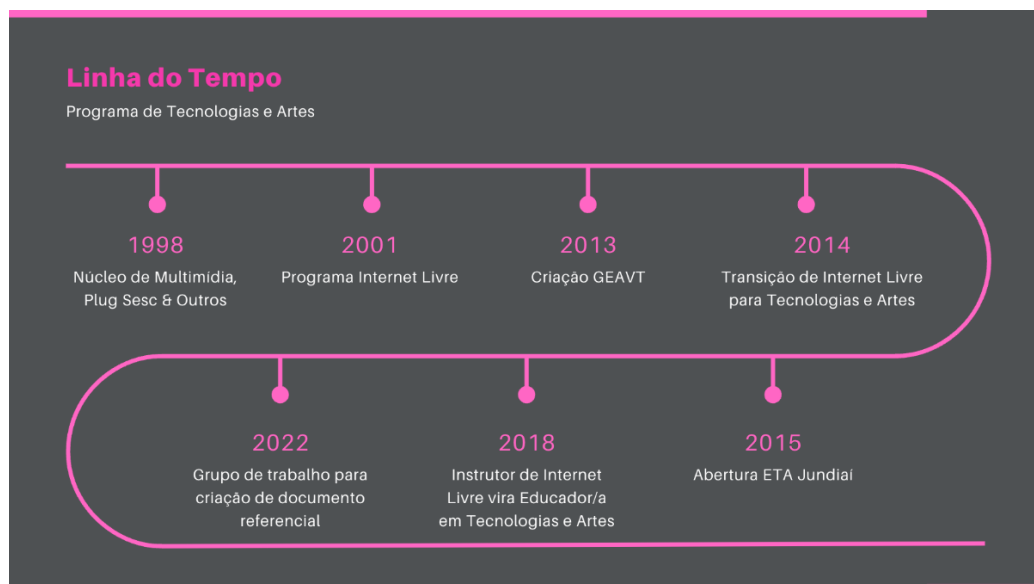
Antes de compreender como é elaborada a programação em tecnologias e artes, é fundamental apresentar o contexto que levou à transição da Internet Livre para o Programa de Tecnologias e Artes (PTA), destacando a inserção do conceito de educação não formal e o papel dos educadores nesse cenário. Para isso, é essencial introduzir o "Referencial Programático" (SESC, 2015), documento que norteia as atividades do programa, definindo conceitos, estrutura programática e formas de contabilização do público, com o objetivo de estabelecer uma base unificada para a atuação nacional do Sesc. Assim, este texto auxilia na definição de metas de produção e orçamento e viabiliza a produção de documentos de transparência para o público. Ele ainda divide as atividades do Sesc em cinco programas: educação, saúde, cultura, assistência e lazer. Apesar do programa de tecnologias e artes ter caráter educativo, ele se encontra nas Atividades de Artes Visuais do Programa Cultura. Este grupo é definido como um "conjunto de atividades voltado para a transformação social por meio do desenvolvimento e difusão das artes, do conhecimento e da formação dos agentes culturais, respeitando a dinâmica dos processos simbólicos e fomentando a tradição, preservação, inovação e criação" (Sesc, 2015, p. 130). As atividades possuem diversos formatos entre eles: Curso,

Debate, Desenvolvimento de experimentações, exposição de arte, Incentivo artístico, intervenção urbana, Oficina, Palestra, Performance e Visita mediada à exposição. E as técnicas desenvolvidas neles podem variar entre pintura, desenho, gravura, escultura, fotografia, instalação, artesanato e multimeios (Sesc, 2015, p.131). É a partir destes formatos que a quantidade de público participante é contada e este é um dos valores mais importantes para a instituição, afinal, a finalidade do trabalho é o serviço socioeducativo e cultural para o público prioritário.

3.2.1 ETA (Espaço de Tecnologias e Artes)

Para entender as variáveis que compõem o programa de tecnologias e artes, é importante apresentar o histórico do programa por meio de uma Linha do tempo ou um circuito linear integrado de informações.

Figura 15 - Linha do tempo



Fonte: Autoria Própria

A figura acima mostra a linha do tempo que demonstra a relação do Sesc São Paulo com a tecnologia. Em 1998, foi criado o Núcleo de Multimídia e o Plug Sesc, entre outros programas que envolviam o crescimento das tecnologias digitais no país. Devido a uma necessidade de organização das programações de tecnologias que estava crescendo nas Unidades é criado um projeto piloto chamado “Internet Livre”

no Sesc Araraquara e, com ele, é criado, também, o cargo de Instrutor de internet e multimídia ou aquele cargo que trabalha com programação cultural. O programa tinha como ponto principal espaços que se assemelhavam a *lan houses*, que disponibilizavam computadores para a utilização do público. Contudo diferente de locais que ofereciam este tipo de serviço, o programa tinha os educadores, que faziam deste serviço uma ação educativa, oferecendo cursos e oficinas, principalmente na área de tecnologias. Paralelo a isto, em algumas unidades, havia, também, atividades de desenvolvimento artístico, que ofereciam cursos livres de artes visuais e manualidades. Um dos locais que possui um dos primeiros espaços designado especificamente para o ensino das artes visuais é o Sesc Pompeia, em suas oficinas de criatividade desenhadas pela arquiteta Lina Bo Bardi. De uma maneira diferente, havia, nesta época, os cargos de técnicos das oficinas, que auxiliavam nos ateliês de fotografia, cerâmica, marcenaria etc.

Em 2013, há uma reformulação interna do Sesc São Paulo em que a área de Artes Visuais e Tecnologia ganha uma gerência própria, saindo da Gerência de Ações Culturais (GEAC). Com isto, o programa migra de gerência técnica e, aproveitando a casa nova, inicia um processo de reformulação. Em 2014 as salas de Internet Livre começam a transicionar para os Espaços de Tecnologias e Artes (ETA); cada Unidade a seu tempo e dependendo da necessidade e disponibilidade da mudança. No Sesc São Paulo, estes espaços são mais conhecidos pelo seu acrônimo: ETA. No Sesc o PTA é quase indissociável do seu local, por isso o conjunto é, normalmente, chamado de ETA pelos funcionários.

No ano de 2015, nasce o primeiro ETA na Unidade Jundiaí. É o primeiro espaço que nasce pensando especificamente para o programa, sem ter conexão com a *lan house* da Internet Livre. Em 2018, o nome do cargo de instrutor de internet e multimídia se torna educador/a/e em tecnologias e artes. E, por fim, em 2022, é chamado um grupo de trabalho para a criação de um documento referencial do programa. Após este circuito informacional, cito aqui uma das primeiras definições do PTA produzida por um grupo de funcionários que participou do curso de gestão cultural oferecido no Centro de Formação e Pesquisa (CPF) e redigiu um trabalho de conclusão de curso intitulado: Espaços de Tecnologias e Artes do Sesc SP: Do 'faça você mesmo' ao 'façamos juntos' (2018):

A própria definição do programa, apresentada em 2015 e transcrita na primeira parte desta pesquisa, evidencia esse propósito, quando declara: “a área de Tecnologias e Artes do Sesc tem como principal objetivo fomentar a experimentação e os processos educativos críticos através de práticas que valoram a expressividade e a inovação cidadã, compreendendo a singularidade de cada ser humano em relação às comunidades e culturas as quais se inserem”. (Santos et al, 2018, p. 43)

É uma definição simples e direta, mas que abarca a principal missão dos ETAs na educação não-formal. A partir do seu acrônimo, a definição mais completa do programa foi elaborado por um grupo de trabalho em 2022, ao qual eu fiz parte, em que foi criado alguns textos que documentam estes encontros.

a) O Espaço:

Os Espaços de Tecnologias e Artes oferecem equipamentos e utensílios computadores, mesas digitalizadoras e tablets, que são a base para muitas atividades, sobretudo no âmbito das tecnologias digitais. Para as práticas ligadas ao artesanato, às artes plásticas e manuais, a maioria dos espaços dispõem de máquinas de costura e materiais para desenho, pintura, eventualmente, também contam com ferramentas para práticas de gravura, cerâmica, escultura etc. Contam com instrumentos e dispositivos para marcenaria e técnicas construtivas em geral, com destaque para máquinas de fabricação digital: impressora 3D, cortadora a laser e CNC. Incluem, ainda, ferramentas e componentes para ações relacionadas à eletrônica e ao hardware (por exemplo, Arduino e Raspberry Pi), além de uma linha avançada de aparelhos de audiovisual e iluminação. (Sesc, 2023, p. 44)

Diferente de outros programas do Sesc São Paulo, pelo PTA ter surgido a partir do Programa de Internet Livre, cujos pilares eram os educadores e um espaço físico, ele herda, nesta transição, seus educadores e seu espaço, que estão em constante mudança. Na passagem de programas, o Sesc SP possuía em torno de 37 Unidades Operacionais, das quais todas tinham o programa internet livre. Porém, nem todas, ao decorrer dos anos, terão os ETAs, pois o programa pode acontecer em qualquer lugar, até mesmo fora das UOs. Não é necessário ter um local específico para as atividades de tecnologias e artes, porém o espaço é a tradução concreta do programa.

b) As Tecnologias:

No âmbito do programa, as tecnologias são entendidas como um conjunto de saberes, processos e técnicas desenvolvidos e compartilhados para a resolução de problemas. Configuram-se como inovações sociais, baseadas em reivindicações da comunidade e dos indivíduos, como uma busca pela desierarquização de conhecimentos, práticas e posições sociais. (...) As tecnologias servem para auxiliar e facilitar, servem às pessoas. São de

todos(as) para todos(as), baseadas nos princípios da alteridade e na demanda coletiva. Para além das tecnologias digitais e eletrônicas, o programa dissemina e coloca em prática, de forma equilibrada, as tecnologias sociais, digitais, analógicas e ancestrais, e prioriza aquelas com viés democrático e orientadas para a equidade.

As tecnologias são meios de articulação dos corpos sociais, de conexão e de associações inusitadas. São extensões humanas e da natureza, instrumentos que permitem a formalização de intenções e ideias, que favorecem soluções e invenções ligadas ao cotidiano. São ferramentas escolhidas e empregadas para criar, executar, construir e transformar. (Sesc, 2023, p. 47)

c) As Artes:

as artes constituem uma dimensão que permite a percepção de si, do outro e do estar no mundo. São um lugar de criação, invenção e expressão humana; de conexão e deslocamento; de reflexão e crítica. Instrumentos de provocação e contestação, as artes são intrinsecamente políticas, em virtude dos modos como visibilizam aspectos da realidade e intervêm no seu regime de aparição. (...) No Programa Tecnologias e Artes, a arte é entendida como um campo de construção de conhecimento que valoriza a criatividade, a expressão e os processos investigativos. As programações enfatizam o desenvolvimento nos campos do audiovisual e das artes visuais e manuais, acompanhado do desenvolvimento das tecnologias e seus diálogos com outras linguagens. (Sesc, 2023, p. 47-49)

É interessante observar que o conceito de tecnologia é mais abrangente do que o de arte, pois as tecnologias funcionam simultaneamente como ferramentas e objetos de vivência cultural, estando presentes em diversas experiências práticas e sociais do cotidiano. A arte, embora também possa ser vivenciada socialmente, não é uma prática habitual para a maioria das pessoas. No entanto, no programa e no espaço de tecnologias e artes, onde ocorre a convergência dessas áreas, seus conceitos tornam-se mais indissociáveis, por serem complementares. Nesse contexto, quando o foco recai sobre as tecnologias digitais, a arte tende a ser menos explorada, embora seja nos processos artísticos que se desenvolvem questões fundamentais de autoconhecimento e expressão da subjetividade. Assim, o equilíbrio do programa está em sempre unir a tecnologia e a arte como formas de expressão humana.

Ao longo da história, arte e tecnologia sempre se influenciaram mutuamente. O uso de ferramentas tecnológicas, de pincéis e câmeras a softwares e inteligência artificial, amplia os horizontes criativos, permitindo que novas formas de expressão, como arte digital e realidade aumentada, ganhem espaço. Contudo, a arte não é apenas consumidora de tecnologia, mas também uma força questionadora e transformadora. Pensadores como Flusser (1983) e Benjamin (1936) discorrem para

o papel da arte como espaço reflexivo, capaz de expor os mecanismos internos e as implicações culturais das tecnologias.

No campo educacional, a intersecção entre arte e tecnologia revela seu valor ao fomentar o pensamento criativo e crítico. A introdução de práticas como oficinas de robótica artística e laboratórios STEAM (em tradução livre: Ciência, Tecnologia, Engenharia, Arte e Matemática) demonstra como as tecnologias podem ser pedagogicamente eficazes. Além disso, plataformas digitais e tecnologias de código aberto oferecem ferramentas acessíveis, democratizando a criação artística, alinhadas à visão de Santos (2014) sobre a amplificação dos saberes marginais.

Entretanto, como ressalta Feenberg (1991), o uso de tecnologias na arte não está isento de desafios éticos, como as questões de propriedade intelectual, exclusão digital e impactos ambientais. Esses pontos exigem uma abordagem crítica, sustentável e inclusiva, que complemente o potencial criativo das tecnologias.

Esse panorama rapidamente apresentado destaca como arte e tecnologia não apenas coexistem, mas se transformam mutuamente, criando novos significados e experiências no campo estético e na sociedade. Estas discussões permeiam o programa diariamente e as relações entre arte e tecnologia se tornam cada vez mais complexas e diversificadas.

3.2.2 Educação não-formal em tecnologias e artes

A intersecção entre educação não formal, tecnologias e artes no Sesc São Paulo reflete um campo fértil para práticas emancipatórias e criativas, promovendo autonomia, cidadania crítica e as habilidades do fazer. Essa abordagem integra os pensamentos de Paulo Freire (1970), Maria da Glória Gohn (2006), Luiz Rufino (2019), Conceição Evaristo (2020) e Anna Stetsenko (2016), oferecendo uma visão completa e transformadora da educação. Esses referenciais teóricos fundamentam uma prática pedagógica que valoriza o aprendizado como um processo político, emancipador e coletivo.

Freire, em *Pedagogia do Oprimido* (1970), destaca a educação como um processo dialógico, problematizador e crítico, no qual os sujeitos se educam mutuamente, mediados pelo mundo. Nos Espaços de Tecnologias e Artes (ETAs), esse princípio se manifesta na criação de ambientes de aprendizado colaborativos,

onde os participantes têm papéis ativos, utilizando ferramentas tecnológicas e artísticas para refletir criticamente sobre suas realidades e construir novas formas de conhecimento para si e entre si.

Complementando essa perspectiva, Gohn (2006) aponta a educação não formal como um espaço de criatividade e formação cidadã, especialmente relevante em contextos de marginalização. Nos ETAs, a flexibilidade e a ênfase no aprendizado experiencial permitem romper com hierarquias tradicionais, promovendo a inclusão social e fortalecendo redes comunitárias. Essa prática fomenta a autonomia dos participantes e oferece inspiração para escolhas profissionais, sem se limitar à preparação para o mercado de trabalho.

Rufino (2019), em sua *Pedagogia das Encruzilhadas*, introduz a importância dos saberes ancestrais e das cosmovisões africanas e indígenas na educação. Ele sugere que o aprendizado deve abrir caminhos não apenas para o saber técnico, mas também para a valorização da ancestralidade e das tradições culturais. Nos ETAs, as práticas pedagógicas integram esses saberes com tecnologias contemporâneas, criando projetos que dialogam entre modernidade e tradição, promovendo identidades coletivas e o respeito à diversidade.

Evaristo (2020), com seu conceito de *escrevivência*, reforça a arte como ferramenta de resistência e transformação social. Nos ETAs, educadores e participantes são incentivados a utilizar tecnologias criativas, como audiovisual, música digital e narrativas interativas, para contar histórias pessoais e comunitárias. Essas práticas ampliam vozes e criam novas formas de representação, alinhando-se a um modelo de educação que inquieta, provoca e transforma.

Por fim, Stetsenko (2016) destaca a educação como um ato ativista e transformador, desafiando educadores e educandos a se tornarem agentes históricos. Nos ETAs, essa abordagem se traduz em práticas que promovem o engajamento social e a ação coletiva, incentivando os participantes a refletirem criticamente sobre o mundo e a atuarem para transformá-lo por meio de tecnologias sociais.

A convergência dessas perspectivas no PTA enfatiza a educação como um processo contínuo de diálogo, experimentação e transformação. O modelo adotado nos ETAs estimula tanto o aprendizado técnico quanto a formação de identidades e valores, conectando tecnologia e arte à cidadania ativa. Essa interseção não só amplia horizontes criativos, mas também fortalece a capacidade de enfrentar os desafios de

um mundo em constante transformação, alinhando-se ao ideal de uma educação libertadora e emancipadora.

3.2.3 Pessoas educadoras

Um dos diferenciais do Programa de Internet Livre e que se tornam os pilares dos ETAs são as pessoas educadoras em tecnologias e artes. São elas que são a ligação de um programa e um espaço com o público e, normalmente, mais do que o espaço, o público que frequenta os ETAs conhece mais as pessoas do que o programa em si. São eles que personificam os valores e missões do programa em seu dia a dia.

O(a) Educador(a) de Tecnologias e Artes articula, cria, inventa, organiza e promove o programa e seu espaço de forma equilibrada, conjugando os aspectos de ateliê e laboratório. Seu papel fundamental é desmistificar as tecnologias e as expressões artísticas, desfazendo dicotomias e desierarquizando valores – novo/velho, analógico/digital, inovador/obsoleto etc. – por meio de intersecções entre ferramentas tecnológicas e linguagens artísticas. Cabe ao(à) educador(a) concatenar os diversos tipos de públicos (assíduos, espontâneos etc.) em prol da inventividade de laboratórios- ateliês de sentidos múltiplos. O(A) educador(a) confere identidade ao espaço: é um(a) educador(a)-artista- articulador(a) que retroalimenta a prática pedagógica com as práticas artísticas, em diálogo constante junto aos territórios, traduzindo seus valores e convicções nas ações do programa. Considerando o Tecnologias e Artes um ambiente favorável a experimentações profissionais e pessoais, o(a) educador(a) transforma suas pesquisas, experiências e habilidades em programação. (Sesc, 2023, p. 56)

Atualmente, o programa conta com cerca de 90 educadores(as) em tecnologias e artes, cada qual com trajetórias distintas dentro do Sesc. Uma parcela considerável iniciou sua jornada como educadores da Internet Livre, desempenhando inicialmente o papel de mediadores entre o público e os computadores, além de ministrarem atividades voltadas, majoritariamente, ao letramento digital. Com a evolução do programa, suas funções se ampliaram significativamente, exigindo o desenvolvimento de novas habilidades, muitas das quais aprendidas do zero ou aprimoradas a partir de interesses pessoais. Hoje, além de suas funções tradicionais, as pessoas educadoras assumem também a curadoria e a pesquisa de novas pessoas contratadas para enriquecer as atividades do programa.

Essa multiplicidade de formações, entretanto, apresenta desafios constantes. Muitas pessoas educadoras não possuem formação pedagógica formal, o que se

tornou um ponto de atenção durante a transição do Programa de Internet Livre para o Programa de Tecnologias e Artes. Nesse processo, liderado por Gustavo Torrezan e Guilherme Cunha, as pessoas educadoras foram introduzidas a conceitos pedagógicos de Paulo Freire, ao histórico da educação em arte em espaços não formais e a fundamentos de arte contemporânea. Contudo, uma única reunião não seria capaz de abranger a formação necessária, e o programa teve que continuar funcionando enquanto a transição ocorria. A solução encontrada foi trazer profissionais de diversas áreas para ensinar novas técnicas às pessoas educadoras, simultaneamente às atividades direcionadas ao público. Dessa forma, o ensino não formal também permeia a formação destas pessoas, permitindo que aqueles que desejam aprofundar-se em áreas específicas solicitem bolsas para cursos livres.

Diferente da educação formal, as pessoas educadoras do PTA não precisam ser especialistas em matérias como matemática, português, história, mas é necessário que tenham a curiosidade para aprender algo novo o tempo todo. Por um lado, a formação de uma pessoa educadora no PTA pode se expandir para muitas possibilidades, pois ela, raramente, será especialista, porém causa muita ansiedade nas equipes com a demanda de muitos gestores, para que essas pessoas saibam fazer tudo. O que seria impossível. Para o público, este tipo de pedagogia que se baseia mais na facilitação, no diálogo e na introdução de algumas técnicas ou experiência nova é sempre muito positiva. Mas, acima de tudo, há uma confiança muito grande no processo seletivo do Sesc São Paulo em identificar se as pessoas têm um perfil pedagógico ou não. Em cada processo seletivo, este perfil muda conforme as pessoas que estão nesta banca responsável pela seleção de novos profissionais. Então, durante os últimos 20 anos, houve vários perfis: um perfil para instrutores de internet livre mais ligados à tecnologia; um perfil de instrutores de internet livre que possuem algum conhecimento ou interesse artístico; um perfil de pessoa educadora mais “faça você mesmo”; e, atualmente, o último processo contemplou um perfil de um educador social, que, além da função educadora, também pode ser um articulador com coletivos e território. Segundo Maria da Glória Gohn (2009), o educador social – ou animador cultural, como a autora se refere – tem um papel mais ativo e propositivo, construindo atividades de forma dialógica e menos hierárquica, alinhado aos princípios freirianos. Em contraponto ao educador formal

cujo trabalho se estrutura por meio de metodologias mais estruturadas, como aulas expositivas, exercícios práticos e avaliações.

Gohn (2009) ainda discorre sobre a necessidade dos temas que devem emergir da vida cotidiana do grupo. No Sesc São Paulo, pelo grupo de participantes não ser fechado, isso seria mais difícil. Porém é incentivado que se tente entender o território da UO para levar suas tradições, culturas e necessidades para dentro o ETA.

Todas as atividades desenvolvidas pelo Educador Social devem também buscar desenhar cenários futuros, os diagnósticos servem para localizar o presente, assim como para estimular imagens e representações sobre o futuro. O futuro como possibilidade é uma força que alavanca mentes e corações, impulsiona para a busca de mudanças. A esperança-fundamental aos seres humanos, reaviva-se quando trabalhamos com cenários do imaginário desejado, com os sonhos e os anseios de um grupo. (Gohn, 2009, p. 34)

A programação pedagógica das UOs é desenvolvida de maneira colaborativa, envolvendo educadores/as, animadores/as culturais e gestores/as. Embora essa composição traga um enorme potencial criativo, também gera desafios, como a rotatividade das equipes e a falta de uma estrutura curricular definida. A adaptabilidade do programa é uma de suas forças, mas também dificulta avaliações sistemáticas.

3.3 Linhas de programação colaborativa

import cern

O conceito de hackerismo deste capítulo é visto como um lugar de troca de informação, colaboração entre pessoas e ressignificação do uso de objetos variados. Colaboração é um dos componentes mais importantes e comuns no mundo da programação e é possível observar isto, por exemplo, em programas de código aberto. Um dos maiores exemplos disto é a criação do *www* (world wide web)⁹. A partir de uma necessidade de compartilhamento de documentos do Cern (Organização Europeia para Pesquisa Nuclear), que é conhecido por ser um centro de pesquisa científico que possui um grande acelerador de partículas, Tim Berners-Lee criou em

⁹ <https://www.home.cern/science/computing/birth-web>

1989 um sistema que permitia o compartilhamento de informações entre cientistas em universidades e institutos do mundo todo. Em 1993, o Cern cria um documento que abre o código deste programa que se torna o que hoje, todos nós utilizamos. O compartilhamento de informação entre pares pode realmente ter impactos profundos para a humanidade.

Tanto no universo da programação de um *website* quanto na programação de uma atividade do Sesc São Paulo, a colaboração é uma palavra-chave. Estas programações não existem sem o trabalho colaborativo de um grupo de pessoas. Para ser possível entender como se planejar as atividades do PTA, é interessante entender como é elaborado um curso de uma pessoa contratada para uma programação do ETA. O exemplo a seguir é baseado em fatos reais em um projeto que aconteceu no Sesc Santo André em 2020. Porém todo o processo aconteceu de maneira online e, aqui, o descreverei como se fosse presencial e, também, modificarei as pessoas envolvidas, não somente para preservar a narrativa pessoal de cada um, mas para dar um exemplo de um cenário ideal.

Contextos do território: A Unidade Santo André é a única na cidade que leva o seu nome. Devido à sua localização deslocada do centro da cidade, o acesso mais fácil para chegar à Unidade é de carro. Apesar de ter uma linha de ônibus que para na frente do prédio, este não possui frequência constante, assim como a linha de trem se encontra a, aproximadamente, 25 minutos da Unidade. De um lado, sua construção arquitetônica fica muito próxima à duas comunidades chamadas Tamarutaca e Sacadura Cabral e, do outro lado, encontra-se um bairro de classe média alta chamado Jardim. Não há comércio próximo à Unidade e a movimentação na rua em que a unidade está localizada vem em sua maior parte de carros. Desta forma, mesmo que sua construção horizontal acinzentada possua uma grande área total de 25.000 metros quadrados, ela acaba se camuflando no cenário urbano das ruas que a circundam e, muitas pessoas, nem sabem que existe um Sesc neste local.

Contexto do ETA: A arquitetura da Unidade é horizontal, com andares ligados por rampas e elevadores para acessos restritos às pessoas com deficiência (PCD). Ao passar pela entrada principal, encontramos uma longa rampa que possui três ramificações. O lado direito leva para o acesso ao teatro ou para um grande espaço de eventos. À esquerda está uma longa galeria, utilizada para exposições, que finaliza seu caminho nas salas do administrativo e odontologia. E, ao centro, esta rampa

conduz o caminho a uma outra rampa que desemboca num grande espaço chamado de área de convivência. Neste espaço acontecem programações de circo, música e dança – todos gratuitos – e é circundada pelo acesso à ginástica multifuncional, ao acesso à comedoria, ao espaço de brincar para crianças até 6 anos, à biblioteca e, finalmente, ao Espaço de Tecnologias e Artes (ETA).

O ETA não possui portas, o que dificulta atividades que aconteçam, enquanto há apresentações artísticas na área de convivência. A sala possui, aproximadamente, 100 metros quadrados e, na parte de trás dela, há um longo armário que se assemelha a uma sala de guardas, onde máquinas de costura e outros diversos materiais ficam expostos. Na parte da frente, há um grande salão que é utilizado para atividades, tanto formativas, quanto, também, é possível utilizá-lo para pequenas apresentações – já que o espaço possui equipamentos de áudio e iluminação que permitem que ele seja um espaço cênico. A partir do ano de 2020, as duas paredes brancas do espaço são utilizadas para intervenções artísticas como forma de trazer temas chamados “transversais” no Sesc, como, por exemplo, sustentabilidade, direitos humanos, diversidade sexual e de gênero, negritudes, infâncias etc.

Contexto da equipe: Para este exemplo, em 2022, a equipe de programação artística da Unidade possuía 4 pessoas, sendo que uma, também, exercia o papel de supervisão. Nesta equipe, havia uma pessoa responsável pelas áreas de exposições, tecnologias e artes e cinema chamada Mia. Na equipe de tecnologias e artes, havia um educador e uma educadora que, devido ao longo período que a Unidade abre de semana (10h às 22h), se encontram somente por 1h e, aos finais de semana, não se encontram porque revezam os dias de trabalho. O educador Paulo possui formação em ciências sociais, porém possui uma grande curiosidade por máquinas de fabricação digital, tendo lutado muito para a compra de duas impressoras 3D. Ele, também, se interessa por marcenaria e audiovisual. A educadora Catarina é formada em tecnologia da informação, mas, desde pequena, gostava muito de costurar com a mãe, tendo se apaixonado pelas práticas manuais têxteis.

A programação: Assim que Catarina entrou no Sesc, em 2017, em sua vida pessoal, seu irmão mais novo estava passando por um processo de transição de gênero. Depois de um longo e duro percurso, sua irmã Silvia, em 2022, estava se sentindo, finalmente, conectada com sua própria identidade. Refletindo sobre tudo o que aconteceu com sua irmã, Catarina identificou que um dos momentos mais

importante neste processo foi o de Silvia conseguir externalizar para seus pais e para ela todas as angústias que vinha passando. Foi este momento que mobilizou o começo da transição de Silvia há 5 anos. E, a partir deste lugar, Catarina teve uma ideia para a programação e propôs um mural de cartazes compostos por trechos de histórias de pessoas relatando o momento em que se disseram ser da comunidade Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual, Pansexual, Não-Binário e outras identidades (LGBTQIAPN+) para seus pais ou aqueles que eles considerem como pais.

Assim, foi necessário elaborar como esta programação seria realizada no contexto do Sesc Santo André. Primeiramente, era necessário realizar um esforço junto com o setor de comunicação para fazer um chamamento destas histórias de maneira online, por meio de um formulário. Este formulário, também, deveria passar pelo grupo de LGPD (Leis Gerais de proteção de dados pessoais) para que não haja nenhuma questão com os dados sensíveis pedidos. Depois, estas histórias precisariam ser analisadas por uma comissão interna. Além de Catarina, ela decidiu pedir o apoio de Paulo e de mais dois educadores que são LGBT na Unidade para a seleção de frases para o mural. Para a idealização e produção dele, foi escolhido um artista visual que trabalha com cartazes tipográficos e se identifica como gay. Além disso, este artista trabalharia na identidade visual do projeto e na produção dos cartazes. Estes posters, também, se transformariam em “cards” a serem utilizados nas redes sociais da Unidade. Pela potência dos textos recebidos, Mia, Catarina e Paulo, decidiram, também, chamar algum/a educador/a em escrita criativa, também representante da legenda LGBT, para dar um curso direcionado à estas pessoas para poderem desenvolver melhor estes textos. E, finalmente, depois dos textos prontos, Paulo pensou que poderia transformar estes textos em podcasts por meio de um curso seu.

A produção: Para a realização do mural, foi necessário contato com a comunicação para criar um chamamento online e, posteriormente, foram eles que contrataram a impressão dos cartazes para instalação no espaço. O setor de infraestrutura ficou responsável por preparar as paredes, lixando e a pintando de branco, para receber os cartazes. E o setor de programação ficou responsável pelo contato com o artista para auxiliá-lo no desenvolvimento de um orçamento e um projeto, que passou por aprovações internas da coordenação e gerência e,

posteriormente, passou pela GEAVT e pela Superintendência Técnico Social (STS). Após todas as aprovações, Mia, em parceria, com o administrativo da Unidade, finaliza a contratação do artista. Para o processo do curso de escrita com uma pessoa contratada é realizado o mesmo processo: orçamento, aprovações e contratação. E para o curso de podcast, por ser do educador somente é necessária aprovação interna e conhecimento da GEAVT. Para projetos maiores como este e que possuem temas transversais como a questão de gênero e sexualidade, o ideal é a equipe da Unidade (animador cultural, supervisão e coordenação) chamarem uma reunião com os especialistas em programação da Administração Central de tecnologias e artes, literatura, audiovisual e gênero e diversidade para todos ficarem cientes e sugerirem alguma modificação, caso necessário.

Depois de aprovadas as programações, elas são colocadas no sistema de planejamento (Siplan) em que as equipes responsáveis da Unidade conseguem ver o que é necessário cada uma fazer, por exemplo, contratação de pintura da parede para infraestrutura, contratação de adesivação da parede no caso da comunicação, contratos no caso do administrativo, montagem das mesas a serem utilizadas nos cursos para o setor serviços, auxílio de audiovisual para a equipe técnica e lanche para contratados no caso da alimentação.

A realização: Depois do contrato assinado, o artista pode instalar a sua obra na Unidade. No curso de escrita, por ele ser direcionado para um público específico, que foram as pessoas selecionadas para participarem do mural, as inscrições acontecem de maneira fechada, ou seja, sem divulgação para todos os públicos. Toda a comunicação sobre as providências de inscrição, chegada no primeiro dia de aula são feitas pela pessoa educadora ou técnica de programação. Assim como o registro de presença destas pessoas para gerar o que chamamos de número estatístico. Ou seja, o número de pessoas que vieram por encontro. Com relação ao curso de *podcast*, este terá vagas reservadas para os participantes do mural, mas, também, será aberto para o público, já descrevendo que os textos a serem gravados do *podcast* já estão prontos, mas que o curso é direcionado à gravação, edição e produção dele. Neste caso, as inscrições são feitas de maneira *online* e presencial. Antes do primeiro dia é enviado um e-mail de confirmação, pelas pessoas da equipe do ETA que ficarão responsáveis por receber estas pessoas nas Unidades. Caso o curso tenha vagas esgotadas, é responsabilidade da equipe fazer a logística entre pessoas que desistem

do curso e aquelas que tentaram se inscrever, mas não conseguiram. No curso de uma pessoa educadora, esta fica responsável por colocar a presença no sistema estatístico.

Avaliação: Por ser uma atividade, em sua maior parte, restrita para um público específico, a avaliação é fácil de ser realizada, pelo contato ser mais direto com os participantes. Não somente no dia a dia, por meio de relatos informais, como, no final das atividades, por meio de formulários. Além disso, a equipe, também, pode realizar um relatório contendo informações do processo, de público, de orçamento total e avaliações dos contratados e dos cursos. Mas, por este processo demandar muito tempo, muitas vezes, ele não é feito e a memória do projeto acaba não se materializando.

Uma longa narrativa sobre a trajetória de um conjunto de programação fictícia. A minha escolha de ser fictícia é porque é raro uma atividade acontecer de uma maneira ideal, que foi a apresentada. Além disso, não comprometeria o dado específico de uma Unidade, pois em muitas delas os processos se sobrepõem, principalmente os de aprovação e burocráticos. O estatístico é um grande problema, pois, muitas vezes, as equipes não conseguem ter o número exato. E, normalmente, a programação acaba cuidando de muitas coisas ao mesmo tempo e, por sermos uma equipe, se uma pessoa não pode ir, precisamos cobrir a presença de outra pessoa em sua atividade. Desta forma, o acúmulo de demandas faz partes de o processo não serem perfeitamente executadas.

Mas, neste exemplo, é possível entender como o processo colaborativo, mesmo que neste cenário ideal, é importante para o programa. O constante diálogo entre as equipes, mesmo que não haja muito tempo, é primordial para as atividades acontecerem e, não só isso, a conversa com as pessoas contratadas responsáveis pelas atividades, também, é importante, ainda mais no exemplo acima que são pessoas do território da Unidade que não haviam feito nenhuma atividade antes. Para os contratados sempre pedimos a estrutura do seu curso, o percurso e conteúdo a ser explorado. Caso a pessoa não tenha trabalhado antes com a equipe ou com o Sesc, a didática do curso/oficina acaba sendo algo incerto, por isso é de extrema importância que as pessoas educadoras e/ou o técnico estejam presentes nos primeiros encontros. Mas, muitas vezes, isto não é possível e acabamos dependendo de avaliações informais do público para avaliar.

Por meio da inspiração da macro área de “Cultura digital e Hackerismo”, este capítulo utilizou-se da metáfora da primeira linha para contextualizar bibliograficamente e documentalmente esta dissertação, importando os conceitos do Departamento Nacional do Sesc, do Sesc São Paulo, do programa de tecnologias e artes e de alguns autores apresentados durante as aulas de mestrado. Porém é no processo colaborativo de criação do mundo digital que se encontra a inspiração desta macro área e a demonstração da importância de colaborar para a construção de uma programação cultural e, conseqüentemente, para seu planejamento.

As personagens do projeto de programação exemplificado foram fictícias, mas ele existiu e se chamou “À minha mãe e ao meu pai, com orgulho”, carinhosamente chamado pela equipe de “Com orgulho”. Apesar de muito raro, foi possível deixar um registro de um site¹⁰, alimentado pelo educador Fábio Souza, que idealizou este projeto, cheio de atividades (algumas listadas abaixo), que permeou nossas vidas durante quase 2 anos.

Print Screen 1 - Site "Com orgulho"

The image shows a grid of 12 content cards from the website "Com orgulho". Each card features a header image, a title, a brief description, and the author's name and date. The cards are arranged in three rows and four columns.

Card Title	Description	Author	Date
Aos meus filhos, com Orgulho.	Websérie em que mães contam sobre acolher um filho LGBTQIA+	ETA Santo André	Jun 29, 2021 - 1 min read
A Voz das Mães	Mães que acolheram seus filhos LGBTQIA+ gravam respostas a relatos que precisam de acolhimento.	ETA Santo André	May 31, 2021 - 2 min read
Panthera Lemniscata	A pioneira do bate-cabelo, Márcia Pantera, realiza sua frenética performance. Direção: Felipe Moraes.	ETA Santo André	Jun 6, 2021 - 1 min read
Visite o mural	O mural "À minha mãe e ao meu pai, com Orgulho" é uma intervenção no Espaço de Tecnologias e Artes. Confira as orientações para visita.	ETA Santo André	Feb 9, 2021 - 2 min read
Bate-papo: Representatividade e identidade LGBTQIA+	Ciclo de conversas sobre temas que permeiam a identidade LGBTQIA+, da arte à saúde.	ETA Santo André	May 13, 2021 - 2 min read
O que você trouxe do armário?	Animação de Francisco Bianchi para o projeto "À minha mãe e ao meu pai, com Orgulho".	ETA Santo André	Apr 9, 2021 - 1 min read
Registrar é Resistir: Crônicas do Orgulho	Produção literária e audiovisual a partir dos relatos originais do projeto "À minha mãe e ao meu pai, com Orgulho", do Sesc Santo André.	ETA Santo André	Feb 9, 2021 - 2 min read
Minha vida: um conto.	Curso de escrita criativa a partir dos relatos sobre o momento de assumir-se LGBTQIA+. Com Marcelino Freire.	ETA Santo André	Feb 9, 2021 - 2 min read
Criação de roupas não-binárias	O curso investiga o gênero na criação de roupas e apresenta possibilidades que respeitem a diversidade. Com Helena Kusane.	ETA Santo André	Feb 5, 2021 - 1 min read

Fonte: <https://medium.com/comorgulho>

¹⁰ Disponível em: <https://medium.com/comorgulho>

Deixo para o final, imagem do mural por ele simbolizar imagetivamente, o potencial da colaboração no programa. Foram frases de muitas pessoas que o compuseram, algumas doem, algumas fazem rir, mas todas são tocantes de alguma forma.

Figura 16 - Mural "À minha mãe e ao meu pai, com orgulho"




Fonte: <https://medium.com/comorgulho>

4 LINHA DE EXPRESSÃO | ARTES VISUAIS E GRÁFICAS

No PTA, “Artes Visuais e Gráficas” abrangem atividades com objetivos pedagógicos em: artes plásticas, como pintura, desenho, escultura, gravura etc.; fotografia e suas questões técnicas, como composição, processos fotográficos, *pinhole* etc.; processos de impressão e reprodução, como estêncil, *stickers*, arte postal, xerografia etc.; design gráfico, que engloba padronagem, tipografia, editoração, diagramação, infografia, zine etc.; caligrafia e *lettering*; mangá, ilustração, HQ etc.; história e teoria da arte.

O objetivo deste capítulo é o de apresentar, por meio de uma linha curatorial de uma exposição realizada em 2021, os processos de criação artística em artes visuais e gráficas que estão contemplados no programa de tecnologias e artes e como eles podem ser utilizados no planejamento. Este percurso será composto pelos processos de desenho curatorial, de criação de obras de arte de 7 artistas e da **identidade** visual que interliga a ideia desta exposição. Além disso, pretende-se demonstrar, por meio da metáfora da criação da primeira linha, como ela é importante para estruturar novos traços.



Em “Criatividade e Processos de criação” (1977), a autora Fayga Ostrower cita em seu capítulo final um experimento feito com o um grupo de pessoas heterogêneas em que, em um quadro negro, era pedido que a primeira pessoa desenhasse uma linha nele e que as outras a seguissem desenhando uma linha cada uma. O término do exercício era denominado pelo grupo, que decidia quando era hora de parar o desenho. O que foi observado desta experiência é que a primeira linha determinava o caráter dinâmico das próximas linhas a serem desenhadas. Ou seja, se a primeira linha era mais central e reta, as outras linhas se seguiriam construindo um desenho com mais estabilidade, pois as linhas tinham menos movimento. Porém se a linha fosse inclinada e desenhada no canto superior do quadro, as outras linhas que a seguiam teriam mais movimento e seriam mais caóticas.

Em outras palavras, a linha inicial traçada por uma pessoa, esse primeiro fato físico produzido determinou com seu impulso o caráter do resultado final. Definiu uma delimitação a qual encadeou outras delimitações. Reduziu as possibilidades infinitas para possibilidades incontáveis ainda, mas não mais

infinitas. Representou uma orientação. E à medida que prosseguia o trabalho, acumulando-se os fatos físicos, mais e mais as delimitações se produziam seletivamente. Qualificavam-se reciprocamente. (Ostrower, 1977, p. 164)

Esse exemplo me chamou tanto a atenção que ele inspirou a metáfora das linhas que utilizo nesta dissertação. Impactou-me quando Ostrower (1977) pontua que, mesmo em um grupo de pessoas muito distintas entre si, a imagem resultante de suas interações apresentava uma coerência interna, conectando-se por meio de padrões. Isso demonstra que, muitas vezes, não é necessário estabelecer inúmeras regras para alcançar algo harmônico. A partir de uma linha condutora, o que nos une pode emergir de forma mais simples e orgânica.

“Em momentos em que o mundo não parece fazer muito sentido, a ficção pode nos levar a outros mundos e tempos, nos transformar em outras pessoas e experimentar novos olhares” (Fujimori; Xavier, 2021). Essa é a primeira linha do texto curatorial, escrito por mim e pela minha colega de programação Priscila Xavier, que abria a exposição reAlices: narrativas artevisuais (2021) no Sesc Santo André. Em pleno contexto pandêmico foi nos dado o desafio de criar uma exposição de arte híbrida, que pudesse ser apreciada tanto presencialmente, por funcionários e uma pequena quantidade de público que podia frequentar a Unidade, quanto por meios digitais. Entendemos que o papel do nosso trabalho era convidar artistas-educadores, que não somente criam sua arte, mas a mediam educativamente também, fazendo com que ela se aproxime do seu público e desmistifique a ideia do artista como um gênio distante e inacessível.

4.1 Linha curatorial

No Sesc São Paulo, a exposição é um dos formatos mais complexos nas artes visuais, pois seu processo de construção é significativamente mais longo em comparação a outras atividades. Esse processo começa na primeira reunião, passando por etapas como pesquisa, elaboração do projeto, pré-produção e culminando na abertura da exposição. Após sua inauguração, a manutenção da exposição conta com o suporte de uma equipe educativa até o momento da desmontagem. Dependendo da complexidade, todo esse ciclo pode levar quase dois anos para ser concluído.

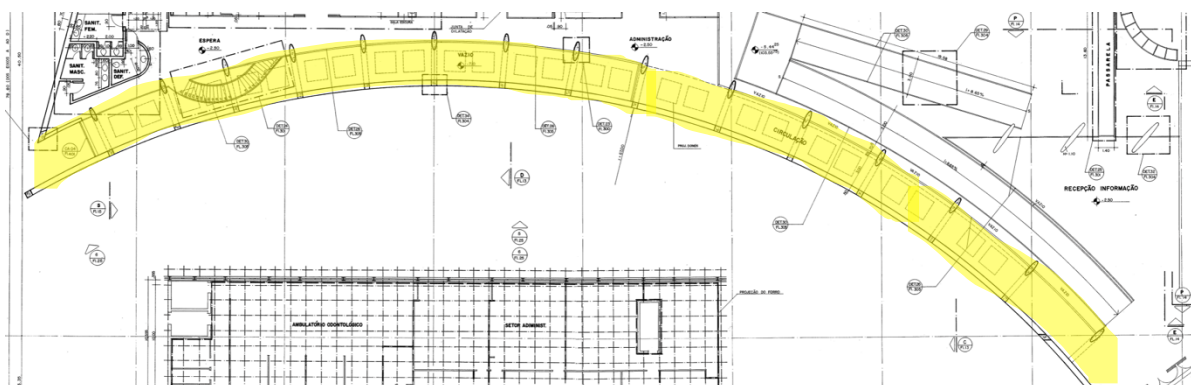
Uma exposição envolve muitas equipes de fora e de dentro de uma UO. Externamente, a equipe é formada por curadoria, produção, cenografia e/ou expografia, design gráfico, iluminação, audiovisual e educativo. Ainda, pode haver contratações dos serviços de montagem de cenografia, montagem fina, transporte, laudo de obras de arte e aluguel de equipamentos. Além disso, dentro da Unidade é necessário fazer as pontes entre as equipes contratadas com os setores internos, como os de comunicação, infraestrutura, administrativo e serviços.

Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse 'novo', novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (Ostrower, 1977, p. 9)

Mesmo em 2020, em plena pandemia de Covid-19, o Sesc Santo André abriu uma exposição de arte com artistas do ABC, cuja linha curatorial os ligava por meio de obras que retratavam o som e em que experienciamos, pela primeira vez, o que era fazer uma exposição presencial sem o público poder visitá-la. Tentamos fazer ações educativas pelo Instagram, colocar entrevistas com os artistas no Youtube e fazer um pequeno tour virtual na página do Sesc Digital. Em 2021, abrimos outra exposição, cujo tema era a sustentabilidade vista por meio das lentes fotográficas de quatro artistas e sua relação com os oceanos. Desta vez, com um educativo que já estava mais próximo da exposição, houve atividades e visitas mediadas em libras no Youtube e Instagram. No entanto, o alcance do público de forma digital certamente não se comparava ao do formato presencial. Um fator determinante para essa diferença era a própria arquitetura da Unidade, bem como a localização do espaço expositivo dentro dela. A galeria do Sesc Santo André se estende em um corredor em formato de arco, de aproximadamente 40m de comprimento. De um lado, há uma extensa parede; do outro, guarda-corpos que permitem uma visão ampla da área de convivência da Unidade. Diariamente, pessoas que se dirigem ao setor de odontologia ou conhecem atalhos para a sala de ginástica multifuncional ou para a piscina passam por ali. Essas pessoas podem ser impactadas pelas artes expostas nas galerias, mas muitas sequer as percebem. Ainda assim, é comum notarmos outras parando calmamente para analisar as obras de perto, lendo suas legendas e tentando observá-las de todos os

ângulos possíveis. Já no ambiente digital, os posts passam pelos olhos do público em uma velocidade muito maior, reduzindo seu tempo de apreciação.

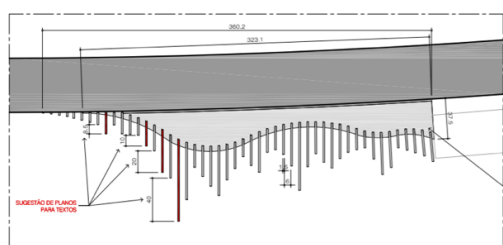
Figura 17 - Planta Galeria Sesc Santo André



Fonte: Planta de arquitetura Sesc Santo André

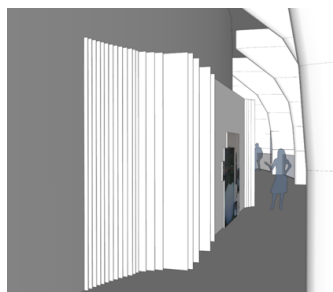
Em menos de três meses precisávamos habitar uma nova exposição naquele espaço, cuja temática se diferenciava de artistas do ABC e seus sons visuais ou de fotografias com temas oceânicos. Porém tínhamos algumas restrições para esta nova exposição. Para melhor sustentabilidade financeira e de material utilizado na cenografia, teríamos que reaproveitar as estruturas anteriormente idealizadas, pela arquiteta Tatiana Durigan, para as outras duas exposições. Este desenho cenográfico remetia a ondas, tanto sonoras, quanto às marítimas e, entre estas ondas, havia painéis de madeira de tamanhos distintos entre si, como demonstra a figura abaixo:

Figura 18 - Desenho cenográfico da exposição reAlices



PLANTA painel título

ESCALA 1:25



Fonte: Tatiana Durigan

Além disso, tínhamos em torno de 5 meses para colocar uma nova exposição no espaço, desta forma, o ideal seria escolher uma itinerância de exposição, ou seja, uma exposição já pensada e montada em outro lugar. Contudo, pelas especificidades desta cenografia, uma itinerância não seria um caminho mais fácil. Chegamos a elaborar rapidamente uma ideia em um grupo de estudos de artes visuais, porém ela acabou não sendo aprovada. Enquanto isso, o tempo passava rápido, apesar de ele parecer ter um outro compasso pandêmico. Então, lembramos de uma curadoria que havíamos feito para um outro projeto institucional em tecnologias e artes chamado “FestA! - Festival de Aprender”¹¹ em 2020 e que não conseguiu ser realizado. O FestA! acontece em todas as Unidades do Sesc São Paulo, atualmente no mês de julho, e as equipes de tecnologias e artes são convidadas a pensar em uma programação, que pode ser temática ou não e que tenha como objetivo atividades do aprender, como cursos, oficinas, debates, demonstrações, vivências, etc.

Em um jantar criativo, eu e Priscila, que cuidávamos de tecnologias e artes e desenvolvimento artístico, respectivamente, elaboramos uma programação que levava esta FestA “ao pé da letra”, e levantamos ideias de oficinas, cursos, escape room e desenhos de murais que remetia à uma festa de criança, cujo tema seria o livro “Alice no país das maravilhas”. Pensamos na ludicidade de Alice e que poderíamos montar uma mesa de chá das cinco somente com objetos produzidos em oficinas, como decoração em feltro seco, bolachas e bolos decorados, louça desenhada com temas do livro e muito mais. Uma festinha “artevisual” de criança.

Relembrando este desenho curatorial antigo, propus à Priscila e ao Thiago, responsável pelo educativo das exposições, o tema do livro Alice no País das Maravilhas para a exposição. Convidaríamos artistas-educadores, alguns já sondados para o FestA!, o que nos permitiria criar um pensamento educativo desde o início do processo curatorial. Cada artista receberia um painel de tamanhos variados da Galeria e, também, alguns capítulos do livro como inspiração para a criação de suas obras. Ao consultarmos a disponibilidade e o interesse de participação, conseguimos envolver quatro artistas da curadoria do FestA! na exposição, mas ainda faltavam três. E, após algumas reuniões e pesquisas, conseguimos concluir a curadoria.

¹¹ <https://www.sescsp.org.br/projetos/festa-festival-de-aprender/>

4.2 Pela toca do coelho

O que são páginas sem um livro?

Com uma narrativa com começo, meio e fim, os painéis da galeria se abrem como as páginas percorridas por Alice. As palavras se transformam em traços, as frases se tornam imagens e a narrativa literária vira uma exposição de arte.

Ao ver a galeria de longe, você pode observar o livro todo. Mas se tentar enxergar bem de perto, os detalhes podem se transfigurar em outras pequenas histórias que você mesmo pode inventar e sonhar.

O que é o País das Maravilhas visto por Alice, mas sem ela?

Nós, público desta exposição de arte, somos convidados a sermos Alices; somos diversos, somos de lugares distintos, somos plurais, somos plurAlices. (Fujimori; Xavier, 2021)

Fotografia 1 - Visão panorâmica reAlices

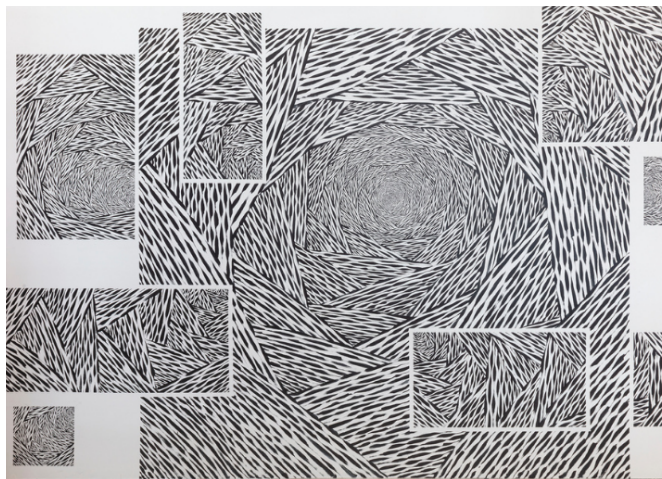


Fonte: Everton Ballardin

Para a criação de suas obras originais, cada artista possuía uma série de limitações: o espaço para exibição de cada obra, o tempo curto para sua concepção e realização, capítulos específicos para cada um se inspirar, a fugacidade com que obra ficaria exposta, e a regra principal: a personagem principal não seria retratada por nenhum deles. O público seria a Alice e as obras seria um convite imersivo e artístico à sete leituras do país das maravilhas diferentes.

4.2.1 EGO – Todo tempo que eu tenho ainda é pouco

Fotografia 2 – Mauro Yamaguti



Fonte: Everton Ballardin

Nome da obra: EGO – Todo tempo que eu tenho ainda é pouco | Dimensão: 4.1x2.78m | Materiais: Tinta acrílica sobre painel de madeira | Técnica: Desenho

Ao entrar na, já apresentada arquitetonicamente, Galeria do Sesc Santo André somos convidados a seguir pedacinhos de um coelho de feltro seco pela exposição e acabamos caindo num desenho criado pelo artista e educador Mauro Yamaguti. Ele já havia sido convidado para o FestA! e seu mural teria mais ou menos as mesmas dimensões. O nome da sua obra surgiu a partir de um artigo encontrado durante sua pesquisa, que comparava o percurso narrativo de Alice no País das Maravilhas ao processo de construção do ego. Com essa ideia, o artista fez esboços em seu caderno de estudo, explorando as possíveis composições de linhas. No entanto, sabia que precisava estar presente no espaço para determinar exatamente onde deveria estar o ponto focal do "buraco" — nem tão acima, nem tão abaixo, mas em uma posição que pudesse ser visto também à distância. Sua primeira linha foi muito bem pensada, pois ela determinaria as seguintes.

Fotografia 3 - Esboço da obra: Mauro Yamaguti



Fonte: Mauro Yamaguti

Mauro foi o único artista que pôde ir presencialmente à Unidade realizar sua obra. Após escolher o ponto focal de sua obra, o artista segue um processo de criação intuitiva. O desenho de uma linha leva a outra e assim até o final. Ele utiliza apenas um pincel para toda a execução da obra, alternando entre pinceladas fortes e delicadas, variando a velocidade e a pressão, relacionando esse movimento ao ritmo da existência humana. Ao finalizar, o pincel é guardado como um registro do processo e nunca mais é utilizado, pois a obra em si é efêmera. Para reforçar a singularidade desse momento criativo, o artista prepara pessoalmente a mistura de suas próprias tintas até alcançar o tom de preto que utilizará na obra.

4.2.2 capítulo II, capítulo III, capítulo IV, capítulo V, capítulo VI

Fotografia 4 – Renan Santos



Fonte: Everton Ballardin

Nome da obra: capítulo II, capítulo III, capítulo IV, capítulo V, capítulo VI | Dimensão: 2mx2m (cada obra) | Materiais: Impressão em adesivo | Técnica: Desenho em nanquim e aquarela sobre papel finalizado em software digital

Como se fosse retirado de um livro e magnificado para caber em um painel de mais de 12 metros de comprimento, os desenhos de Renan ocupam o maior espaço da Galeria. Essa área não intimidou o artista, pois seus trabalhos já podem ser encontrados em muitos muros e fachadas de prédios em diversas cidades brasileiras. Seu processo criativo sempre começa com pequenos desenhos, que depois crescem, razão pela qual ele se autodenomina "ilustrador de paredes". Embora sua estética tenha inspiração direta na gravura em metal, ao longo do tempo, Renan passou a se interessar também pela pintura clássica. Em seus desenhos, utiliza o nanquim, que simula a gravura em metal, e mistura com aquarela e outras tintas para a finalização.

Assim como Mauro, Renan também fazia parte da programação do FestA!, mas seu mural era pelo menos 1/3 menor. A execução de sua obra foi a que mais sofreu contratempos, sendo que a única parte controlada por ele foi o momento da realização de seu croqui. Nesse croqui, ele mistura pensamentos como se fosse um diário do dia a dia, com anotações de inspirações diversas, rascunhos de personagens e possíveis cenários.

Figura 19 - Esboços Renan Santos



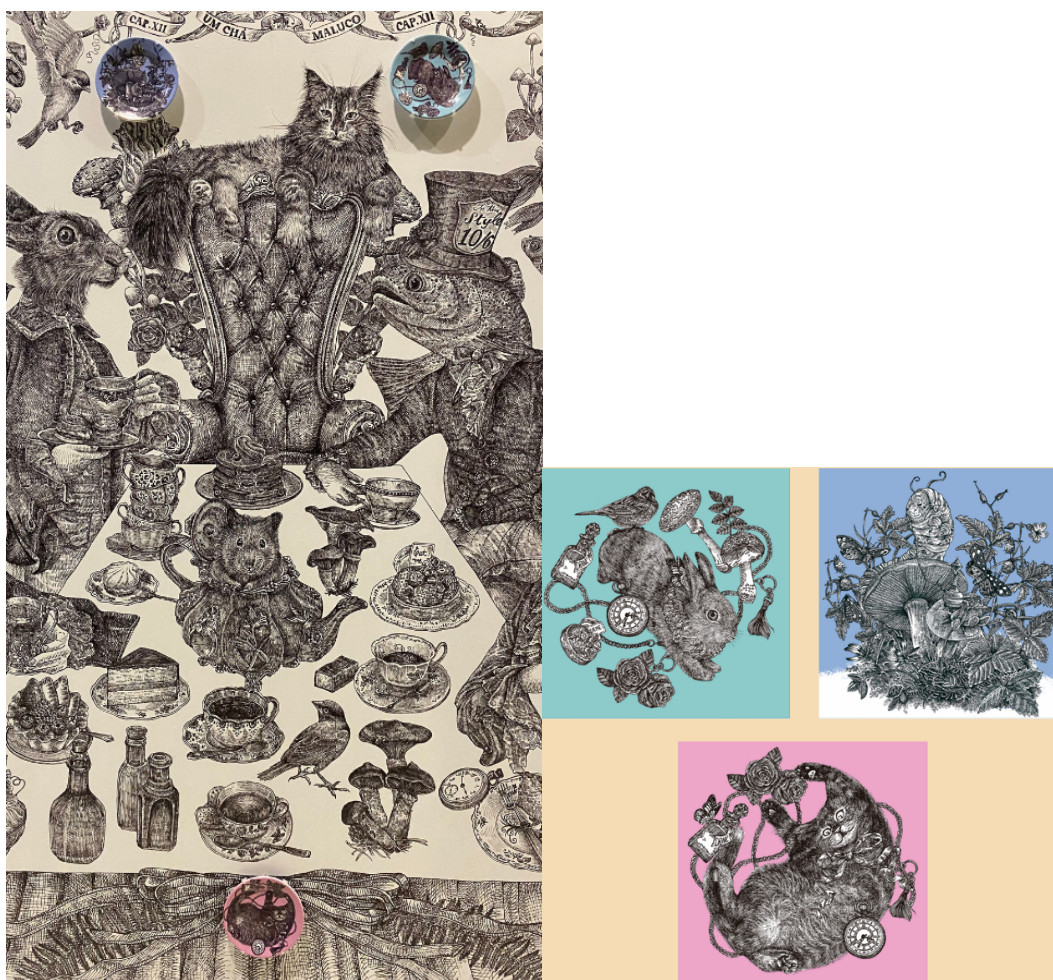
Fonte: Renan Santos

Havíamos acordado que Renan também produziria seu mural presencialmente na Unidade, mas nos dias que antecederam sua chegada, as estradas foram fechadas, impossibilitando sua viagem do sul do Brasil para São Paulo. Diante disso, ele pensou em pintar cinco telas e enviá-las para nós, mas esse envio acabou não sendo possível. Como solução, optou-se por imprimir seus desenhos em adesivos do tamanho das telas planejadas. Assim como Mauro, Renan prefere criar suas próprias

cores, pois se sente mais livre para experimentar e criar novas tonalidades durante a produção da pintura, sem ficar restrito às cores previamente preparadas.

4.2.3 Um chá maluco

Figura 20 - Nicole Bustamante



Fonte: Nicole Bustamante

Nome da obra: Um chá maluco | Dimensão: 1.8x2.78m | Materiais: Impressão em adesivo | Técnica: Desenho em nanquim sobre papel e finalizado em software digital

Nicole tinha uma missão pessoal: *Alice no País das Maravilhas* havia sido o tema de seu TCC de graduação, mas, na época, ela não ficou satisfeita com o resultado. Agora, mais experiente, ela viu sua participação na exposição como uma oportunidade de fazer as pazes com o seu eu do passado. Para o *FestA!*, inicialmente pensamos em Nicole para ministrar oficinas, mas, mesmo naquela época, ela preferiu criar um mural.

Seu processo criativo é um dos mais curiosos da exposição. Apesar de ser a menor obra em dimensão, ela é a mais detalhada, pois Nicole desenha cada parte da ilustração com caneta nanquim em diversos papéis sulfite A4. Muitas vezes, ela desenha um corpo com três cabeças diferentes, pequenos detalhes de ornamentos separados ou variações de roupas. Após isso, escaneia todos os desenhos e, então, cria o mural por meio de uma colagem digital, reunindo cada elemento detalhadamente concebido.

A cadeira vazia no centro da mesa simboliza Alice ou o espectador. Na ilustração, é possível ver três pratos pendurados, cujas ilustrações estão dispostas ao lado da figura maior.

Figura 21 - Esboço Nicole Bustamante



Fonte: Nicole Bustamante

4.2.4 Alice no campo de Adinkra

Figura 22 - Mari Ser



Fonte: Mari Ser

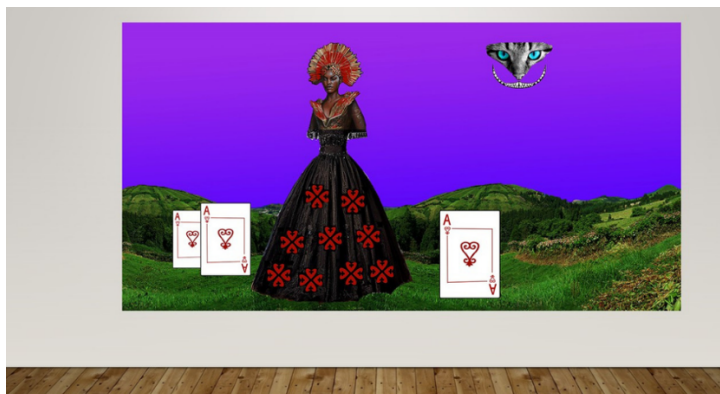
Nome da obra: Alice no campo de Adinkra | Dimensão: 3x1.5m | Materiais: Papel de lambe-lambe e cola | Técnica: colagem feita em software digital

A técnica com a qual Mari Ser mais se sente confortável é a fotografia, mas, para escapar da perfeição estética que ela busca, recorre à colagem, onde pode construir mundos imaginários e fantásticos com diversas imagens. Mari não estava inicialmente na curadoria do FestA!, mas sentimos a falta de uma relação do tema com o papel, o que nos levou a focar em três artistas, cujas linguagens utilizam o papel como material. Quando iniciamos a conversa com Mari, propusemos um mural de “lambe-lambe”, mas ela desejava sair de sua zona de conforto e produzir uma pintura. Não nos opusemos e a deixamos livre para criar, mas, desta vez, suas ideias, que normalmente surgem em forma de sonhos, não apareceram, o que a deixou um pouco apreensiva. Após tentativas e conversas, ela acabou retornando à ideia original da colagem, mas de forma digital, já que preferia não arriscar realizar o trabalho presencialmente na Unidade por estar grávida.

Sua ideia começou a tomar forma quando ela escolheu a Rainha de Copas como personagem principal, ao se lembrar que, no tarô, ela representa uma carta de grande força e feminilidade. A partir disso, Mari construiu sua colagem com elementos que remetem à cultura afrodiáspórica, substituindo as copas do baralho por símbolos como o Adinkra Sankofa, que possui uma forma semelhante, mas cujo significado é a

ancestralidade. Assim, ela foi dando forma ao cenário que remete à sua cultura afro-brasileira, conferindo ao País das Maravilhas um ar mais tropical e menos europeu.

Figura 23 - Esboço Mari Ser



Fonte: Mari Ser

4.2.5 Porque chamam lições

Fotografia 5 - Ariádine Pereira



Fonte: Everton Ballardin

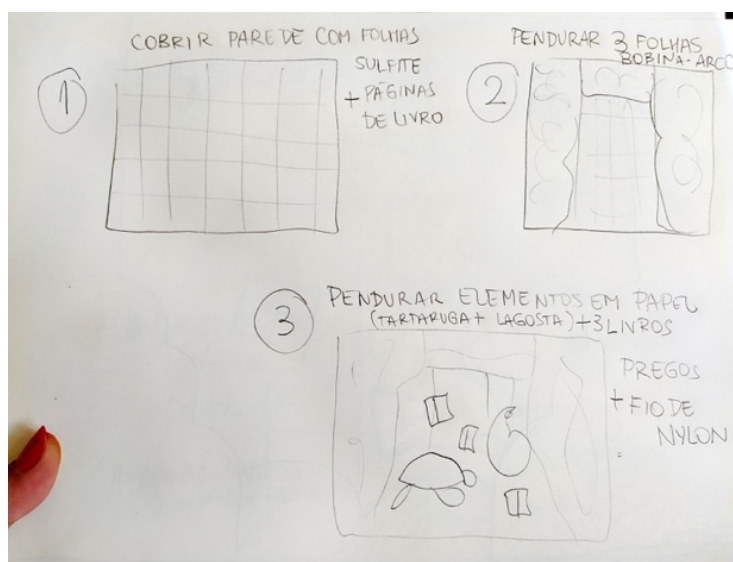
Nome da obra: Porque chamam lições | Dimensão: 2x2.7m | Materiais: Papel bobina 75g e páginas de livros | Técnica: Papercut/Ikiriê, recortada manualmente com estilete de precisão e bisturi

Ariadine criou, em quase três semanas de trabalho, um portal em renda de papel para um universo composto por personagens menos conhecidos do livro Alice no País das Maravilhas no imaginário comum: a lagosta e a tartaruga. Sua obra e sua técnica, tão precisas e detalhadas, encantam qualquer pessoa que se aproxima dela. A artista desmistifica a sacralidade da obra de arte e não se importou em deixar a obra ser tocada, nem em deixá-la exposta sem proteção, pois entende sua efemeridade. O portal de papel convida o público a entrar nas páginas dos capítulos do livro, retirados de exemplares antigos de Alice encontrados em sebos.

Seu processo é semelhante ao de Mauro: ela cria esboços e imagina a composição geral, mas vai intercalando o desenho no papel, com poucos detalhes, e o corte quase intuitivo. Sua ancestralidade portuguesa e a relação com as manualidades de sua avó a fazem uma tecelã de fibras de papel, em uma obra que utilizou mais de 7 metros de papel e 30 lâminas para ser produzida.

O curioso da técnica de kiriê (japonês) ou jianzhi (chinês) é que ela foi inicialmente criada para a produção de máscaras de estampas, como as utilizadas na técnica do estêncil. Aos poucos, essa técnica deixou de ser uma etapa no processo para se tornar o produto final. É interessante notar que é uma técnica que exercita o olhar negativo/positivo, pois grande parte de seus elementos é expressa no vazio.

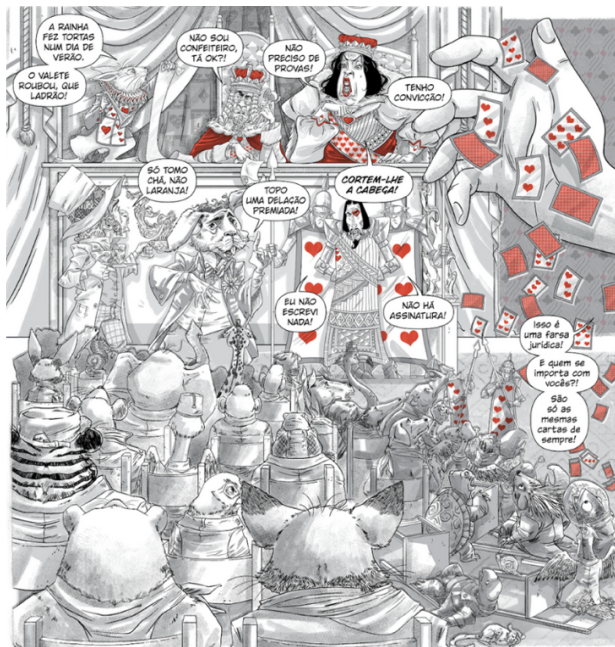
Figura 24 - Esboço Ariádine Pereira



Fonte: Ariádine Pereira

4.2.6 Cortem-lhe a cabeça

Figura 25 - Daniel Esteves e Alex Rodrigues

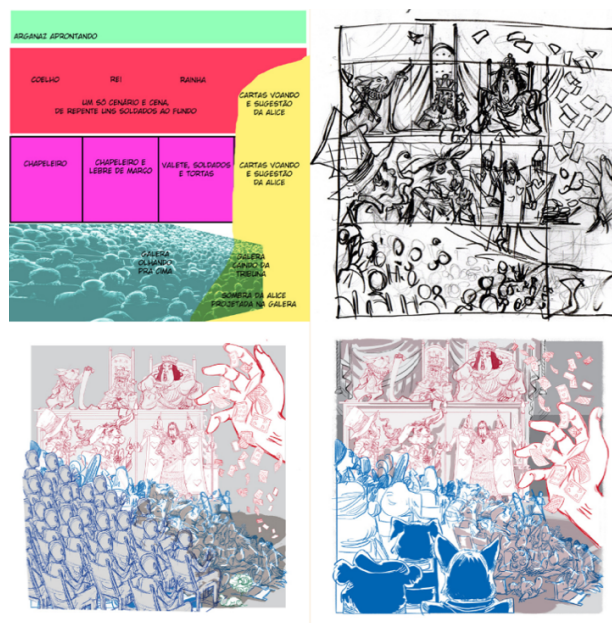


Fonte: Daniel Esteves e Alex Rodrigues

Nome da obra: Cortem-lhe a cabeça | Dimensão: 2x2m | Materiais: Impressão em adesivo | Técnica: Ilustração feita em software digital

Apesar de termos considerado a linguagem do quadrinho como uma técnica de narrativa contemporânea para o capítulo final da exposição, o roteirista Daniel Esteves optou por homenagear os pioneiros dos quadrinhos do final do século XIX, que publicavam em páginas dominicais uma narrativa condensada em uma única imagem. Para isso, Daniel enviou um croqui simples ao ilustrador Alex Rodrigues, no qual dividia a imagem em três partes, onde aconteciam narrativas simultâneas. À medida que desenvolvia o trabalho, Daniel escrevia e delimitava as ações dos personagens, formando o roteiro final. Simultaneamente, Alex realizava sua pesquisa de estilos e personagens, começando com um personagem existente e modificando-o gradualmente até alcançar um estilo mais próprio. Inicialmente, faz um esboço manual em nanquim, depois digitaliza e, aos poucos, vai detalhando e criando a cena. O curioso dessa colaboração é que a dupla trabalha junta há mais de 15 anos, mas essa exposição foi a primeira vez que eles criaram uma HQ que não será impressa nem veiculada digitalmente.

Figura 26 - Esboço Daniel Estes e Alex Rodrigues



Fonte: Daniel Esteves e Alex Rodrigues

4.2.7 (In)tangível

Fotografia 6 - Guta Moraes



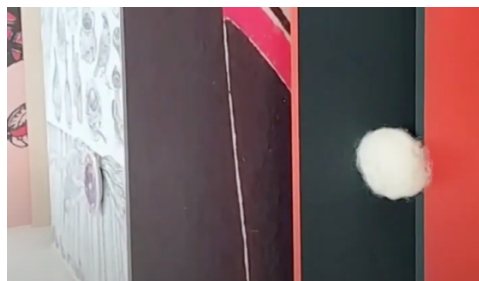
Fonte: Everton Ballardin

Dimensão: 25x25x25cm | Materiais: Lã de carneiro escovada, tecidos, fibra siliconada, arame, madeira, papel, bucha vegetal, tinta látex, plantas secas, resina, espelho, cerâmica fria e peças de relógio| Técnica: Feltagem a seco

Com muita calma, Guta Moraes foi sendo atravessada pelas mudanças e imprevistos que fizeram sua obra evoluir. Inicialmente, procuramos Guta por ela ter um ateliê especializado na criação de objetos com feltro e, de imediato, pensamos em materializar o coelho da história de Alice. No entanto, mais de um ano depois, ao a procurarmos para esta exposição e lhe propondo algo novo, ela nos informou que não conseguira manter o seu ateliê e havia voltado a trabalhar com arquitetura. No entanto, expressou grande interesse em participar do projeto.

Nesse primeiro momento, propusemos que ela criasse um pequeno coelho, que ficaria no início da exposição e, ao longo do percurso, para os observadores mais atentos, simularíamos Alice perseguindo o coelho durante todo o caminho, por meio de pequenos pedaços do coelhinho escondidos entre a cenografia. Isso incluiria, por exemplo, uma orelha escondida em cima de um painel, uma pata aparecendo de relance ou um rabinho entre as páginas cenográficas, como demonstra a foto abaixo.

Fotografia 7 - Coelho



Fonte: Vídeo do educativo da exposição

Disponível em: <https://youtu.be/fC-rEFGZUSg?si=VCfc1uCiWk2OeAWG>

A ideia de perseguir o coelho se manteve na exposição, porém, devido ao painel de título da exposição, o coelho "inteiro" teve que se deslocar para o final do percurso, onde havia uma pequena biblioteca contendo várias edições do livro. Antes de chegarmos a essa biblioteca, Guta criou uma pequena cena simulando o coelho em sua toca, fazendo uma transição entre elementos dos livros Alice no País das Maravilhas e Alice Através do Espelho, unindo elementos das cartas de baralho e do xadrez, do relógio e do espelho.

O processo de produção da feltragem a seco é interessante, pois é o processo natural utilizado para transformar lã de carneiro no que conhecemos como feltro. Existem dois tipos de técnica de feltragem manual: a molhada e a seca. Em ambas, o

processo visa entrelaçar as fibras da lã, formando um material muito resistente. No entanto, o feltro é conhecido como "tecido não tecido", pois é produzido por fricção, adesão e/ou coesão das fibras da lã de carneiro. Para realizar os objetos da exposição, Guta inicialmente cria um molde em tecido, coloca enchimento nele, envolve-o com lã de carneiro e, delicadamente, vai agulhando o objeto até que a lã se unifique com o molde.

Figura 27 - Esboço Guta Moraes



Fonte: Guta Moraes

O que é um sentido, sentido com sentido?

É a realidade reinventada do real. É uma exposição visual que transforma arte em narrativa e narrativa em arte. É um país das maravilhas sem Alice ou páginas sem um livro. É uma programação festiva de cursos que virou uma exposição de arte. É a possibilidade de, mesmo que em um curto espaço de tempo, ressignificarmos a Alice pelo olhar de vários artistas, que representam mundos novos e extraordinários, recriando formas de fazer, coexistir e apreciar a arte. São todas as reAlices que a gente quiser que exista. (Fujimori; Xavier, 2021)

4.3 A arte de resolver problemas

Em seu livro "O Design como Storytelling" (2020), Ellen Lupton abre seu primeiro capítulo dizendo que, quando ainda era estudante de arte, ouviu a frase "O design é solução de problemas". Uma das traduções possíveis da palavra "design" seria "desenho", porém, não no sentido artístico como mencionamos anteriormente, mas no sentido de arquitetar ou estruturar. Assim, o design "desenha" a solução para um problema de diversas naturezas possíveis.

“O design é um campo de possibilidades imensas no mundo complexo em que vivemos. Por ser uma área voltada, historicamente, para o planejamento de interfaces e para a otimização de interstícios, ela tende a se ampliar à medida que o sistema se torna mais complexo e à medida que aumenta, por conseguinte, o número de instâncias de inter-relação entre suas partes. O design tende ao infinito – ou seja, a dialogar em algum nível com quase todos os outros campos de conhecimento. Em seu sentido mais elevado e ambicioso, o design deve ser concebido como um campo ampliado que se abre para diversas outras áreas, algumas mais próximas, outras mais distantes. Nesse sentido, o designer pode sim ser artista, ou artesão, arquiteto, engenheiro, estilista, marqueteiro, publicitário ou uma infinidade de outras coisas. A grande importância do design reside, hoje, precisamente em sua capacidade de construir pontes e forjar relações num mundo cada vez mais esfacelado pela especialização e fragmentação de saberes.” (Cardoso, 2016, p. 107)

Por muitas vezes, imaginamos o design associado a marcas e à publicidade, seja por logos, cartazes ou pelo design de certos produtos. No entanto, no meu dia a dia, o design — especificamente o gráfico — estava muito mais ligado às exposições de arte. Quando essas eram mais complexas, o papel do designer se aproximava bastante da cenografia, compondo, por meio da narrativa da exposição, o percurso criado pelas paredes e a maneira como elas estavam dispostas, além da forma como as legendas se comunicariam com o público. Uma boa mediação de uma exposição começa com um bom design.

Para a exposição reAlices, o setor de comunicação do Sesc Santo André indicou o trabalho dos designers da Casa Rex. Após uma breve reunião de pauta, eles trouxeram uma excelente solução para o nosso desafio, transformando as ondas cenográficas em páginas de livros e, ao mesmo tempo, integrando sutilmente a identidade visual da primeira edição do livro. Além disso, para dar uniformidade a identidades artísticas tão distintas dos artistas convidados/as, foi criada uma paleta de cores sóbrias, sendo elas o vermelho e o preto, remetendo às cores dos naipes de cartas de baralho, combinadas a um bege amarelado claro, que remetia às páginas de livros antigos. Para os painéis que antes eram ondas, agora, pareciam mais páginas de livros, pois seu recorte foi evidenciado por meio da pintura e adesivação de algum deles, dando contraste entre os painéis.

Figura 28 - Identidade Visual



Fonte: Casa Rex

ANTES

Fotografia 8 - Entre Bordas



Fonte: Guilherme Luiz de Carvalho Souza

DEPOIS

Figura 29 – Aplicação Identidade Visual



Fonte: Casa Rex

Pelas legendas das obras necessitarem serem informativas, pois não tínhamos educador no espaço, eles criaram uma legenda com contraste e grande o suficiente para caber os textos de mediação necessários.

Figura 30 - Legenda de obras



Fonte: Casa Rex

Para que a comunicação nos meios digitais fosse coesa, os designers da Casa Rex criaram vinhetas animadas a serem utilizadas no início dos vídeos, além de modelos de cards e stories para o Instagram. Essa abordagem foi uma das melhores experiências de design gráfico, pois conseguiu resolver de forma criativa, elegante e eficaz as restrições impostas pelo espaço.

Figura 31 - Redes sociais



Fonte: Casa Rex

4.4 Linhas desenhadas

Cada um deve estar plenamente consciente de que sua própria vida é uma aventura, mesmo quando se imagina encerrado em uma segurança burocrática; todo destino humano implica uma incerteza irredutível, até na absoluta certeza, que é a da morte, pois ignoramos a data. Cada um deve estar plenamente consciente de participar da aventura da humanidade, que se lançou no desconhecido em velocidade, de agora em diante, acelerada.” (Morin, 1999, p. 62)

Escolher o incerto, a aventura e o inesperado fazem parte inerente do processo criativo, seja ele na criação de obras de arte ou na curadoria de uma exposição. Decidir entre o percurso desconhecido ao certo faz com que muitos problemas e contratempos inevitáveis sejam uma consequência, mas, é por meio deles que acabamos conhecendo um pouco mais de quem somos, e, assim, potencializando criações futuras. A mesma coisa pode ser aplicada ao se iniciar um processo de planejamento pedagógico. Imaginar como uma aventura incerta pode ser um bom motivador para uma equipe que já pode estar muito fadigada pelos contratempos do dia a dia.



No caso de Nicole e Mari Ser, ambas se encontraram em um **lugar desconfortável**, seja por escolha, como no caso de Nicole, ou pela falta de inspiração criativa, como ocorreu com Mari. A passagem a seguir é do livro “How to be an artist” (2020), de Jerry Saltz, onde o crítico e historiador de arte mistura pensamentos e exercícios descontraídos que podem ser utilizados em sala de aula, em momentos de bloqueio criativo ou até mesmo em exercícios coletivos:

Faça uma lista de três artistas cujo trabalho te deixa desconfortável. Em seguida, faça uma lista de três aspectos específicos do trabalho de cada artista que causam esse sentimento em você. Leia a lista com atenção; pergunte a si mesmo se há algo no que esses artistas fazem que você também compartilha. Pense nisso com profundidade. Essa também é uma ótima maneira de descobrir como certas características podem ser interessantes para você, podem se conectar com você, mesmo que as ache perturbadoras. Coisas "ruins" podem ser grandes portas de entrada. (SALTZ, 2020, p. 36)

Esse exercício proposto por Jerry Saltz (2020) pode ser muito útil no planejamento anual das atividades, especialmente para equipes envolvidas em processos criativos ou educativos. Ele oferece um espaço para refletir sobre questões

desconfortáveis que a equipe possa estar enfrentando, seja em relação a temas sensíveis que o território deseja abordar, como racismo ou machismo, ou questões anteriores que não foram bem resolvidas e que precisam ser revisitadas.

Ao aplicar esse exercício, a equipe pode se permitir confrontar essas dificuldades de maneira construtiva e criativa. Isso pode abrir portas para novos aprendizados, melhorar o ambiente de trabalho e garantir que o planejamento de atividades futuras seja mais consciente e alinhado com as necessidades e realidades do grupo e da comunidade em questão. Além disso, abordar essas questões de forma reflexiva permite que o processo criativo e a mediação artística se tornem ainda mais significativos e transformadores para todos os envolvidos.



O processo de Mauro é particularmente interessante por sua forma de sacralizar o momento da pintura. Muitas de suas obras são **efêmeras**, e ele escolhe trabalhar com a ideia do momento presente, utilizando um único pincel que, após a pintura, não será mais usado. Da mesma forma, a tinta que ele aplica só existirá naquela obra e será repintada em pouco tempo. Esse ato transforma o processo criativo em um momento de autoconhecimento, reflexão e até meditação. Mauro compartilha que, apesar de ter tremores em seu dia a dia, quando está pintando, suas mãos são capazes de produzir traços precisos e controlados.

Formando a matéria, ordenando-a, configurando-a, dominando-a, também o homem vem a se ordenar interiormente e a dominar-se. Vem a se conhecer um pouco melhor e a ampliar sua consciência nesse processo dinâmico em que recria suas potencialidades essenciais.

Em consequência, e abstraído-nos, pelo momento, de circunstâncias históricas que possam favorecer ou não a plena realização do potencial humano, queremos dizer que *a criatividade e os processos de criação são estados e comportamentos naturais da humanidade*. São naturais, no sentido do próprio e também do espontâneo em que todo fazer do homem torna-se um formar.

A criatividade é, portanto, inerente à condição humana. (OSTROWER, 1977, p. 53)

É necessário estar aberto ao autoconhecimento para que o processo criativo se estabeleça verdadeiramente. Temer o desconhecido dentro de si pode restringir a proliferação do processo criativo, limitando o potencial deste momento.



Ao escolher artefatos e pequenos **objetos** de valor nostálgico, como um espelho e relógios do século passado, a obra de Guta acaba sendo carregada de um sentido a mais do que ela previu. Não só pelo coelho de feltro, mas também pelas escolhas de todos os objetos que compõe o ambiente de sua toca, sua obra transmite conforto e nostalgia.

“Toda vez que olhamos para um artefato, associamos a ele uma série de valores e juízos ligados à nossa história, individual e coletiva. Nas raras ocasiões em que deparamos com uma aparência inovadora – algo imprevisível, sem maiores referências na memória – o mais comum é rejeitá-la. O novo é quase sempre aterrorizante, precisamente porque ele carece das camadas de familiaridade com que a memória acolchoa nossa relação com o mundo externo. Sendo as aparências dos objetos carregadas de significados, isso quer dizer que todo artefato material é também comunicação, informação, signo. Nenhuma cadeira pode ser apenas uma cadeira. Ela é uma cadeira específica, dentro de uma gama de possibilidades, e carrega informações sobre estilo, procedência, valor, uso, e assim por diante. Ou seja: todo artefato material possui também uma dimensão imaterial, de informação.” (Cardoso, 2016, p. 50)

A criação de objetos artísticos, funcionais ou artesanais, de fato, é uma prática essencial dentro de programas de tecnologias e artes, pois permite que os indivíduos se conectem de maneira mais profunda com o processo de produção e com os resultados finais. Esse tipo de prática vai além do simples ato de consumir; ela fomenta uma relação afetiva entre o criador e o objeto, tornando o trabalho manual ou artístico uma extensão do próprio ser e do seu olhar sobre o mundo.

Esse espaço de criação, ao incentivar a interação direta com o objeto, ajuda a combater a visão consumista, muitas vezes superficial, que tende a reduzir os objetos a simples mercadorias. Quando as pessoas estão envolvidas no processo de criação, elas passam a valorizar não apenas o produto final, mas o tempo, o esforço e a história envolvidos em sua elaboração. Esse tipo de envolvimento também pode gerar uma percepção mais crítica sobre o consumo, estimulando o reaproveitamento e a valorização do feito à mão, da cultura local e das técnicas tradicionais, promovendo um vínculo mais sustentável e afetivo com os objetos que usamos.

Para enfatizar esta relação, um exercício de equipe possível de realizar no planejamento é o de cada pessoa da equipe levar consigo um objeto que seja importante para si e contar o porquê. Esta narrativa pode evocar ideias e afetos que

podem ser muito importantes para a concepção de atividades futuras e de identidade de equipe.



Não haveria como compreender de outro modo o curso de crescimento nos grandes artistas. Sua capacidade de se tornar mais amplos e, todavia, mais simples ao mesmo tempo. Não se trata nesse “mais simples” de uma simplicidade no sentido de uma redução ou eliminação. Trata-se de um adensamento, onde nada fica perdido e tudo é reelaborado com mais coerência e maior multiplicidade. (OSTROWER, 1977, p. 165)

A obra de Ariádine, criada para a exposição, foi um **auto-desafio**, marcando a realização de sua maior obra até então. A cada escolha feita durante a criação, ela demonstrava muita segurança e profundo conhecimento do processo. Ela estava totalmente segura da sua técnica e, para ela, arriscar algo novo significava, na verdade, aprofundar seu conhecimento para simplificar sua obra.

Essa reflexão sobre o processo criativo de Ariádine se conecta diretamente com a dinâmica de equipes experientes. Quando se tem muito conhecimento e prática, o processo criativo pode, de fato, se tornar excessivamente racionalizado e, em alguns casos, pode levar a um conformismo, onde as ideias acabam se tornando previsíveis. Propor um "auto-desafio" para a equipe, como foi o caso de Ariádine com a sua obra, pode ser uma excelente forma de incentivar a inovação e aprofundar a prática, sem perder a essência. Ao confrontar temas desconfortáveis como Nicole ou Mari Ser ou ao evocar memórias e afetos como Guta, os membros da equipe podem se surpreender com novas perspectivas que emergem do processo.

A criação de atividades que estimulem essa reflexão e expansão de ideias pode resultar em um trabalho mais autêntico e significativo, levando a equipe a um lugar de maior autoconhecimento e criatividade. Além disso, ao incorporar elementos emocionais e simbólicos, como objetos ou narrativas pessoais, as atividades podem reforçar o vínculo da equipe e permitir uma conexão mais profunda com o trabalho realizado, tornando a experiência mais rica e gratificante. Isto pode fazer com que o processo de planejamento cresça e, ao mesmo tempo, se simplifique na compreensão do que é realmente indispensável para as atividades daquela equipe.



A primeira linha curatorial deste projeto foi concebida com o foco no “aprender”, visando promover autonomia, emancipação e pensamento crítico como principais objetivos. Assim, embora esta exposição seja simples em sua execução, ela compartilha dessa mesma premissa curatorial: o aprender. Essa abordagem inicial serviu como base para inspirar os movimentos das demais linhas, que seriam delineadas por cada artista.

O trabalho colaborativo e as narrativas construídas coletivamente foram fundamentais para a realização deste projeto. Infelizmente, não dispomos de ferramentas para avaliar como a exposição ressoou junto ao público. No entanto, é importante destacar que sua concretização só foi possível graças à visão artística e à contribuição de todos os envolvidos. Além disso, é fundamental reconhecer que o processo de criação curatorial, envolvendo artistas e designers, é também uma jornada de autoconhecimento. Esse percurso não apenas enriquece as práticas criativas, mas também contribui para a manutenção da saúde mental. Pessoalmente, foi extremamente satisfatório participar da construção dessa exposição em um período tão curto e enfrentando tantas adversidades, mas com o apoio de uma equipe harmoniosa. Isso incluiu as equipes de comunicação, administração, infraestrutura e serviços, que desempenharam papéis essenciais, bem como a gestão, especialmente na figura do gerente, que acreditou na ideia e ajudou a viabilizá-la.

Uma das decisões mais marcantes foi não representar Alice em nenhuma das obras artísticas, atribuindo ao público o papel de protagonista. Este conceito curatorial refletiu o desejo de transferir o protagonismo ao público, alinhando-se ao objetivo das atividades formativas em tecnologias e artes. Esse protagonismo deveria ser tão evidente ao explorar o espaço expositivo quanto nas dinâmicas educativas.

Por fim, o planejamento curatorial deve considerar a necessidade de permitir que o público se aproprie do fazer, criando sua própria realidade única. Essa abordagem transforma o espaço expositivo em um convite à criatividade e ao aprendizado, conectando as intenções do projeto às experiências individuais de cada visitante, como um processo de criação de identidade.

5 LINHA DE EXPRESSÃO | ARTESANIA E OFÍCIOS TRADICIONAIS

A macro área “Artesania e Ofícios Tradicionais” abrange a ideia de artesanias como encadernação, fabricação de papéis, papercutting, cartonagem, papel machê, bonecos/as, bijuterias, mosaico e flâmulas. E, como ofícios tradicionais, estão a cerâmica, modelagem do barro, cestaria, costura e alfaiataria, sapataria, joalheria, ourivesaria e relojoaria.

Por meio das dissertações de seis pessoas educadoras do programa de tecnologias e artes que passaram pelo programa de “Mestrado em educação: currículo” da PUC-SP - Leonardo França de Moraes Alves (2023) , Luciana Romão da Silva (2023) , Marcela Gomes Pupatto (2022) , Maíra Caroline Martins (2021), Patrícia Pereira Campos (2023) e Sergio Segal Cardoso da Silva (2024) - este capítulo procurará enfatizar a importância da **identidade intercultural e transdisciplinar** destas pessoas educadoras, em parceria com o/a técnico/a de programação, para a criação de um planejamento pedagógico frutífero. Essa combinação gera a linha pedagógica do PTA. O objetivo deste capítulo é o demonstrar a natureza **transversal** das atividades do programa a partir do olhar crítico de seis pesquisadores.

Em 2021 foi lançado o Almanaque FestA!, criado por um grupo de educadores/as e técnicos/as em tecnologias e artes durante o período da pandemia de covid-19. Esta publicação teve como objetivo realizar o projeto FestA! apresentado no capítulo anterior, de uma maneira remota e, nostalgicamente, remetendo aos almanaques de atividades direcionada ao público infantil. Nas páginas 48 e 49, o capítulo “Pigmento” discorre sobre as cores da identidade, passando pelos grafismos indígenas, a tatuagem japonesa, a tatuagem maori, as matrizes africanas e chegando na maquiagem moderna. Esse texto descreve a importância da pintura corporal como expressão da identidade individual ou de um grupo, enfatizando a criação de tintas para colorir a pele por meio naturais, por meio da terra, plantas e pedras em diferentes culturas e para os mais diferentes rituais, como “crenças religiosas, fases marcantes da vida, status na comunidade, valorização da beleza, rituais de preparo para situações como guerras e casamentos” (Sesc, 2021, p.48).

Este capítulo passará pelos pigmentos que formam as cores que compõem a pesquisa de seis pessoas educadoras que passaram pelo mesmo programa de mestrado a que esta dissertação pertence e procura evidenciar a importância de suas identidades para o programa. Suas linhas de pesquisa se misturam com sua formação profissional e pessoal construindo uma paleta de pensamentos diversos.

Cada subcapítulo discorre sobre a pesquisa de cada uma das investigações e se estrutura de maneira semelhante, que contempla uma breve narrativa pessoal da pessoa pesquisadora, o objetivo de sua dissertação, a especificidade do território e do espaço de tecnologias e artes da sua Unidade, o conteúdo de seu projeto e as reflexões obtidas em suas pesquisas. Cada pesquisa é acompanhada de uma imagem que compõe o Almanaque FestA! e, entendendo a importância da ligação entre os ofícios tradicionais com as tecnologias, para iniciar este capítulo segue o último parágrafo do texto que abre o almanaque escrito pelo diretor regional da época Danilo Santos de Miranda:

O princípio orientador do FestA! reside no reconhecimento do potencial criador de cada um de nós, independentemente de quaisquer fatores externos ao desejo de nos expressarmos artisticamente. É ele que, aliás, abre caminho para a manifestação poética, valendo-se de vocabulários artísticos e recursos tecnológicos fornecidos tanto pela contemporaneidade como pela tradição.

Os atuais anseios e capacidades inventivos podem encontrar vias de realização naquilo que as gerações anteriores deixaram como legado – sendo que este também resulta da reelaboração de heranças ainda mais remotas. O almanaque, originalmente voltado aos marcos temporais astronômicos, passou a englobar elementos referentes aos mais diversos ramos do conhecimento. Hoje, em plena era da informação e do remix, mostra-se possível fazer desse tipo de publicação um suporte de engenhosidades cujas materializações dependem daqueles que o manipulam e utilizam. Esse é o convite. (Miranda, 2021, p. 3)

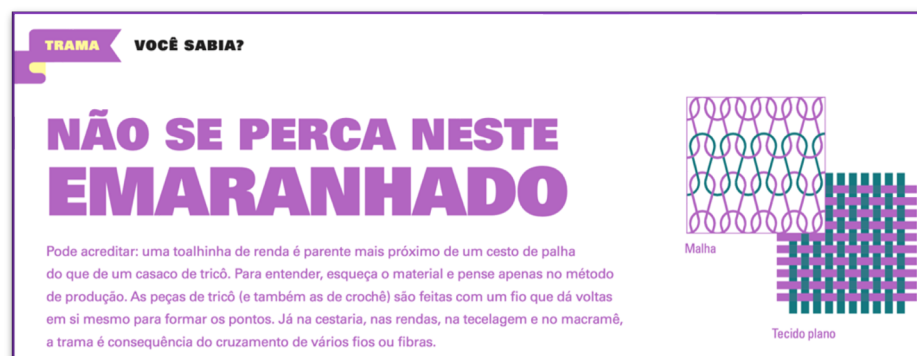
Figura 32 - Pigmentos



Fonte: Almanaque FestA! (p. 49)

5.1 Linhas de costura

Figura 33 - Trama



Fonte: Almanaque FestA! (p. 22)

Em sua dissertação “Ateliê de Costura: experiências e processos na Educação não formal” (2022), Marcela Gomes Pupatto aponta que sua relação com a costura vem de sua infância por influência de sua avó materna. Após o falecimento dela, Marcela “herdou” sua máquina Singer 247, mas que, antes de chegar em suas mãos, passou pelas de sua mãe, que começou a usá-la e gostou tanto, que criou sua própria marca de artes em tecido. Desta forma, Marcela relaciona esta história pessoal com o seu trabalho e com o tema de seu projeto.

O objetivo de sua dissertação é o de “identificar, a partir das práticas presenciais, *online* e de ensino remoto, realizadas entre 2019 e 2020, como se desenvolveram estas experiências (no ateliê de costura ministrado por ela) neste contexto de educação não formal.” (Pupatto, 2022, resumo). A sua pesquisa é composta de 14 experiências narrativas de participantes e, em conjunto com levantamento bibliográfico, análise de documentos institucionais e documentais, compõe um texto acadêmico que contempla sua autobiografia, assim como o relato de seu trabalho como educadora.

Contextualizando, o Ateliê de costura, ministrado por Marcela, é formado por um conjunto de atividades, em que cada uma parte de um tema, um material ou um artefato previamente moldado e cada uma possui uma proposta pedagógica específica. Contudo, dependendo do encontro das pessoas que formarão o grupo da atividade, esta pode tomar rumos muitos diferentes. Os objetivos dos/as participantes

pode variar tanto conforme seu grau de conhecimento como básico ou avançado ou, até mesmo, pela sua motivação – muitas pessoas participam do ateliê como maneira de sociabilização. E Marcela afirma: “como educadora, estímulo sempre esse aprendizado coletivo.” (Pupatto, 2022, p. 37) Assim como vimos anteriormente, o objetivo do PTA como um todo não é o resultado e sua profissionalização presentes da lógica capitalista, o mais importante é o processo de aprendizagem, a convivência e trocas com pares e com as pessoas educadoras. Desta forma, o objetivo do *Ateliê de costura*: “Busca-se, deste modo, a costura como processo de emancipação pessoal pelo e para o processo de criação. Valoriza-se o tempo do fazer, o processo e a forma de aprender. O tempo da costura coaduna com o tempo da experiência. (Pupatto, 2022, p. 38)

Desde 2011, Marcela atua como educadora do programa de tecnologias e artes e, atualmente, está no Sesc Pinheiros. Este Sesc possui uma localidade de fácil acesso de transporte público, tanto por ônibus quanto por metrô. Seu público abrange todas as faixas etárias, porém no momento de sua escrita em 2021/2022, Marcela trabalhava no período noturno, assim descreve o público de suas atividades: “trabalho no contraturno do trabalho regular, no horário voltado ao descanso, lazer e/ou educação/formação de adultos. O público adulto é o atendimento prioritário no meu horário de trabalho.”

Anteriormente, ela descreve o local em que o ETA de sua Unidade estava, que era um local de passagem, desta forma possuía a necessidade de “montar” e “desmontar” o espaço conforma necessidade, pois ele não tinha portas que restringissem o seu acesso.

O ETA é um local de passagem e pode ser considerado um local inapropriado a práticas educativas que exijam foco. Neste sentido, é preciso reafirmar a importância de criar uma situação educativa focada na mediação entre o Ateliê de Costura e o espaço designado. Esta mesma condição, de passagem, propicia a visibilidade das ações e o espaço reverbera. Neste espaço, eu conversei com as pessoas sobre o projeto, conquisto mais adeptos. É um ambiente de mediação muito significativo, um lugar de escuta de narrativas pessoais. Ouço muitas histórias familiares envolvendo a costura e mais repetidamente sobre o desejo de costurar. (Pupatto, 2022, p. 60)

Um dos desafios encontrados em sua pesquisa foi o de iniciar com um projeto presencial e transpassá-lo para o virtual. Como já foi apresentado, um dos atrativos do PTA, além de educadores vocacionados, é a presença de um espaço, que, no caso

de Marcela, fez uma grande diferença. No presencial, após a primeira aula de apresentação, em que a educadora fazia questão de colocar os participantes em roda, para se reconhecerem como grupo, cada aluno, também, era responsável por montar e desmontar sua máquina de costura no espaço. No virtual, não havia como fazer roda de conversa e, cada um, estava em seu espaço privado, não havia a zeladoria coletiva do espaço e das máquinas. Não havia cobrança de materiais ou da presença. Assim, as relações ficavam mais distantes. Então, como citado anteriormente, Marcela já acostumada com a natureza do ETA do Sesc Pinheiros em que proporcionava trocas de histórias com o público, se utilizou desta ferramenta para aproximar as pessoas, trazendo mais relatos e reflexões pessoais sobre o momento em que estávamos passando coletivamente, e por meio do processo que chama de “coser”, dando um sentido mais poético para a prática e proporcionando uma outra experiência, porém não menos válida. Desta forma, Marcela conclui:

Nesse processo, aprendi muito sobre a minha prática, minhas escolhas e sobre a formação que eu tive e que estou proporcionando. As escolhas feitas, tendo como referência a arte, a cultura e a educação, muitas vezes não se iniciam de uma lógica consciente e racional, mas são referências para as ações que, quando analisadas, se articulam de forma indissociável entre os saberes advindos da relação entre *Costura*, *Coser*, *Experiência*, *Sentido* e conhecimento acadêmico.

Estes saberes propiciaram, na educação não formal, a construção de um currículo flexível, por meio de conteúdos e metodologias com intencionalidade educativa, respeitando princípios institucionalizados, como por exemplo duração, avaliação; que não se equiparam à educação formal, diferenciando-se no sentido da escolarização da pessoa. (Pupatto, 2022, p. 94)

5.2 Linhas autobiográficas

Figura 34 - Imagem, Tempo & Movimento



Fonte: Almanaque FestA! (p. 81)

O educador Sergio Segal Cardoso da Silva, mais conhecido como Segal, em “Educação não formal na pandemia de COVID-19: narrativas autobiográficas sobre a experiência de um Educador de Tecnologias e Artes do Sesc São Paulo” (2024) narra o impacto pessoal vivido na natureza de seu trabalho na pandemia. Inicialmente, sua pesquisa abrangeeria mais educadores e suas experiências e, apesar de fascinado pela profusão de diferentes experiências vividas por todas e todos, e, até mesmo, pela mesma razão, decidiu-se focar em sua experiência, que já era intensa por si própria.

O foco de sua pesquisa está em sua narrativa autobiográfica profissional vivida nos tempos de pandemia de COVID-19 na educação não formal como educador do programa de tecnologias e artes do Sesc Campinas. Sua pesquisa se insere nos debates promovidos em um grupo de pesquisa intitulado “Formação de Educadores com Suporte em Meio Digital”, em que ele participou durante o programa de mestrado.

O Sesc Campinas é a única unidade presente na cidade, atendendo todos os tipos de público. Atualmente, o ETA do Sesc Campinas está de mudança, porém este fator é de pequeno impacto neste capítulo, pois Segal foca a sua experiência vivida na dificuldade de transição de seu trabalho presencial para o digital, com maior foco no grupo de letramento digital, formado, em sua maioria, por pessoas idosas.

Segal traz em seu texto um paralelo do momento histórico pandêmico, a maneira como suas atividades foram sendo traduzidas do presencial para o virtual, as ferramentas utilizadas e suas reflexões sobre o processo. Relembra momentos específicos passados pela rede do programa de tecnologias e artes para o ambiente digital, como por exemplo, algumas unidades, que possuíam pólos tecnológicos (máquinas CNC¹², corte à laser¹³ e impressoras 3D¹⁴) se juntaram para produzir máscaras e, posteriormente, as máquinas de costura dos ETAs foram utilizadas por

¹² Máquinas CNC, ou *Computer Numeric Control* (Comando Numérico Computadorizado), são dispositivos controlados por computadores que realizam processos de fabricação com alta precisão e automação. Elas são amplamente utilizadas em indústrias e oficinas para cortar, moldar, furar, fresar e executar outros tipos de operações em diversos materiais, como madeira, metal, plástico e vidro.

¹³ Máquinas de corte à laser são dispositivos que utilizam um feixe concentrado de luz para cortar, gravar ou marcar materiais com extrema precisão. O feixe de laser é gerado por uma fonte de energia (como um laser de CO₂, fibra ou Nd:YAG) e direcionado por espelhos ou cabeçotes controlados por computador, permitindo um trabalho altamente detalhado e eficiente.

¹⁴ Impressoras 3D são máquinas que criam objetos tridimensionais ao adicionar material derretido, camada por camada, seguindo um modelo digital. Essa tecnologia permite a fabricação de peças com formas complexas e detalhadas que seriam difíceis ou impossíveis de produzir com métodos tradicionais.

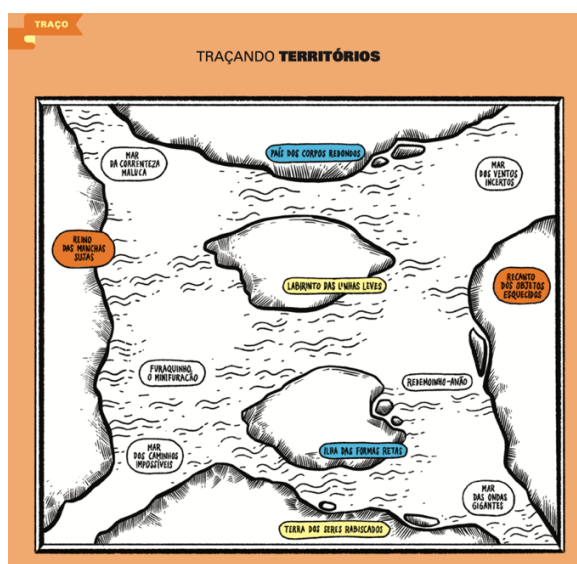
funcionários/as e contratados/as que costuraram máscaras de tecidos para doação. Este primeiro momento foi seguido pela profusão de cursos online em plataformas diferentes, como teams, meet e zoom e a necessidade de que muitas unidades passaram para inserir as pessoas idosas neste momento por meio do letramento digital. Este foi, para todos, um desafio, pois era necessário achar maneiras de ensinar alguém a mexer no dispositivo a qual ela precisava de auxílio. Segal, também, participou do grupo que criou o almanaque FestA! publicação que ilustra este capítulo. E, por fim, ele descreve uma boa experiência ao criar atividades com o educativo de exposição, como visitas mediadas.

Deste processo, deixo as palavras do próprio educador, que ainda se faz presentes em citações anteriores desta dissertação, reverberar sobre as reflexões que sua pesquisa proporcionou.

Por fim, essa análise, construída a partir da narração sobre minhas próprias experiências, apontou algumas reflexões sobre como, nesse processo de ressignificação do uso das tecnologias e experimentação de novos contextos de aprendizagem, minhas práticas docentes foram transformadas, e mesmo após superar a pandemia, essas descobertas e aprendizados continuam reverberando em minhas propostas educativas, contribuindo com meu processo contínuo de formação docente, além de contribuir com a formação de meus pares. (Segal, 2024, p. 93)

5.3 Linhas territoriais

Figura 35 - Traço



Fonte: Almanaque FestA! (p. 44)

Leonardo França de Moraes Alves, educador em tecnologias e artes desde 2017 no Sesc Bom Retiro, discorre em sua dissertação “Fabricação Digital em contextos educacionais: Interloquções teóricas e práticas sobre o currículo” (2023) sobre a integração das tecnologias de fabricação digital, especificamente na educação não formal, mas aborda, também, a história e os imaginários políticos e sociais da automação do trabalho, o mundo *maker* e a relação da tecnologia no currículo de maneira crítica e detalhada em vários aspectos da educação, inclusive em seu próprio percurso educativo. Como estudo de caso se atém ao projeto realizado junto ao Curumim, projeto de educação não formal no contraturno da escola, para crianças de 7 a 12 anos, realizado pelo Sesc há mais de 35 anos.

Fascinado pelas máquinas desde criança em que gravava “sua própria voz cantando uma música em um gravador cassete ganhado de aniversário” (Alves, 2023, p. 6) ou com um certo temor quando adolescente que foi “matriculado a contragosto no Serviço Nacional da Indústria para estudar mecânica industrial e ferramentaria, e me deparei com máquinas às quais eu estaria destinado a operar pelos anos seguintes, mas que facilmente podiam arrancar-me um braço como pena a qualquer distração cometida.” (Alves, 2023, p. 6 e 7), chega no Sesc Bom Retiro para trabalhar em 2017, ao mesmo tempo em que atuava como professor de arte na rede municipal de São Paulo. Possivelmente, remetendo ao seu olhar infantil, ainda a intriga como educador a maneira em que o público, crianças e adultos, se hipnotizam por estas máquinas, por isso, sua pesquisa “se propõe a superar esse véu de fascinação tecnológica, para analisar criticamente como a introdução da fabricação digital em ambientes educacionais pode contribuir para uma educação crítica e que favoreça a construção da autonomia.” (Alves, 2023, p. 7),

A localização deste Sesc no bairro do Bom Retiro em São Paulo traz para ele uma identidade única na rede, pois, historicamente, é um bairro que acolhe uma grande população de imigrantes e, muitos deles, recentes. O território possui uma grande quantidade de comércio e circulação de trabalhadores, fornecedores e consumidores. Entre lojas de roupas, restaurantes, pequenas fábricas de confecção têxtil e cortiços, há uma população em situação habitacional muito fragilizada e, por isso há, também uma grande rede de assistência social e de saúde, assim como muitos coletivos de arte e de cultura e movimentos sociais que se instalam no bairro.

Desta forma, o público que circula no Bom Retiro é formado pelo público cativo de Sesc que vão para eventos específicos como shows, exposições e peças de teatro, pessoas de todas as idades que vivem no bairro e crianças que fazem parte do programa Curumim, que as acolhe em horários que não estariam na escola, fornecendo um conjunto de atividades que enriquecem o seu olhar e estar no mundo.

A arquitetura do Sesc Bom Retiro é muito convidativa e acolhedora. Possui um vão, chamado de área de convivência em que, ao olhar para cima, é possível mapear rapidamente com os olhos a ocupação dos outros andares. Mesmo de longe é possível enxergar o ETA da Unidade, porém a sala ganha outros contornos de perto. Ela instiga a curiosidade por meio de suas janelas de vidro e, ao entrar, o mobiliário que compõe a sala, pensado pela equipe da Unidade contemplando suas especificidades, vai se revelando de maneira fascinante. Boa parte dos armários possuem rodinhas e são organizados por tipos de materiais, facilitando o acesso do público e dando autonomia para eles navegarem pelo espaço. Em 2018, foram construídas as máquinas de fabricação digital CNC e impressora 3D durante atividades realizadas. E, com a reforma do espaço em 2022, que trouxe o mobiliário e mais organização ao espaço, a equipe passou a ser composta por dois educadores e uma nova educadora e, posteriormente, foi adquirido uma cortadora à laser e mais uma impressora 3D, desta vez, adquiridas comercialmente.

Inicialmente, seu trabalho como educador contemplava as atividades noturnas para um público mais adulto e, aos domingos, ministrava atividades para um público mais amplo familiar. A citação que segue demonstra um ponto de vista de construção do currículo pelos educadores que reforça o olhar que esta dissertação se fundamenta:

“por muito tempo a construção curricular do Programa de Tecnologias e Artes foi amparada, em boa medida, no perfil profissional dos educadores e educadoras atuantes, em seus critérios subjetivos, repertórios e saberes específicos. Pois bem, nesse sentido a construção do currículo existe implícita desde a formulação dos critérios e perfis de contratação destes profissionais. A passagem para a construção de um currículo comum, explícito, caso se queira, deve considerar esse processo, essas experiências vividas, sob o risco de aplicar uma compreensão prescritiva e normativa do currículo.

(...) Apesar de sua ampliação institucional em curso, com inaugurações de novas unidades, verifica-se na atuação do Sesc São Paulo e de seu Programa de Tecnologias e Artes um espírito de atuar em observância às demandas e especificidades locais, acuradamente, desde a arquitetura de seus edifícios ao desenho de suas programações. Atuar através de uma rede

institucional, e em redes de parcerias, conjugar as missões institucionais com um olhar acurado para as contradições locais, valorizar as especificidades de cada processo e de seus atores particulares, e conquanto tudo isso construir critérios e um currículo comum, que responda a sua tarefa pública, que compartilhe seus critérios, eis os desafios que o Sesc São Paulo encontra em sua riqueza.

(...) Em seus conjuntos, regional e local, é possível reconhecer a persistência de temas, conteúdos, abordagens, percursos e formas. Através de suas programações contínuas e variadas, o Programa constitui processualmente um currículo vivo e vivido, em que expressa suas preocupações, métodos, desafios e intencionalidades. Ele é a base incontornável da construção futura de qualquer proposição curricular. (Alves, 2023, p. 191-193)

O projeto realizado com o Curumim consistiu em projetar uma cidade coletivamente, por meio das ferramentas de fabricação digital. O processo se iniciou em entender os desejos, insatisfações e anseios das crianças com o território que as rodeiam para, então, elaborarem uma cidade juntas. O pesquisador reforça que, durante as atividades, houve um cuidado para não focar o processo no desenhar e fabricar peças individualmente, dando ênfase para a ferramenta, mas, sim, houve o enfoque nas crianças como protagonistas dos processos e no criar coletivo.

Fazer com as próprias mãos exige tempo. Tempo de elaborar, imaginar, organizar, planejar, testar, falhar, refletir, refazer, recomeçar. O projetar e o fabricar das crianças necessita de proteção dos ritmos e das urgências da vida econômica e social, bem como seu brincar. Ralentar, nesse mundo, exerce certa criticidade. A ideia de inovação no contexto *maker*, especialmente quando se refere aos contextos educacionais, deve ser reconsiderada. Sua ênfase no produto, na solução mais eficiente e elegante, no resultado original e diferencial, por vezes pode sufocar a reflexão sobre as relações estabelecidas no processo de aprendizagem. Por suas particularidades, felizmente, o Programa Curumim e o Espaço de Tecnologias e Artes são espaços privilegiados para essa distensão temporal, tanto em relação aos ritmos escolares e urbanos, quanto ao emprego das tecnologias cada vez mais velozes e aos ritmos do trabalho em geral. A reflexão sobre as temporalidades do fazer é outro componente curricular importante e comum para tais programas, o que retomaremos adiante. (Alves, 2023, p.198)

Diante do exposto, a dissertação de Leonardo apontou a importância das diversas vozes que compõe a construção curricular do programa, além da diversidade epistemológica e tecnológica, a importância do território e como tudo isso se materializa na arquitetura do espaço.

Leonardo finaliza o texto relatando que no plano pessoal sua pesquisa trouxe novos questionamentos, o que é positivo tanto para academia quanto para o trabalho do educador na instituição e, deixo aqui uma última citação: “Interessa, nesse sentido, talvez em uma pesquisa futura, compreender o que a educação tem a contribuir com

a crítica das tecnologias, e menos o que as novas tecnologias podem oferecer à educação.” (Alves, 2023, p. 211)

5.4 Linhas experimentais

Figura 36 - Remix



Fonte: Almanaque FestA! (p. 85)

Em “Prática construtiva como práxis educativa: experiências curriculares de ensino e aprendizagem a partir da noção de canteiro” (2023), a educadora do Sesc Itaquera desde 2017, Luciana Romão da Silva, traz a sua experiência de arquiteta, especificamente, de espaços educativos chamados canteiros experimentais, para dentro do ETA. Nestes espaços “são conduzidos experimentos práticos sobre técnicas, estruturas e fazeres construtivos, buscando-se encorajar nos estudantes uma visão sistêmica e integrada sobre projeto e execução de obra. (...) nos canteiros experimentais busca-se unir conhecimento acadêmico e práticas cotidianas de construção, por meio da convivência e do diálogo permanente entre técnicos construtores, professores e estudantes.” (Da Silva, 2023, p. 12)

O objetivo da atividade no ETA era de, inicialmente, receber os participantes com um café coado na hora, semelhante ao que acontece nos canteiros de obra, e, por meio de memórias pessoais e nível de conhecimento sobre construção civil, seria produzido, pelos participantes, coletivamente, uma única obra. O que se diferencia de uma obra tradicional é que o projeto não seria entregue por um arquiteto para sua

execução, ele seria pensado pelos participantes. A cada novo encontro, o projeto seria aprimorado. Contudo, este acabou não tendo a adesão desejada pelo público e é, neste lugar, que sua pesquisa encontrou seu objeto de estudo: nas incertezas e nos erros cometidos neste projeto, que a conduziu por um percurso formativo de grande importância.

Luciana inicia seu interesse pela arquitetura desde muito cedo, ao acompanhar seu avô erguer paredes sem ter a formação acadêmica para isto. Ele mesmo construiu a casa em que viveu durante toda a sua infância. Por esta razão, teve um choque ao entrar no curso de arquitetura, pelo seu repertório ser tão distante das rigorosidades da academia. “Eu enxergava o currículo como muitas vezes enxergo o desenho técnico, uma armadura rígida à qual as vontades e os saberes dos sujeitos que o vivenciam diariamente estão submetidos” (Da Silva, 2023, p.22). Talvez por esta razão Luciana traz tanto para sua pesquisa quanto para o seu trabalho como educadora este olhar de não hierarquizar o pensamento da ação e, sim, de colocá-los em lugar de equânime valor de aprendizado.

O bairro em que a unidade em que ela exerce seu trabalho, Itaquera, é um muito antigo com muita riqueza de cultura e movimentos sociais que convivem com a pobreza e vulnerabilidade de seus moradores. A unidade é vizinha do parque do Carmo, do rio Aricanduva e de bairros como São Mateus e Cidade Tiradentes. Além disso, é um dos maiores espaços do regional, com aproximadamente 350 mil metros quadrados e é caracterizada como unidade campestre, por possuir uma extensa área verde. E, é nesta localidade em que está o ETA, que atualmente, divide o seu espaço com outro, o chamado espaço de brincar. Este ETA tenta se assemelhar, visualmente, à ateliês de arte ou às garagens de uma casa, repleto de ferramentas, com marcas de tintas e intervenções acidentais acontecidas durante o seu uso, cheio de “quinquilharias”, resultado de muitas oficinas e, especificamente, Luciana descreve “nos deparamos com obras em andamento, outras finalizadas, algumas que simplesmente estão ali, pela metade, à espera de alguém que as conclua numa próxima visita, em processos quase nunca lineares de invenção, imaginação e aprendizado conjunto.” (Da Silva, 2023, p. 24). É interessante ver como a educadora define, por meio de suas palavras, a formação do currículo no programa:

No ETA, a intencionalidade cidadã que define o seu currículo se relaciona diretamente a algumas das questões levantadas no capítulo anterior:

1. A indissociabilidade entre fazer, pensar e refletir na práxis educativa;
2. A resolução coletiva de problemas como caminho para o ensino e aprendizagem;
3. A valorização de diferentes técnicas, saberes e corporeidades para se chegar ao objetivo proposto;
4. O olhar crítico para a realidade e problemas apresentados, entendendo-os como parte de um processo histórico e, portanto, passíveis de mudanças de acordo com nossas ações coletivas no presente. (Da Silva, 2023, p. 86)

Assim como Leonardo, é na chave do coletivo, que Luciana procurou trabalhar o seu projeto. Ela se utiliza da ética *hacker* para fundamentar sua atividade por meio do compartilhamento de saberes através de códigos aberto para uma resolução coletiva, exaltando dois valores: convivialidade e dialogicidade. Diferente da experiência de Leonardo, Luciana aponta algumas razões para seu projeto não ter tido o êxito que esperava. Pelo fato de depender do que chamamos de público espontâneo, sua atividade fica sujeita a uma comunicação efetiva com àqueles que teriam interesse na atividade e, dentro a profusão de atividades ofertadas para o público, sua atividade acabou não chegando naqueles/as que se interessariam por ela. Ao focar o trabalho no ETA, acabou explorando pouco os outros espaços abertos que a Unidade Itaquera possui, que poderia inspirar experimentações muito interessantes, até mesmo, ligada à outras questões como meio ambiente e sustentabilidade. Desta forma analisa que a atividade podia ter sido articulada com outros agentes do território que poderiam se beneficiar desta ideia dos canteiros experimentais e a ideia poderia se expandir para bioconstrução, por exemplo. E evidencia em todo o seu processo de pesquisa algo muito importante que, até mesmo no dia a dia do PTA esquecemos de fazer, a reflexão crítica sobre o fazer.

Se nos currículos das faculdades de arquitetura os canteiros experimentais buscam reforçar uma visão sistêmica da profissão, juntando novamente desenho e canteiro de obras, pensamento artístico e artifício, para nós, no ETA-Itaquera, as práticas de canteiro experimental podem se transformar em exercícios bastante importantes de re-humanização das tecnologias via práxis educativa.

Mesmo em atividades que não se vinculam diretamente ao tema da construção civil, a lógica dos canteiros experimentais – resolução coletiva de problemas, convivialidade, cuidado com os diferentes corpos, criação de tempos de qualidade e exercício da liberdade criadora – faz-se relevante. Nesse sentido, o fortalecimento da noção de canteiro dentro do ETA-Itaquera é uma das respostas curriculares que podemos oferecer aos discursos e práticas hegemônicas sobre Tecnologia como *constructo* de poder – para todos. (Da Silva, 2023, p. 107)

5.5 Linhas do fazer

Figura 37 - Forma & Volume



Fonte: Almanaque FestA! (p. 64)

Em “Cultura *Maker* na Educação não Formal: Fabricação Digital e Arte Têxtil - A Integração entre Tecnologias e Artes” (2023), a educadora Patrícia Pereira Campos inicia seu texto rememorando sua infância e o encantamento que possuía em desmontar coisas para saber como elas funcionam. Formada em educação artística com habilitação em artes plásticas, inicia sua carreira como professora em uma escola pública e, entre cidades diferentes e novas diplomações, em 2016, inicia seu trabalho no Sesc Campinas, mesmo ano em que foi construída, a partir de atividades do ETA, uma impressora 3D e uma CNC Router. Neste momento se inicia seu encanto por estas máquinas que se torna mais forte quando, em 2018, é transferida para o Sesc Avenida Paulista. O ETA desta unidade é elaborado para ser um dos espaços mais tecnológicos do regional, sendo adquirido para o espaço impressoras 3D, CNC router, uma *plotter*, uma cortadora a laser, máquinas de costuras, câmera de fotografia, placas do tipo Arduino e diversos outros equipamentos do universo digital.

O objetivo da sua pesquisa de mestrado se encontra no planejamento e execução de uma atividade que une fabricação digital com arte têxtil (contemplando o uso de computadores, maquinários de fabricação digital e costura e tecelagem) e

analisar os relatos dos participantes da atividade para refletir sobre a integração entre tecnologias e artes a partir deste projeto. Os conceitos e reflexões que a educadora entrelaça em sua dissertação são de educação não-formal, práticas docentes, cultura maker e hackerismo com contextos do Sesc, seus territórios, públicos e espaços.

O Sesc Avenida Paulista é uma edificação vertical e por ser uma das unidades mais novas e por estar numa região que borbulha culturas variadas, seja no formato de museus, faculdades, cinemas, restaurantes e escritórios, sua programação não poderia ser diferente. Por lá passam públicos de todas as idades e faixas etárias, porém o ETA da Unidade fica em um andar em que é preciso pegar o disputado elevador para ser alcançado. Assim, só os mais interessados procuram as atividades.

Assim como Leonardo e Luciana, evidencia suas reflexões sobre o currículo no PTA:

Foi observado que o currículo que permeia as ações dos educadores de tecnologias e artes da instituição é um currículo tácito, não formalmente expresso ou sem diretrizes definidas com clareza de detalhes. Entretanto, a pesquisa identificou a existência de um currículo implícito nas atividades dos ETA comum às diversas unidades do Sesc São Paulo por onde atuou profissionalmente. (Campos, 2023, p. 78)

Assim, embora não exista uma diretriz formal, o currículo é construído pelos educadores, pelos próprios ambientes (os espaços de tecnologia e arte) e seus maquinários e materiais e pela linha da programação que lá se desenvolve.

(...) Um fato importante deste currículo é que a prática pedagógica considerar não só a metodologia, o processo criativo dos alunos, mas a voz do público que participa das atividades. A educadora, no caso a pesquisadora, adotou um currículo modelado na prática pedagógica. Assim, ao longo dos cursos há adaptações no currículo e os participantes podem aprender segundo seu estilo e ter autonomia para criar seus projetos. O currículo em questão (...) utiliza a metodologia ativa, autonomia e colaboração. (Campos, 2023, p. 79)

Como resultado da sua pesquisa pontua a importância da reflexão proporcionada por este momento de indagar e pensar criticamente sobre o seu trabalho e como sua prática pedagógica ganhou novos contornos por meio do aprofundamento do tema e referências bibliográficas. Além de refletir sobre o impacto positivo dos processos de colaboração e elaboração de um projeto que contempla a metodologia ativa de seus participantes na atividade, também ressalta, por meio dos relatos dos participantes, o afeto resultante neste processo entre todas as pessoas envolvidas, educadora, participantes e familiares.

5.6 Linhas interseccionais

Figura 38 - Impressão, Matriz & Cópia



Fonte: Almanaque FestA! (p. 15)

A dissertação “EDUCAÇÃO INTERSECCIONAL: *Práxis Transformadora de Educadores/as Sociais no Enfrentamento ao Epistemicídio*” (2021) da educadora Maíra Caroline Martins se diferencia dos outros, pois foca em um problema central dos trabalhos dos educadores dos programas tecnologias e artes, juventudes e curumim do Sesc São Paulo. A imagem escolhida para este subcapítulo se refere a um programa, até o momento, não exemplificado nesta dissertação, mas que, também, faz parte do programa de artes visuais do Sesc São Paulo: o Acervo Sesc de Artes. Coloco o acervo neste momento, pois ele cumpre uma função importante na instituição, além da aproximação do público com as artes visuais nos espaços das unidades que estão repletas de obras, em sua maioria, que compõe a história da arte brasileira, ele, também, educa o olhar gerando pertencimento por meio do encontro

furtivo das obras com o público em seu caminhar diário. O tema explorado por Maíra, não se atém a um projeto de UO e nem mesmo especificamente ao programa de tecnologias e artes, mas seu objetivo é de analisar práticas pedagógicas diárias dos educadores em suas unidades “a partir da relação entre educação popular, currículo, feminismo decoloniais e estudos críticos da branquitude, apontando caminhos possíveis para intensificação do enfrentamento da problemática do epistemicídio¹⁵ racista/machista em espaços educativos.” (Martins, 2021, resumo)

Antes de ingressar no Sesc, Maíra trabalhou como educadora na modalidade EJA e, em 2011, ingressou no Sesc São Paulo. Além disso, possui um trabalho artístico potente com o seu projeto de roda de samba, o Samba de Dandara. No momento de sua dissertação, Maíra trabalhava como educadora no Sesc Osasco, ministrando atividades de letramento digital e propostas de “rodas de discussão sobre corpo, território, narrativas de vida, arte e tecnologias sociais com um grupo de meninas de 13 a 17 anos, que fazem aulas de futebol feminino no Sesc Osasco.” (Martins, 2021, p. 20 e 21). Sua dissertação é estruturada em quatro capítulos: “*Educação e Currículo: Sentidos sociais da Educação*”, que disserta sobre educação popular brasileira e currículo crítico e emancipador; “*Epistemicídio, Colonialidade e Branquitude*” sobre a construção da branquitude brasileira e como as relações racistas e machistas da sociedade atravessam a educação; “*Interseccionalidade, Decolonialidade e Práxis Transformadora*”, apresenta “os conceitos de interseccionalidade, olhar decolonial e práxis transformadora como ferramentas analíticas no tensionamento das realidades e no enfrentamento ao epistemicídio.” (Martins, 2021, p. 25); e, em “*Pesquisa de campo*”, discorre sobre os programas juventudes, curumim e tecnologias e artes e, por meio de análise dos dados provindos de entrevistas feitas a partir de um roteiro semiestruturado (formato roda de conversa), formula suas considerações finais.

¹⁵ Epistemicídio é, de acordo com Santos, a total aniquilação do ser, do existir de povos considerados inferiores pelas cosmovisões eurocentradas durante o período colonial e na modernidade/colonialidade (Quijano *apud* Martins, 2021, p. 45).

A proposta de uma educação interseccional a partir da práxis transformadora de educadores/as sociais deve estar articulada ao desenvolvimento de um pensamento crítico, e deve considerar que mesmo sendo parte de um sistema-mundo fundado na violência colonial, fundamentado na colonialidade, e atualmente, no enfraquecimento dos valores comunitários, há possibilidade de uma educação dotada de potência a partir da ideia de práxis transformadora, disposta a dialogar com a complexidade de formas de estar no mundo a partir da intersecção de variados eixos de identidades, resistindo às maneiras preconceituadas e reduzidas, buscando o entendimento de que existem avenidas identitárias (AKOTIRENE, 2019) onde, por vezes nos distanciamos e por vezes nos encontramos em nossas subjetividades e percursos históricos. (Martins, 2021, p. 107)

5.7 Linhas educadoras

Início este capítulo com um trecho do texto que abre o colorido Almanaque FestA! cujo projeto sempre foi uma celebração do aprender, seja ele presencial ou em formato impresso e, por ser um projeto em rede, é como se em todas as Unidades ecoa-se os valores do PTA na prática e que, neste capítulo, isto também pode ser observado pela ótica reflexiva e crítica, por meio das dissertações destes seis educadoras/es do programa. Este é um dos pontos fundamentais do programa: a importância do **olhar crítico** na prática educativa. Em nosso trabalho diário, devido às demandas, é muito complexo achar um tempo para nos debruçarmos sobre a prática. Estamos sempre produzindo programações em grande volume e a pesquisa acaba sendo mais voltada para temas e atividades que queremos realizar do que para avaliar o que foi feito. E, principalmente, como no caso da dissertação de Maíra, é importante ir além da prática do fazer técnico, mas entender quais temas podem ser importantes para conduzir as atividades, quais temas são urgentes de serem tratados dentro do programa e que, por estarmos na chave de educação não formal, isto pode ser colocado de maneira experimental até poder se entender a melhor forma de decolonizar o olhar nas atividades e trazer um olhar feminista e antirracista para o que fazemos no PTA. Nos trabalhos de Segal e Leonardo, ambos compreendem o seu papel de educador como um mediador entre as ferramentas tecnológicas e o perigo do uso deslumbrado delas. Reforçando a necessidade de suas atividades educativas sempre abordarem o pensamento crítico sobre o uso diário das tecnologias.

Neste parágrafo trago a importância dos **temas de projetos** para o programa. Estes temas podem surgir tanto nas Unidades, por meio do que chamamos de projetos especiais, como, por exemplo, no Sesc Pompeia, que foi a última unidade

que Maíra da Rosa passou, que, mesmo com sua ausência, o projeto “Tecnologias Ancestrais” continuou sua pesquisa no final deste ano (2024). Ou estes temas podem surgir por meio de uma orientação em projetos institucionais, como o FestA!, para que as unidades procurem inspiração, como, por exemplo, no momento pós pandêmico, o tema que inspirou algumas programações foi a saúde mental nas práticas em tecnologias e artes. E, por esta razão, é possível observar que estes temas acabam ressoando posteriormente nas Unidades, seja por meio da influência de um projeto de uma UO específica ou por um tema orientador do FestA!, com isso o currículo acaba sendo feito de uma maneira colaborativa em que alguns pensamentos influenciam os outros.

(...) a construção curricular do Programa de Tecnologias e Artes através de sua programação pública. Em seus conjuntos, regional e local, é possível reconhecer a persistência de temas, conteúdos, abordagens, percursos e formas. Através de suas programações contínuas e variadas, o Programa constitui processualmente um currículo vivo e vivido, em que expressa suas preocupações, métodos, desafios e intencionalidades. Ele é a base incontornável da construção futura de qualquer proposição curricular. (Alves, 2023, p. 191 a 193)

Com as contemplações trazidas por Luciana, observa-se outro ponto importante do programa que é gerar a **autonomia** colocando o pensamento crítico e prática do fazer no mesmo lugar, procurando não separar quem elabora de quem faz. O público é convidado a fazer as duas coisas ao mesmo tempo, isso gera um currículo que possui uma intenção de trazer a autonomia da pessoa como ponto central. Além da valorização de diversas técnicas, saberes e corporeidades sem hierarquia.

O **perfil das pessoas educadoras** demonstra como esta variedade de identidades e subjetividades é o cerne do desenvolvimento curricular das atividades do programa. São eles que formam o currículo e sua intencionalidade, em parceria com a/o técnica/o de programação. É esta sinergia de grupo que faz o programa acontecer. Neste pequeno recorte da pesquisa de seis educadores isto já é possível ser percebido, entendendo que isto equivale a aproximadamente 6% dos educadores que temos na rede. Esta diversidade de identidades é riquíssima e importantíssima para o programa, pois são seus olhares e fazeres no mundo que constroem o seu desenvolvimento curricular.

É interessante, também, perceber como o trabalho que é realizado agora pelos educadores/as vem de suas infâncias, observo isto tanto pela maneira como eu

mesma escolho contar sobre a minha trajetória no capítulo 3, quanto em que Leonardo, Patrícia, Marcela e Luciana relatam sobre seu olhar infantil em suas dissertações. Leonardo vai além e traz este lugar da importância da construção criativa do olhar na infância, trabalhando com o Curumim em seu projeto.

E, utilizando esta metáfora bonita do trabalho de Luciana:

Ti-jo-lo: palavra geradora emblemática na educação e, para mim, agora, elemento educador fundamental na arquitetura e no currículo. Acho que a primeira coisa que farei, uma vez terminada a escrita, é re-ajeitar minha biblioteca: o tijolo de meu avô vai ficar bem bonito pertinho também das obras do educador. (Da Silva, 2023, p. 108)

Os educadores são os tijolos do programa que fazem dele um local de acolhimento e aprendizagem além das técnicas ou dos trabalhos criativos e artísticos, como foi levantado nos trabalhos de Marcela e Patrícia, o **afeto** permeia o programa e este é um componente importante. Em atividades curtas de 2h isto é mais difícil acontecer, porém em atividades de longa duração, um dos objetivos é motivar a construção coletiva, tanto de saberes quanto de afetos. Em alguns projetos de unidades isto acontece de maneira tão potente que alguns grupos passam a criar coletivos fora do Sesc. Não é tão comum acontecer, mas, certamente, cada unidade possui mais de uma história relacionado a este tema. O A do ETA pode ser mais do que arte e ser afetividade criada pela arte.

A partir das dissertações, compreende-se que a relação mais importante que produz este currículo nas Unidades é a **educador/a + públicos + territórios + arquitetura dos espaços** (unidade e ETA) **+ os saberes partilhados**. Esta relação leva as programações acontecerem e, por esta combinação variar muito na rede, o trabalho realizado por cada equipe pode ter pontos em comum, como os já mencionados, temas, porém o que irá emergir desta programação pode se diferenciar muito. Não só há a liberdade de se programar o que a equipe deseja, como esta liberdade é necessária para a criação deste currículo, pois ele deve ser flexível em sua natureza. Isto é perceptível nas palavras de Patrícia quando ela se refere a metodologia ativa que implementou em seu projeto, em que as necessidades do grupo de pessoas transformavam a atividade, assim como Marcela que chama sua metodologia de adaptável. Leonardo e Segal acabam criando um método para as atividades com públicos específicos (pessoas idosas e Curumim), em que eles

constroem uma estrutura geral da atividade que os ajuda a balizar suas programações deixando lugar para as demandas específicas dos participantes.

A **colaboração** é um aspecto que aparece em todas as dissertações, também, de maneiras diferentes. Utilizando o pensamento *hacker*, Luciana, Patrícia e Leonardo, especificam a colaboração por meio da **resolução coletiva de problemas**, criando projetos como os canteiros de obra de Luciana para a criação de uma obra conjuntamente ou o construir uma cidade de Leonardo.

Assim como esta dissertação, pondera-se sempre o fator humano e subjetivo com os padrões institucionais, como formato, duração, uso do espaço e demandas específicas que possam surgir. Como citado em algumas dissertações, nota-se a necessidade de um documento referencial para o programa, que pode ajudar a criar padrões que não enrijeçam o programa, mas que o ajudem a se atualizar. No momento os programas curumim, juventudes e físico-esportivos possuem este tipo de documento.

Com o projeto de Luciana, elucida-se, também, a necessidade de avaliar uma atividade educativa e, principalmente, caso ela não tenha gerado os desdobramentos esperados. Usando aqui a metáfora de **protótipo**, tão comum nas tecnologias digitais, é necessário ver algumas programações que possuem um pensamento complexo como ponto de partida, como um protótipo, em que não se tenta somente uma vez, mas sim que ela possa ser refeita e repensada de maneiras diferentes. A necessidade de avaliar o que não deu certo é tão importante do que uma atividade que aconteceu da forma esperada.

Pontuo, também, a necessidade da **formação contínua**. Todas as considerações finais das dissertações exploram, de alguma forma, este tópico: a educação não tem fim. Ela é um processo contínuo e, para estes/as educadores/as ou pesquisadores/as, a dissertação não é um fim, é uma parte de um processo de uma vida inteira. Quem ousa educar, se aventura no aprender todo o tempo.

A importância do aprender, fazer, criar, projetar, elaborar, produzir e ensinar nas artes e tecnologia para a formação de identidade própria é visível nas palavras contidas nestas seis pesquisas abordadas. Nelas fica evidente que a base do programa e seu histórico jaz nas experiências destas pessoas. São elas a constante maior do programa, diferente de suas gestões que mudam o tempo todo.

Deixo aqui ao final um exercício de autoconhecimento contido no Almanaque FestA! para a criação de uma paleta própria criada por meio da reflexão subjetiva de como vemos as cores e quais são as que fazem sermos quem somos. Todas as cores são possíveis e são mais interessantes quando você mesmo cria suas próprias misturas.

Figura 39 - Cor a Cor

PIGMENTO

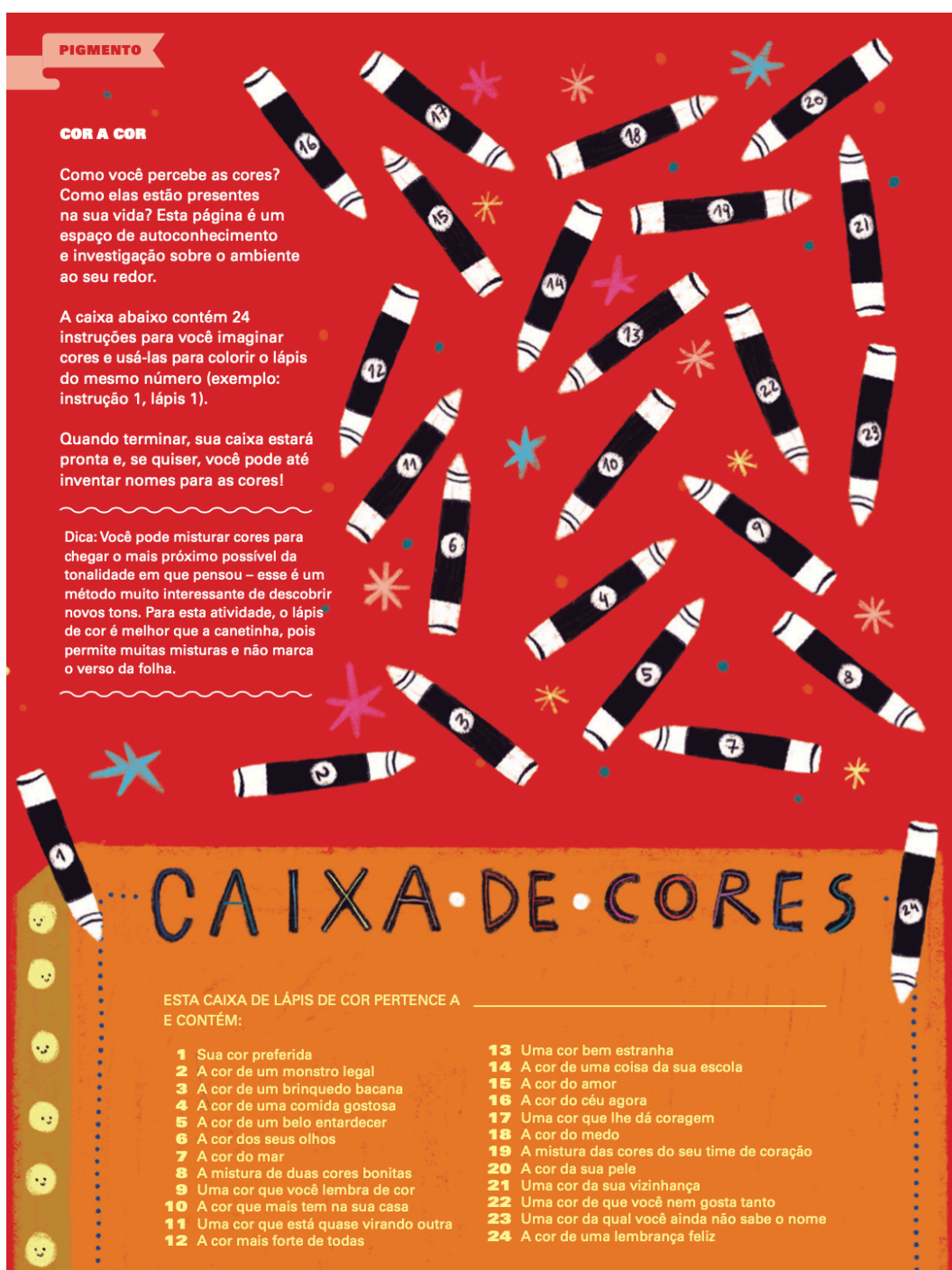
COR A COR

Como você percebe as cores? Como elas estão presentes na sua vida? Esta página é um espaço de autoconhecimento e investigação sobre o ambiente ao seu redor.

A caixa abaixo contém 24 instruções para você imaginar cores e usá-las para colorir o lápis do mesmo número (exemplo: instrução 1, lápis 1).

Quando terminar, sua caixa estará pronta e, se quiser, você pode até inventar nomes para as cores!

Dica: Você pode misturar cores para chegar o mais próximo possível da tonalidade em que pensou – esse é um método muito interessante de descobrir novos tons. Para esta atividade, o lápis de cor é melhor que a canetinha, pois permite muitas misturas e não marca o verso da folha.



CAIXA DE CORES

ESTA CAIXA DE LÁPIS DE COR PERTENCE A _____
E CONTÉM:

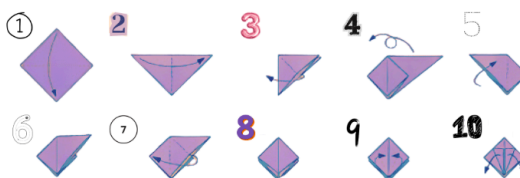
1 Sua cor preferida	13 Uma cor bem estranha
2 A cor de um monstro legal	14 A cor de uma coisa da sua escola
3 A cor de um brinquedo bacana	15 A cor do amor
4 A cor de uma comida gostosa	16 A cor do céu agora
5 A cor de um belo entardecer	17 Uma cor que lhe dá coragem
6 A cor dos seus olhos	18 A cor do medo
7 A cor do mar	19 A mistura das cores do seu time de coração
8 A mistura de duas cores bonitas	20 A cor da sua pele
9 Uma cor que você lembra de cor	21 Uma cor da sua vizinhança
10 A cor que mais tem na sua casa	22 Uma cor de que você nem gosta tanto
11 Uma cor que está quase virando outra	23 Uma cor da qual você ainda não sabe o nome
12 A cor mais forte de todas	24 A cor de uma lembrança feliz

6 LINHA DE EXPRESSÃO | TÉCNICAS CONSTRUTIVAS

As “Técnicas Construtivas” abrangem tanto as digitais quanto as manuais, como o conjunto de fabricação digital (impressão 3D, corte à laser, CNC router e fresadora) e construções ligadas à arquitetura e à modelagem 3D, como maquetes, projetos em softwares específicos e geodésica. As técnicas manuais incluem escultura, autômatos, brinquedos, mobiliários, bioconstrução, traquitanas, marcenaria, luteria, manutenção, reparo e reuso de materiais. Além disso a ideia do “Faça você mesmo” (DIY ou *Do It Yourself*) e do “Faça junto”, também, pertencem a esta macro área.

Este capítulo utiliza-se da metáfora das primeiras linhas tracejadas que existem em um conjunto de instruções contendo passos de se dobrar um *origami* para ressaltar a importância dos planejamentos pedagógicos no programa de tecnologias e artes. O objetivo deste capítulo é o de discorrer sobre o histórico das reuniões técnicas, que são encontros entre os especialistas¹⁶ do PTA da Administração central junto às equipes das Unidades. E, a partir deste histórico, elaborar como poderia ser estruturado o planejamento do ano atual. Para que no encaminhamento final para a costura desta dissertação, possa se evidenciar o que seria um planejamento adequado para o programa atualmente e como reter a **memória** de todo esse histórico de dados.

Figura 40 - Origami



Fonte: Autoria Própria

¹⁶ Anteriormente era utilizado o termo “assistente técnico” para se referir às pessoas que trabalham com uma linguagem específica nas gerências técnicas da Administração Central do Sesc. Nos últimos anos este termo mudou para “especialista”. E, atualmente, este é o meu cargo no Sesc: especialista em tecnologias e artes. Minha função é olhar a programação das Unidades e analisa-las mensalmente, por meio de relatórios, dar apoio técnico para eventuais necessidades das equipes, e dialogar com outras gerências técnicas em projetos especiais.

Para se construir um origami, é necessário seguir passos. Boa parte de suas primeiras instruções são as bases de muitas dobraduras possíveis. Na figura anterior, até o passo número 8, temos uma sequência de dobras comuns que iniciam muitas formas, como o famoso tsuru (garça), uma igreja, uma flor ou um caramujo. Nos passos 9 e 10, vemos uma seta arredondada, que indica que é uma dobra que “vai e volta”, ou seja, ela somente ajuda a marcar uma futura dobra e facilitar um movimento mais complexo no futuro. Talvez por ter aprendido vários tipos de origami quando era criança, sempre me encantou o processo de construção das coisas e de entender seus padrões. Quantas vezes errei uma dobra e furei o papel, tendo que voltar tudo novamente. Quantas vezes inventei uma forma nova de algo que deu errado. E foi assim que percebi que formas básicas se repetem em padrões que formam muitos origamis possíveis. E é aqui que faço a conexão com o planejamento: assim como as formas iniciais de um origami, seria possível criar tipos de padrões de construção de um planejamento que, ao se desenvolverem, se transformem em formas únicas e individuais?

Para analisar a questão acima, recuperarei documentos internos que foram utilizados em reuniões dos programadas entre os anos de 2016 e 2024 que foram elaborados por todas as formações de equipes que passaram pelo PTA. Este panorama não somente fundamenta como o planejamento foi feito, mas, também, como ele é realizado até hoje.

6.1 Reuniões

Por serem documentos internos e em sua maioria apresentações, elaborarei textualmente os pontos que são mais significantes para esta dissertação recuperando todas as reuniões que abordavam, de alguma forma, o planejamento do programa. Em quase todas as reuniões há sempre um momento de voltar aos conceitos do programa, que mudaram muito pouco de época para época, porém a cada encontro apareciam alguns assuntos que eram identificados como importantes, desta forma, passarei somente por aqueles que destoam dos anos anteriores.

6.1.1 2015

Pelo fato de o programa ter acabado de nascer, na reunião de 2015, era importante ressaltar os objetivos pedagógicos do programa evidenciando palavras como cidadania, autonomia, cooperação e diálogo. Além disso, diferente de outros anos, a apresentação faz um bonito histórico sobre o ensino livre no Brasil, passando pelas escolinhas de arte do Brasil, pelo Parque Lage e chegando nas oficinas de criatividade idealizada pela Lina Bo Bardi, sendo que umas delas fica no Sesc Pompeia. Esta reunião dá ênfase para a arte contemporânea, pois é neste momento em que o programa está migrando do programa de internet livre, então se fez necessário passar com mais profundidade pelo ensino da arte no Brasil e reforçar as tecnologias como além das digitais. Reforçou-se, também, a importância da educação pós trabalho ou no horário de lazer, que abarca a situação do público comerciário. E, aqui é introduzido com mais força os conceitos do movimento *maker* e do *DIY (do it yourself)* ou o faça você mesmo, além da economia criativa. O PTA procurava inculcar estes valores do “faça você mesmo” pela primeira vez, trazendo o trabalho manual para dentro do espaço. Pautam, também, a inovação não no sentido tão desgastado que encontramos em todos os lugares, mas, no sentido, de fomentar a inventividade e a criatividade por meio da experimentação e de práticas educativas, com intuito de empoderar aquele que produz e trazer, também, o sentimento de cooperação entre pares.

Enfim, chegamos em alguns pontos que foram passados como se fosse um manual para a elaboração de uma programação em tecnologias e artes, porém, já adiantando que, neste momento, não foi pedido nenhum planejamento para as Unidades entregarem para a Geavt, desta forma, a maneira como cada UO se organiza em sua programação aparecerá somente nos três últimos anos.

Alguns pontos cruciais que os especialistas da época, Gustavo Torrezan e Guilherme Leite Cunha, trazem são: definição de públicos e suas faixas etárias; trazem aqui a intenção da programação por meio da construção de um projeto político pedagógico, o perfil dos cursos, a regularidade e coerência de oferta de cursos, diálogos com o território, privilegiar o trabalho coletivo ao individual e estruturar condições adequadas para sua realização, como número de vagas, se é necessário assistente etc. Divide-se o pensamento de planejamento entre lógica de eventos, ou

seja, atividades que não precisam estar correlacionadas tematicamente entre si e podem acontecer independentes ou a lógica de programação processual, que segue a linha oposta de criar ciclos de mais longa duração e que tenham conexão curatorial entre si.

Por ser uma primeira reunião, elencam atividades possíveis para o PTA naquele momento que unem as de inclusão digital, que já acontecia no programa internet livre, de cursos permanentes e eventuais, intervenções artísticas no espaço e “hacker clubes”, além de implementar a lógica de projetos especiais. Nesta primeira reunião criam uma sugestão de grade que será replicada nos próximos anos, conforme diagrama abaixo:

Figura 41 - Grade de programação

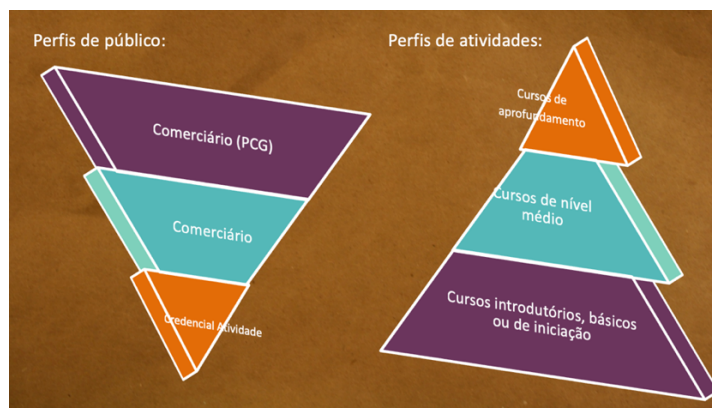
Sugestão de grade de programação para área de Tecnologias e Artes:

	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	
08h – 09h	HT	HT	HT	HT	HT	HT	CR - CURSOS REGULARES (PERMANENTE)
09h – 12h	CR	LID	CR	LID	IL	IL	CE - CURSOS DE EVENTUAL (VARIA COM O MÊS)
12h – 14h	IL	IL	IL	IL	AL	AL	AL - APRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS, CURSO EVENTUAL, ATELIÊ PARA FAMÍLIA, ATELIÊ LIVRE, “HACKER CLUBES”
14h – 16h	LID	CR	LID	CR	AL	AL	
16h – 18h	CR	CE	CR	LID	AL	AL	LID- LETRAMENTO E INCLUSÃO DIGITAL
18h – 19h	IL	IL	IL	IL			IL - INTERNET LIVRE
19h – 21h	CE	CR	CE	AA			HT - HORA TÉCNICA DOS EDUCADORES
21h – 22h	HT	HT	HT	HT			

Fonte: GEAVT

Trago aqui, também, dois diagramas que continuam sendo utilizados no programa, que mostram a distribuição triangular de públicos e perfil das ações que são preferíveis no programa:

Figura 42 - Perfis de público e atividades



Fonte: GEAVT

No diagrama acima é possível notar, que o público com maior densidade desejada é do comerciário PCG (Programa de comprometimento e gratuidade), ou seja, para pessoas credenciadas do Sesc com renda bruta familiar de até três salários-mínimos. E o perfil de atividades que deve ser, mas explorado é o de nível introdutório e, aos poucos, introduzir os outros níveis.

Como práticas pedagógicas de estruturação de um curso, eles colocam alguns pontos básicos que uma atividade precisa conter: Introdução; Referências para inspiração; Exercícios; Conclusão/encaminhamentos. Como princípios desta didática destacam: Transparência e clareza naquilo que se deseja ministrar; Seu referencial e referencial do aluno (dialogia); Complexidade de conteúdos (para qual público é a atividade?); Pontos de contato entre interlocutores (todos temos conhecimentos); Dar voz a todos; Pertencimento e espírito de grupo; Fomento a vínculos pós curso (o ETA como espaço de encontro).

Ainda é sugerida uma metodologia de avaliação das atividades, porém isto é pouco realizado nas Unidades pela falta de tempo e, principalmente, pela falta de sistematização destes dados. Gustavo e Guilherme trazem alguns pontos que ainda são muito sensíveis para o programa, como entender a desistência do público inscrito, mapeamento dos participantes para criação de canais de comunicação. No geral, informalmente, nos grupos criados no WhatsApp ou no Microsoft Teams, as pessoas educadoras e técnicas de programação fazem a avaliação tanto de pessoas contratadas que ministraram atividades interessantes para os espaços, como aquelas pessoas que tiveram alguma questão em suas atividades.

6.1.2 2016

Em 2016 foi feita uma reunião para se pensar no planejamento das áreas de artes visuais no ano de 2017 como um todo. Esta reunião se difere de outras, pois engloba todas as áreas já apresentadas que fazem parte da Geavt: exposições e educativo, acervo e tecnologias e artes + desenvolvimento artístico. Nesta reunião os assistentes técnicos responsáveis ainda são Gustavo Torrezan pelo PTA e Guilherme Cunha pelo Desenvolvimento artístico.

Pela reunião não ser focada somente nas formativas, conceitua-se o programa de uma maneira mais ampla e coloca os pontos positivos de sua ação em relação às outras áreas, como trazer o empoderamento e fidelização do público, o custo-benefício e o incentivo ao surgimento de novas práticas culturais. O ponto que trazem de novo nesta reunião é a palavra “mapeamento”. Pois uma vez instaurado os cursos nas Unidades, é necessário começar a entender melhor o território, os espaços possíveis da Unidade, o público e, principalmente, os profissionais e parceiros. Estes fazem parte integral de como a programação de um determinado espaço vai se basear. E reforçam a necessidade da construção de uma grade de programação diversa.

Desta vez, ao invés de elencar o que é importante ser feito, trazem o projeto político pedagógico com mais perguntas do que indicações, por exemplo, não se demanda que seja preferencial atividades coletivas, se pergunta qual a natureza da atividade a ser programada: coletiva ou desenvolvimento individual. Se a atividade possui uma postura dialógica, colaborativa ou unidirecional. Pois a natureza do programa é abarcar a diversidade até no aspecto de qualificar as atividades e entender que cada uma pode ter um processo pedagógico diferente, mas todas precisam ter o mesmo objetivo. Aqui coloca-se uma nova realidade, que possivelmente foi identificada entre reuniões: onde a atividade vai acontecer na Unidade? Muitos espaços de tecnologias e artes ainda não existiam nas Unidades e muitos ainda tinham resquícios da internet livre. Ainda hoje, algumas Unidades não possuem um espaço específico, sendo necessários utilizar outros espaços. Além disso, viu-se o potencial de explorar o programa em locais diversos das Unidades, sendo assim necessário entender onde as ações aconteceriam. Além disso começam a expandir o planejamento ao contemplar também, que é necessário identificar as

técnicas, artistas ou coletivos que podem ser importantes para a Unidade trabalhar, além de se trabalhar na pesquisa de expansão de pessoas que ainda não trabalharam com o Sesc, aumentando a rede de pessoas contratadas. Retomam a ideia dos diagramas triangulares e o de grade de programação. Mas trazem algo novo que é a ideia de projeto permanente, como cursos semestrais ou projetos que tem o intuito de se repetir anualmente ou projetos temporários, que podem, por exemplo, serem ligados à uma exposição.

Neste primeiro momento era possível dar orientações por meio de tabelas de valores de remuneração de pessoas contratadas e do preço do ingresso. Atualmente, tornou-se mais difícil isto ser feito em reuniões, pois identificou-se a necessidade de diálogo com outras áreas para se criar um padrão mais unificado, que acaba envolvendo profissionais de outras gerências técnicas, fazendo com que o processo leve mais tempo.

Elencam como importante num planejamento apontar: mapeamento de demandas de profissionais e alunos dos cursos e de locais em que as atividades serão realizadas; pela primeira vez aparece o estudo da estrutura necessária do espaço que pode demandar compra ou locação de equipamentos; entender a logística e estoque de materiais das atividades; orçamento a ser despendido; projeto político pedagógico; estratégias de comunicação e divulgação; e, modos de avaliação.

Aqui inicia-se a necessidade de estratégias de divulgação dos cursos, então a importância da regularidade e oferta permanente, além de concentrar inscrições em um determinado período ajudam o público a entender que o Sesc SP possui cursos e oficinas em tecnologias e artes. Colocam como ponto importante a valorização do trabalho do educador de tecnologias e artes e, no Sesc, é comum um/a técnico/a de programação cuidar de mais de uma área, então eles recomendam que os cursos contemplem as outras áreas que os técnicos cuidam, como por exemplo, sustentabilidade ou direitos humanos, que são áreas transversais e importantes para o PTA. E finalizam a apresentação com perguntas possíveis para conter num processo de avaliação de um curso ou oficina.

Uma curiosidade importante do programa é que, entre esta reunião e a próxima, será implantado o projeto FestA! que surge da necessidade de divulgar as ações processuais e educativas em tecnologias e artes e desenvolvimento artístico, pois identifica-se que o público ainda não é familiarizado com os programas e, que

nem todas as Unidades ainda estavam realizando programações contínuas nesta área.

6.1.3 2018

Em 2018, a reunião foi direcionada ao programa de tecnologias e artes, cujos assistentes técnicos da época eram o Gustavo Torrezan e o Rafael Munduruca, e tinha como foco central a construção de um Projeto Político Pedagógico pela equipe da Unidade. Esta foi a primeira reunião que eu participei do programa e me lembro de tentar realizar um PPP na Unidade de Santo André e acho que foi o único momento que consegui criar um documento mais denso, porém ele foi invisibilizado dentro de tantas demandas, que acabei criando documentos mais sintéticos no futuro.

A apresentação se inicia com um vídeo do Paulo Freire sobre a pedagogia da indignação e reforça-se que as tecnologias do PTA são no plural, pois são diversas e o ETA como um espaço de colaboração e aprendizado. A apresentação para a criação do PPP é estruturada em 6 passos, conforme a seguir:

- **Identificação da Unidade e ETA:** Características da equipe educadora, estrutura das salas e equipamentos disponíveis.
- **Missão e Visão do ETA:** Valorização do software livre como herança da internet livre, embora, com o tempo, haja alguma adoção de softwares pagos.
- **Públicos do ETA:** Identificação dos públicos atuais e novos; estratégias para gestão democrática e formação de comunidades.
- **Estrutura Organizacional:** Definição de fluxos, papéis dos agentes e melhorias nos processos organizacionais.
- **Estrutura Pedagógica:** Preceitos e objetivos pedagógicos, níveis de ensino e abordagens trabalhadas.
- **Avaliações:** Práticas e valores no processo ensino-aprendizagem; aspectos a serem aprimorados.

Tivemos esta reunião, mas os documentos de PPP não foram pedidos oficialmente, mas Gustavo e Rafael tinham como objetivo, ao recolher estes dados, estabelecer cursos regulares nas Unidades, criar as “vertentes” que futuramente,

acabaram sendo chamadas de macro áreas. Além disso, vale ressaltar algo que não foi dito antes, entre os anos de 2017 – 2018 foi enviado para as Unidades uma compra de equipamentos volumosos, como câmeras, ferramentas de marcenaria analógicas e elétricas, máquinas de costura, computadores, tablets, luzes de LED, mesa de iluminação, equipamentos de áudio, entre outras coisas. O investimento financeiro realizado para a passagem dos programas internet livre para o de tecnologias e artes foi de grande aporte. Desta forma, neste momento, começou se a mapear o uso destes equipamentos pelas Unidades. Este é um ponto crítico do programa: a compra de seus equipamentos.

Outra parte crítica do programa vai ser desenvolvida em dois projetos temáticos que ajudaram a melhorar a pesquisa do programa, como o “Mulheres e tecnologias” em 2018 e “Tecnologias Negras” em 2019. Estes projetos, se assemelhavam ao FestA! pois eram projetos em rede, porém seu tema curatorial já era dado pela Administração Central. O interessante destes projetos é que, por meio desta pesquisa focada em pessoas negras e mulheres, as equipes acabaram trazendo um olhar feminista e decolonial para as suas programações regulares.

6.1.4 2019

Em 2019, houve uma mudança de assistentes técnicos do programa. Em desenvolvimento artístico estava Renata Figueró, que já foi citada anteriormente por meio do TCC feito no Curso de gestão cultural do Sesc, Rafael Munduruca e, agora, Marina Pinheiro, compunham a equipe de tecnologias e artes.

Esta reunião colocou o desenvolvimento artístico como o guarda-chuva maior, ao invés do programa de tecnologias e artes; sem uma razão aparente. Neste momento são usadas outras palavras para conceituar o programa, como tradição popular, interdisciplinaridade, transversalidade, capacidades e subjetividades, identidade cultural, saúde física e mental dos participantes. Deixando clara a diferença entre os objetivos educativos institucionais com os da educação formal, elencam os aspectos que motivam o público a buscar os cursos nos ETAs e ateliês: aspectos afetivos, artísticos, de saúde mental, busca por cultura geral e por formação profissional livre.

Apesar dos programas de tecnologias e artes e desenvolvimento artístico serem muito semelhantes, durante muito tempo eles são geridos separadamente ainda mais pela natureza de como eles nascem, um da internet livre e o outro com o pensamento das oficinas de criatividade da Lina Bo Bardi no Sesc Pompeia.

Neste momento, o programa tem por volta de 4 anos de existência, então outros fatores aparecem como pontos importantes ao criar uma metodologia de pesquisa para o desenvolvimento da programação. Entre eles estão: ampliar o diálogo com universidades, pesquisadores e centros de referências; fazer um levantamento de programações de outros espaços, como museus; e, buscar publicações e veículos de comunicação de referência para buscar novas pessoas educadoras para serem contratadas para as atividades.

Como pontos importantes a se considerar no planejamento, como novidade, aparecem: evitar a ociosidade dos espaços, mas respeitar a vocação deles, mapear os horários que alguns grupos de pessoas frequentam mais os espaços, como, por exemplo, famílias no final de semana e pessoas idosas pela manhã. E, levantou-se os pontos positivos de se criar projetos temporários e regulares: como ser um guia para o olhar curatorial de uma equipe diversa, atrair novos públicos, ajudar na estratégia de comunicação, explorar novos temas, técnicas ou áreas do conhecimento.

Nesta reunião, há orientações mais objetivas sobre a elaboração de propostas e projetos que podem auxiliar novos técnicos de programação a ter um tipo de check list de como programar uma atividade e, pela primeira vez, aparecem orientações sobre os formatos das atividades e seus referenciais programáticos, assim como a utilização de sistemas do Sesc São Paulo, como o SIPLAN (sistema de planejamento), SGC (Sistema Gestor de cursos) e sistema estatístico, que fazem parte intrínseca do trabalho do técnico nas Unidades. Ineditamente, ao planejar, considera-se o tipo de inscrição das atividades, como entrega de senha, inscrição presencial, por e-mail etc. Algo que não se comentou nas reuniões anteriores e, isto é um reflexo, do crescimento da programação, pois alguns detalhes mais sistemáticos e burocráticos começam a surgir, aliado a uma demanda institucional. Interessantemente, há até mesmo uma orientação de como a equipe deve agir nas atividades, como fazer uma fala no início das atividades, mandar e-mail antes da primeira aula, entre outras coisas, que são muito desejadas, porém muito difíceis de serem executadas.

Esta, provavelmente, foi a reunião mais cheia de orientações práticas, que chamamos no Sesc de “Manual de boas práticas”. Esta publicação existe para a área de exposições, porém nunca foi realizado um para o PTA, apesar de desejada.

6.1.5 2020

Em 2020, ocorrem duas reuniões muito próximas uma da outra, ambas acontecem por uma mudança de paradigma do programa, em que, devido a pandemia de COVID-19, é necessário criar um manual de boas práticas informal para os cursos *online*. A maior diferença é que era necessário alguém da equipe acompanhar a atividade integralmente, diferente do que acontecia presencialmente na Unidade, pois poderia haver alguma questão técnica, como a internet da pessoa contratada cair. E pela demanda de atividades ser menor neste momento, este acompanhamento era possível. Uma grande mudança é a utilização dos equipamentos do ETA nas atividades remotas. Por elas acontecerem no formato de vídeo, os educadores poderiam produzir seus próprios vídeos com o equipamento audiovisual do espaço e estes poderiam, também, servir de estúdio para outras linguagens, com os vídeos do físico-esportivo. Para as pessoas educadoras, foi lançado o desafio de criar aulas que pudessem acontecer nas plataformas, como Microsoft Teams, Zoom ou Google Meet, mas que, mesmo gravadas, pudessem criar a mesma experiência para quem fosse assisti-la posteriormente. Neste momento encontram-se como assistentes técnicos Renata Figueró, Marina Pinheiro, Rafael Munduruca e chega Enio Rodrigo Barbosa Silva, inicialmente para ajudar no FestA! 2020, que se torna o Almanaque FestA! apresentado no capítulo anterior.

6.1.6 2022

Em 2022, há o início da reabertura das Unidades e algumas orientações são feitas para o retorno presencial, como atividades breves de até 2h de duração, atividades ao ar livre ou em espaço amplos, atendimentos reduzidos em 50% da capacidade, inscrições limitadas a *online* ou por ordem de chegada e um equilíbrio entre atividades em ambientes digitais e presenciais. Na equipe, continuam Renata, Marina e Enio.

Neste momento, vale ressaltar que é criado o modelo de inscrição de cursos *online*, até então, somente os cursos do CPF (Centro de Pesquisa e Formação) possuíam tal modalidade. Este tipo de inscrição cria mais visibilidade de ações de algumas Unidades que tinham dificuldade na publicização de seus cursos, porém cria uma quebra grande de público nas aulas, pois, pela facilidade de inscrição, muitas pessoas esqueciam de ir ou de cancelar sua inscrição.

Neste momento de planejamento, reforça-se a estrutura da grade anual espelhando o calendário escolar, entendendo cursos regulares semestrais e, nos meses de férias, atividades mais pontuais ou projetos de curta duração. Ainda neste momento aparecem atualizados parâmetros de remuneração de proponentes e valores de inscrição.

6.1.7 2022 e 2023

Para os planejamentos dos anos de 2023 e 2024 foi enviado um e-mail que pedia um documento, em qualquer formato, contendo as seguintes informações:

1. Proposta de grade de cursos/ oficinas regulares (bimestrais, trimestrais etc.)
 - Indicar: quantidade de atividades, períodos, técnicas, linguagens, ou eixos de pesquisa, etc.;
 - Considerar o equilíbrio na oferta de atividades regulares e de atividades eventuais;
 - Considerar a realização de atividades online;
2. Projetos especiais da unidade em que o programa Tecnologias e Artes é protagonista (projetos temáticos, projetos de férias etc.);
3. Projetos transdisciplinares da unidade em que o programa Tecnologias e Artes é integrante e parceiro;
4. Projetos em rede: FestA! e LabValoriza (indicar proposta temática, intenções, estratégias);
5. Programações paralelas de exposições que envolvem ETA e oficinas (se for o caso).

No ano de 2022 foi pedido que o documento (word, excel, ppt ou pdf) fosse enviado por e-mail e no ano de 2023 foi pedido que ele fosse enviado por meio de um formulário, que continha algumas questões extras. E são esses documentos que serão melhores explorados nos próximos subcapítulos.

6.2 Planejamento 2023

Em 2022, para o planejamento do ano de 2023, de 41 UOs foram enviados 31 planejamentos das Unidades em formatos diferentes. No total foram 16 documentos word, 9 excel, 7 pdf e 2 ppt.

A partir desses documentos, que abrangem quase 80% das Unidades Operacionais (UOs), é possível realizar uma leitura global do programa. No entanto, foi necessário inserir, individualmente, os planejamentos em uma planilha de Excel para avaliar o contexto geral. Apesar do esforço, provavelmente devido ao grande volume de trabalho, a finalização dessa planilha acabou não sendo concluída.

Abaixo, exponho o planejamento realizado por mim e pelo Fábio Souza, educador do Sesc Santo André, por meio da planilha criada pela equipe da GEAVT da época:

Print Screen 2 – Grade Anual Sesc Santo André

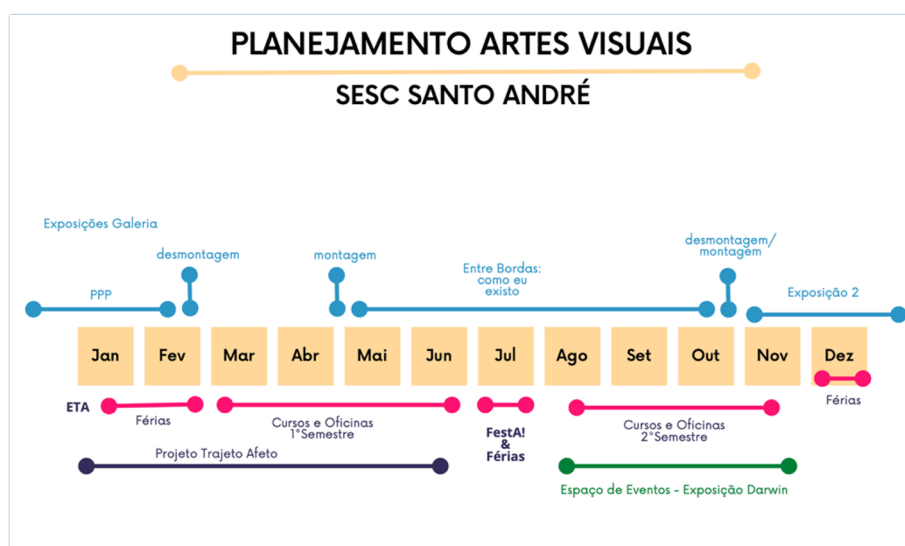
SANTO ANDRÉ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Oficina: Trançado em palha de taboa	X											
Oficina: Colagem Afrofuturista	X											
Oficina: Crie sua própria azulejaria	X											
Oficina: Experiências com estêncil	X											
Oficina: Pirografia:		X										
Curso: Arte Digital		X										
Curso: Arte Zen		X										
Oficina: Mosaico		X										
Oficina: Catapulta de palito		X										
Oficina: Origami de balão		X										
Curso: Introdução à serigrafia			X	X								
Oficina para família de serigrafia				X								
Curso: Técnicas de artes de marchetaria maciça					X	X						
Oficina para família de marchetaria					X							
Curso: Criação de podcast			X	X	X							
Curso: Letramento Digital			X	X	X	X						
Cursos e Oficinas: Lab Jovem de criatividade			X	X								
Oficinas: Projeto Marmitec			X	X	X	X						
Oficina de criação de pandeiro			X									
Oficina de vivência musical			X									
Lutheria de cavaquinho ecológico												
"Entre Bordas: Como eu existo" - Exposição												
Projeto: Trajeto Afeto			X	X	X	X	X					
FestA!							X					
Queremos Férias!							X					
Curso de Fabricação digital								X	X	X	X	
Curso de Valorização Social em Costura								X	X	X	X	
Curso online de Design Gráfico								X	X	X	X	
curso de curta duração aos sábados								X	X	X	X	
Oficinas para o CAPS								X	X	X	X	
Curso de Letramento digital								X	X	X	X	
oficina para família aos domingos								X	X	X	X	

Fonte: GEAVT

No meu caso, foi preenchido somente os cursos que pretendíamos oferecer no ano, porém, outras colunas, como valores e frequência semanal das atividades, vocações dos espaços e uma coluna de análise e avaliação da programação, existe somente em 11 planejamentos. Então, entende-se que o trabalho de planejamento nunca foi avaliado pela gerência globalmente.

Uso este parágrafo para uma reflexão pessoal, utilizando novamente o planejamento criado pela equipe do ETA Santo André que, na época, era formado somente por mim e pelo educador Fábio Souza. Por estar habituada a produzir documentos de planejamento, considerei a tarefa tranquila e essencial para que a GEAVT compreendesse nosso planejamento para as artes visuais. O documento foi enviado em formato PDF, pois o elaborei como uma apresentação destinada à gerência no final do ano. Além das atividades planejadas, incluí as exposições previstas, já que elas sempre tiveram impacto no programa de alguma forma. Isso permitia, por exemplo, que eu me organizasse melhor para ajustar o volume de cursos durante os períodos de montagem e desmontagem das exposições ou que criasse diálogos entre os temas expositivos e as atividades em tecnologias e artes. Deixo aqui a linha do tempo que eu havia planejado:

Figura 43 - Planejamento Sesc Santo André



Fonte: Autoria Própria

No documento, passo por todos os assuntos pedidos para o planejamento, mas, lembro de sentir que o que foi pedido era muito impessoal, havia pouco sobre o

lado conceitual e sobre o momento da equipe no momento. A GEAVT não sabia que estávamos com uma equipe muito reduzida e com um grande volume de trabalho. Além disso não sabiam que o tema de pesquisa continuava sendo a comunidade LGBTQIAPN+, por meio de um mapeamento de espaços acolhedores da legenda na cidade de Santo André. Apesar, de no meu planejamento haver reflexões, escolhi escrever de maneira mais distante e pragmática, como foi pedido, o que acaba sendo uma perda para a análise das programações.

6.3 Planejamento 2024

A minha transferência para a GEAVT aconteceu no final do ano de 2023, coincidindo com o período em que seria pedido o planejamento para o próximo ano. Neste momento, o único assistente técnico que estava trabalhando no programa era o Enio. Devido a muitas demandas diárias e a minha recente chegada, concordamos em enviar o mesmo pedido do ano anterior, a única mudança seria o envio do documento por meio de um formulário.

Neste ano houve 34 respostas de 42 Unidades, algumas perguntas pontuais foram feitas no formulário que mapeavam questionamentos gerais que elenco abaixo:

Print Screen 3 - Gráficos Planejamento 2024



Fonte: GEAVT

Dos documentos enviados, anexos ao formulário que continham o planejamento, 8 estavam no formato word, 9 em excel, 19 em pdf e 4 ppt. E, diferente do ano anterior, possivelmente, por estarmos em um número menor de pessoas cuidando do programa, não conseguimos criar um excel que compilava os dados. A minha percepção ao me deparar com a variedade de formatos dos planejamentos foi de desorganização de coleta dos dados pedidos. Era muito difícil criar comparativos sem precisar realocar os dados em outro documento sendo ainda necessário realizar repetidas leituras para esta compilação. Com o breve tempo que eu estive com os planejamentos, notei, também, que muitas Unidades escolhiam simplesmente enviar um excel contendo a grade de programação, semelhante aos exemplos colocados nas reuniões dos anos de 2015 e 2016. Outras Unidades, semelhante a mim, criavam planejamentos em formato de apresentação que continha mais detalhes. Outras eram bem concisas, sem muita explicação e, outras, optavam por uma redação mais formal e prática sobre as atividades. Havia pouca reflexão e avaliação, sendo difícil compreender as identidades das equipes e dos trabalhos nos ETAs nos textos.

O ano de 2024, também, foi marcado por muitas mudanças de gestão em que foram implementados fluxos e demandas novas, talvez de modo prematuro, pois eles foram se modificando muito durante o ano. Desta forma, não pudemos nos ater nas demandas necessárias para entender o planejamento das Unidades. Esta é uma das razões que escolhi focar no planejamento nesta dissertação, pois identifiquei a necessidade pungente de aprimorar os processos de planejamento e, principalmente, da avaliação deles. Para que, em um futuro, seja possível analisar o histórico e percurso do programa, como procurei fazer neste capítulo e na dissertação como um todo. Isto só foi possível por poder ter o tempo de reflexão e troca entre pares que este mestrado proporcionou para o meu trabalho profissional. E, conecto esta última frase com o próximo subcapítulo, que é inspirado em troca de pares com a educação formal que as aulas do mestrado me proporcionaram.

6.4 Arquitetura curricular

Antes de seguirmos para uma costura de todos os capítulos que antecederam este, que desembocará em uma proposição de um planejamento futuro para o PTA,

é pertinente recorrermos a um exemplo de um planejamento curricular em na educação formal. Neste caso, a autora se utiliza do termo “arquitetura curricular”.

No segundo capítulo da tese de Tânia Andrade intitulada “A arquitetura curricular e o Projeto Político Pedagógico das escolas do/no campo em Itaúna/MG: o chão nosso de cada dia” (2023), a pesquisadora explora a relação entre o currículo, as práticas educativas e os espaços escolares formais, com foco no contexto das escolas do campo. O currículo é apresentado como uma prática viva e polissêmica, incorporando aspectos culturais, sociais, políticos e históricos. Ele vai além de uma simples grade disciplinar, influenciando e sendo influenciado pelos sujeitos e pelos contextos escolares.

O conceito de "arquitetura curricular" é introduzido como uma metáfora que conecta o planejamento educacional ao espaço físico e simbólico. Essa arquitetura inclui elementos materiais, como salas e espaços recreativos, e simbólicos, como valores e representações culturais. O Projeto Político Pedagógico (PPP), por sua vez, é descrito como um documento central que materializa essa arquitetura curricular, orientando os processos educativos e definindo os princípios e diretrizes que sustentam o currículo.

No caso das escolas do campo, o PPP desempenha um papel crucial ao integrar saberes locais e responder às demandas específicas dessas comunidades. Ele promove a articulação entre teoria e prática, refletindo a identidade da escola e sua função social. Assim, a arquitetura curricular se torna uma construção coletiva e democrática que valoriza os sujeitos, seus contextos e o território em que estão inseridos.

Ao apresentar um resumo do capítulo 02 da tese de Andrade (2023), que foca nos conceitos de arquitetura curricular e sua relação com o PPP, é interessante analisarmos, como vimos anteriormente, que, nos anos iniciais do PTA, foi incentivado a criação de um PPP pelas Unidades. Porém, houve uma resistência muito grande por relacionar o PPP à educação formal.

Fazendo um paralelo entre o mundo apresentado por Andrade (2023) e o demonstrado nesta dissertação, entendo que, institucionalmente, o que pode ser proposto para o planejamento de 2025 do PTA, seria algo como: a arquitetura curricular se transformando em dados inseridos no sistema “Siplan” pelas Unidades (e um relatório dele) e o PPP, um texto curatorial feito pelas equipes.

E, ainda há, no caso do PTA, um guarda-chuva maior que, assim como apresentado ao longo deste capítulo, as reuniões técnicas possuem uma importância muito grande no programa, até pela resistência de não se ter um documento padrão e objetivo para o desenvolvimento pedagógico do programa. Desta forma, há uma arquitetura curricular “macro” implícita no PTA que é desenvolvida e modificada a cada reunião técnica. Seria como o programa precisa ser visto localmente, dando a autonomia das Unidades criarem planejamentos objetivo (Siplan) e subjetivo (texto curatorial), mas que tenha alguns padrões que facilitem sua tabulação e avaliação que será pensado globalmente pela GEAVT.

Outro ponto que, para mim, foi muito interessante na comparação do que se deseja no planejamento do PTA e o que Andrade (2023) expôs na educação formal é que, em sua tese, a arquitetura curricular é vista como uma trama que combina **verticalidade**, com programas, normas e diretrizes que estruturam o PPP, e **horizontalidade**, composta pelos sujeitos, contextos e práticas cotidianas que dão vida ao currículo. É o que eu venho chamando de objetivo e subjetivo. E o PPP atua como um instrumento que traduz e organiza a complexidade curricular, conectando aspectos normativos com as práticas educativas reais e com os contextos sociais e culturais da escola. Em outras palavras, essa trama vertical e horizontal que é articulada por um PPP, nada mais é do que o conjunto que aqui chamamos de planejamento que é tecido por cada Unidade e que nos leva ao próximo capítulo: Arte têxtil.

7 LINHA DE EXPRESSÃO | ARTE TÊXTIL E MODA

No programa de tecnologias e artes a macro área “Arte Têxtil e Moda” abrangem: tecimentos, tecelagem, tricô, crochê, bordado, macramê, patchwork, feltragem, ponto cruz e amarrações; Além disso, contempla, também, moda-costura, modelagem, tinturaria, estamparia, customização, upcycling de roupas, ornamento, indumentária e vestuários.

Narrativa, Colaboração, Identidade, Transversalidade e Memória são as palavras que costuram as ideias desta dissertação. Aqui, elas retornam na recapitulação de cada parte anterior, trazendo para este momento final o alinhavo que se forma na estruturação de um planejamento em tecnologias e artes para o futuro.

.....

O planejar é uma linha invisível que marca futuros movimentos, assim como uma linha tracejada em um esquema de criação de um origami. A linha curatorial das equipes é a dá o sentido para o programa de tecnologias e artes. A linha do pensamento pedagógico de cada educador do programa dá a característica da educação não formal do programa. Uma linha que tem a função de exportar uma biblioteca é a que dá fundamento ao trabalho de pesquisa de uma equipe. A linha narrativa é a que pode juntar tudo isso criando memória e histórico do programa.

A última linha, arte têxtil e moda, é a que costura o pensamento, dando sentido para os exercícios, as referências, o histórico, as pesquisas e os exemplos apresentados anteriormente. Neste momento, será formulado uma maneira prática para se realizar um planejamento pedagógico de um programa que deseja fazer com que as incertezas de formação de equipe, de desejos do território e do público e da falta de padrões institucionais sejam contornados de maneira criativa.

No ano passado, foi elaborado um novo modelo de planejamento para 2025. No entanto, não pretendo aplicá-lo integralmente aqui, como forma de questioná-lo desde o início, antes mesmo de observar seus resultados. Trabalhar diariamente com o programa e enfrentar seus desafios constantes me leva a repensá-lo continuamente.

As variáveis apresentadas no capítulo 03 (equipes, públicos, territórios e fluxos burocráticos), associadas ao conceito de cultura, arte, tecnologia e educação não

formal, colocam o programa em constante transformação. Por isso, o planejamento é indispensável: ele permite captar as principais mudanças nesse processo de renovação e avaliá-las continuamente, criando sempre uma nova versão do programa. É como um sistema operacional de um dispositivo móvel em constante atualização. Para isso, proponho dividir o planejamento em dois documentos: um subjetivo e outro objetivo.

Documento Subjetivo

Este documento seria composto por um texto curatorial elaborado pela equipe, cujo objetivo é incorporar as subjetividades daqueles que formam o olhar curatorial. Por meio de ferramentas narrativas, a ideia é criar textos que possam futuramente servir como um banco de dados poético e criativo do programa.

Além disso, seria interessante a criação de perfis dos educadores que possam ser compartilhados na rede, permitindo que as equipes conheçam melhor uns aos outros. Hoje, isso ocorre por meio de uma planilha, mas acredito que ela não se conecta bem com as demandas dinâmicas do cotidiano das equipes. O ideal seria com que uma compilação desses textos fosse apresentada em um formato visualmente atrativo, indo além de um documento técnico e frio. A utilização de *templates* ou padrões gráficos alinhados às técnicas do programa, para ilustrar todo este material, pode deixá-lo mais interessante e funcional. Além de enriquecer o conteúdo, isso também permitirá compreender melhor a vocação de cada espaço e a composição da equipe naquele momento.

Este documento teria, também, um caráter prático, buscando incentivar o intercâmbio de conhecimentos entre as Unidades. Atualmente, essas trocas acontecem de maneira informal, por meio de chats ou grupos de e-mail. Outra proposta seria viabilizar residências curtas para educadores em outras Unidades, promovendo trocas presenciais produtivas.

Outra ideia, derivada do pensamento curatorial, é retomar um projeto já tentado anteriormente em treinamentos, mas com uma abordagem diferente: a mentoria. O objetivo seria valorizar os educadores mais experientes, promovendo trocas estruturadas com outros profissionais. Essa iniciativa, além de fortalecer vínculos, pode contribuir para uma estruturação mais sólida do programa.

Documento Objetivo

Na parte objetiva do planejamento, propõe-se a visualização de dados por meio de gráficos validados pelas equipes. Essa abordagem permitirá criar um histórico numérico que auxiliará em decisões futuras, especialmente no que diz respeito a um planejamento financeiro mais eficaz para o programa. Os dados levantados para o planejamento de 2025 incluem:

- Descrição do projeto;
- Período do projeto (datas e horários em que será realizado);
- Estimativa de contratações ao longo do ano e seus respectivos valores;
- Estimativa do número de atividades realizadas por educadores;
- Estratégias de cobrança (valores ou gratuidade);
- Identificação se o projeto é institucional, exclusivo da Unidade ou especial do programa;
- Estimativa de aquisição de equipamentos e materiais (com breve descrição e valores aproximados);
- Contratação de passagens aéreas e hospedagens;
- Outros comentários pertinentes.

Esses dados fornecem uma visão pragmática do que se deseja realizar ao longo do ano, atendendo às demandas por estimativas financeiras e complementando o texto curatorial, que oferece uma base conceitual para as escolhas das Unidades. Para maximizar o aproveitamento deste planejamento e das informações valiosas nele contidas, o ideal seria realizar reuniões presenciais. Essas reuniões poderiam ser feitas em grupos de até quatro equipes, promovendo um ambiente de troca de informações e avaliações conjuntas sobre os planejamentos de cada Unidade. A interação presencial fortalece os vínculos entre a gerência técnica e as Unidades, além de facilitar a análise das atividades reportadas nos relatórios mensais.

Adicionalmente, seria recomendável aumentar a frequência de visitas aos espaços físicos das Unidades ao longo do ano. Isso permitiria uma avaliação mais precisa das condições e atividades do local, bem como a identificação de

necessidades específicas, oferecendo suporte direto às equipes e garantindo a efetividade das ações planejadas.

Entendendo estes dois movimentos entre planejamento subjetivo e objetivo, retomo a pergunta que orienta esta dissertação com o intuito de trazer o conteúdo dos capítulos anteriores para responde-la: como é possível criar padrões e orientações para um planejamento mais objetivo que permita, também, o crescimento subjetivo de cada uma das pessoas envolvidas no processo e que, por meio de um histórico, seja possível criar as narrativas curriculares que emergem das equipes?

7.1 Linha Audiovisual – Narrativa e Subjetividades

Figura 44 - Narrativa



Fonte: Imagen (Canva)

O capítulo que explora a narrativa, por meio da linha audiovisual, teve como intuito explorar a ferramenta de criação de uma história como construção de identidades, a partir do estudo de outros pesquisadores. Freytag (LUPTON, 2017, p. 22) e o seu primeiro gráfico narrativo; Syd Field (1995) e a divisão de uma história por ponto de virada; o gráfico emocional de Vonnegut (2004); a jornada de uma experiência humana cujo primeiro estudo de Campbell (2007) se desdobra em novas jornadas, como a de Murdock (2022) e Le Guin (2022), por meio da contestação crítica de seu trabalho; as escrituras de Evaristo (2020) e sua narrativa decolonializada; e, McKee (2006) com sua partitura narrativa que procura contemplar várias histórias dentro de si. Estes modos de se estruturar uma narrativa podem ajudar na confecção do texto curatorial da equipe que, possa demonstrar como cada pessoa da equipe se relaciona com o programa e como isto forma a identidade do espaço de tecnologias e artes daquele território, como foi detalhado na conclusão do capítulo.

Além disso, *estes processos narrativos podem ajudar a criar uma avaliação do que foi feito no ano passado, para entender o que se pode fazer futuramente para*

ajustar o caminho e lidar com as questões e incertezas que apareceram anteriormente.

Desta forma, o texto curatorial deve abarcar a identidade da equipe e das pessoas que fazem parte dela, a avaliação do que foi feito e os desejos futuros e do porquê é necessário realizá-los.

7.2 Linha Artes Visuais e Gráficas – Identidades e Auto-conhecimento

Figura 45 - Identidade



Fonte: Imagen (Canva)

Este capítulo teve como intuito pensar em como transformar narrativas subjetivas em um projeto pedagógico em tecnologias e artes curado por uma equipe. Aqui, curadoria é vista como a intenção narrativa de uma ideia. Apesar de aparecer, neste momento, em segundo lugar, na dissertação, ele está situado após narrativa e cultura digital, pois o processo de criação de uma curadoria é visto no encontro entre bibliografia, pesquisa e desejos objetivos das equipes, que podem surgir a partir de exercícios narrativos. E, ao passar pelo exemplo de uma exposição que contém dentro dela a ideia de explorar as técnicas de artistas de uma forma educativa, se apresentou uma maneira de elaborar um pensamento curatorial. Ou de como unir várias vozes em uma partitura. E, principalmente, de entender que boa parte de um processo de criação tem a ver com compreender adversidades técnicas e objetivas que uma pessoa está passando, mesclando isso com os desejos de criação. E, acima de tudo, como o processo de criação abraça o erro, o inexato, o incerto e como ele se modifica a partir de cada passo que se avança.

Com o processo de criação de cada artistas foi possível entender que é necessário se colocar em um lugar de desconforto, numa situação incerta ou se impor um auto desafio para elevar o seu estudo sobre uma técnica específica. Além disso, entender a efemeridade do processo artístico ou educativo no momento que ele está

acontecendo em contraponto com a existência perene que ele pode deixar em uma pessoa que se arrebatada pela arte ou pelo aprender algo novo, é algo essencial para o trabalho artístico e educativo. É preciso contemplar o tempo de dois tipos de experiências em uma só. Explorar esta dicotomia nas atividades que produzimos, diariamente, pode dar muito sentido ao trabalho realizado.

Além disso, passamos pelo poder simbólico de um objeto e, retomo ele aqui, pois, pelo programa ter como um dos fundamentos o “fazer”, um objeto que produzimos ou que foi produzido especialmente para nós por alguém, carrega significados que podem ser boas ferramentas de autoconhecimento contido em um processo criativo.

E, por fim, trarei aqui o design como um lugar importante para o programa de maneira subjetiva. Retomo aqui a citação de Lupton (ano) “Design é a resolver problemas”. Para o fim desta dissertação, um dos problemas é evidenciar a multiplicidade dos espaços de tecnologias e artes. Além de textos curatoriais ou números é interessante pensar como o design gráfico pode dar uma identidade visual para o espaço, que corrobore com a pesquisa que a equipe está trabalhando. Isto é possível de diversas maneiras, seja com o que chamamos de “Intervenção artística”, formato em que um artista é convidado a criar uma arte para o espaço ou por meio da contratação de uma cenografia que pensa, além de tudo, um mobiliário.

7.3 Linha Cultura Digital e Hackerismo – Colaboração e Dados

Figura 46 - Colaboração



Fonte: Imagen (Canva)

Para elevar este projeto curatorial anual da equipe, é necessário pesquisar e achar tanto as bases institucionais que fundamentam o trabalho em cada UO, assim como procurar referências e bibliotecas externas para o trabalho. E, mas do que isso, o que a linha de cultura digital e hackerismo trouxe como o cerne do trabalho no PTA

é a colaboração. O trabalho no Sesc São Paulo e nas equipes educativas são de caráter colaborativo, isto pode ser evidenciado no exemplo de realização de uma programação demonstrada no capítulo. O PTA vai além e trabalha em colaboração direta com pessoas contratadas, seus públicos e território. Usando como base os documentos institucionais do Sesc Nacional, fica evidente como o conceito do trabalho educativo que existe no DN, acaba sendo traduzido aqui em São Paulo.

A reflexão que trago como pesquisadora neste momento, é que eu identifiquei, tanto nas aulas do mestrado, como no meu ambiente de trabalho, a **necessidade de criação de um documento que referencie o trabalho educativo no Sesc São Paulo por meio de um grupo de trabalho**, assim como aconteceu quando o programa internet livre se atualizou para o programa de tecnologias e artes. Antes de repensar o PTA e criar seu documento próprio, penso que seria necessário juntar as áreas educativas existentes no Sesc para discutir a maneira que gostaríamos de estruturar os programas a partir de um entendimento coletivo. Compreender educação não formal no sentido amplo nas áreas esportivas, socioeducativas e culturais é importante, para depois viabilizar textos particulares para cada área. E, principalmente, seria um bom momento para estabelecer documentos referenciais que possuam um balizamento de valores de cachês de contratados e de inscrições de cursos de maneira mais uniforme e, também, acordar modelos de planilhas orçamentária e formulários para envio de propostas de forma padrão.

A área de artes visuais é uma das mais transdisciplinares, pois abrange exposições, por exemplo, de caráter científico, esportivo, de gênero, de tradições populares, musical, circense e até odontológico. O PTA, por sua vez, destaca-se como um espaço com mediação acessível a todos os tipos de experimentação em arte e tecnologia. Muitas vezes, as artes visuais, especialmente no contexto de exposições, são marcadas por um caráter elitista. No entanto, o conceito de “faça você mesmo” promovido pelo PTA rompe essa barreira, permitindo uma experimentação livre e acessível. Grande parte das ações realizadas possui um caráter introdutório, onde não é necessário nenhum conhecimento prévio, favorecendo o engajamento inicial. Por esta razão, percebo a necessidade de fortalecer a relação com outras áreas que compartilham o mesmo objetivo educacional no Sesc São Paulo. A educação é um processo dialógico, no qual temos muito a aprender uns com os outros. Para isso,

seria fundamental a criação de um espaço e um momento dedicados à reflexão e à troca de experiências dentro da instituição.

Além disso, utilizo este capítulo para ressaltar a importância de desenvolver um banco de dados e memória. Com o avanço da tecnologia, sistemas de compressão têm possibilitado o armazenamento de grandes volumes de dados em servidores, permitindo que sejam acessados por inteligências artificiais (IA) capazes de gerar respostas, imagens e conexões com base em nossas solicitações. Em um futuro próximo, essas tecnologias terão um papel cada vez mais relevante no trabalho institucional. Nesse contexto, **garantir a qualidade dos dados inseridos nesses sistemas é fundamental para que, em um momento futuro, eles sejam utilizados por meio de ferramentas automatizadas.**

No Sesc São Paulo, o tema de IA vem ganhando espaço, mas ainda percebo que a discussão está em estágio inicial e que os sistemas utilizados precisam ser atualizados para dialogar melhor com as práticas cotidianas. É essencial refletir sobre quais dados devem ser constantemente mapeados e como estruturá-los de forma estratégica. Um grupo de trabalho dedicado poderia, inclusive, desenvolver um novo léxico que contemple uma avaliação pedagógica mais aprofundada das ações educativas promovidas pela instituição.

Aproveito este momento para dizer que as imagens que costuram este capítulo foram geradas por uma interface de inteligência artificial da empresa Google¹⁷ chamada “imagen”¹⁸, que é um app dentro de uma plataforma de imagem chamada “canva”¹⁹. O prompt utilizado para elas foi: Um bordado minimalista em tecido de algodão cru. Ao centro, está a palavra "narrativa" bordada em um estilo cursivo e elegante, utilizando linha roxa. O tecido tem uma textura suave e natural, com poucos adornos ao redor da palavra, como pequenos pontos decorativos ou bordas simples em tons neutros. A iluminação é suave, com um leve contraste para destacar a textura do tecido e os detalhes do bordado. Criado com um estilo fotográfico minimalista, com foco em capturar a simplicidade e a estética do bordado artesanal.

Apesar de acharmos que as IA entendem muito bem palavras, quando se trata para traduzi-las em imagem, muitos *glitches*, o que chamamos de falhas ou erros que

¹⁷ www.google.com

¹⁸ <https://deepmind.google/technologies/imagen-3/>

¹⁹ <https://www.canva.com>

acontecem em dispositivos digitais e analógicos, acontecem, principalmente quando há acentuação, como boa parte das palavras em português. Abaixo, demonstro umas das tentativas de uma imagem de um bordado da palavra “colaboração”:

Figura 47 - Glitch



Fonte: ChatGPT (image creator)

7.4 Linha Artesanias e Ofícios Tradicionais – Transversalidade e Interculturalidade

Figura 48 - Transversalidade



Fonte: Imagen (Canva)

O trabalho cotidiano realizado nos ETAs é marcado pela transdisciplinaridade e pela interculturalidade, refletindo-se na identidade de cada pessoa educadora, nas pessoas contratadas para cursos e oficinas pontuais e nas pessoas participantes das atividades. Essa característica torna-se evidente no capítulo que utiliza a linha "artesanias e ofícios tradicionais" como inspiração. O trabalho das pessoas educadoras e a reflexão sobre sua atuação com o público destacam a importância da diversidade e da coletividade presentes nesse espaço.

O Almanaque FestA! foi escolhido como exemplo ilustrativo, simbolizando essa interculturalidade educativa no fazer. Essa publicação, distribuída para trabalhadores do comércio, serviços e turismo de algumas empresas parceiras e funcionários e

terceirizados do Sesc São Paulo durante a pandemia, contribuiu para conectar processos criativos no ambiente familiar, fortalecendo laços e promovendo trocas culturais.

Sob a perspectiva de Candau (2008), a interculturalidade se manifesta em três dimensões essenciais: o estímulo ao diálogo intencional entre grupos culturais, o reconhecimento da cultura como dinâmica e em constante reconstrução, e a compreensão das identidades como híbridas e em contínua transformação. Complementando essa visão, Walsh (2009) propõe a interculturalidade crítica, que vai além do simples reconhecimento da diversidade. Essa abordagem desafia estruturas de poder, questiona a subalternização e promove equidade e justiça social.

Quando aplicada à educação não formal em tecnologias e artes, a interculturalidade crítica ganha força, pois esses espaços oferecem maior flexibilidade para práticas pedagógicas plurais e participativas. Conforme discutido no capítulo, as pessoas educadoras têm um papel central nesse contexto: sua diversidade de conhecimentos, especialmente em áreas tecnológicas e artísticas, é essencial para construir pontes culturais e facilitar o diálogo intercultural. Essa diversidade não apenas enriquece as práticas pedagógicas, mas também expande a capacidade do programa de acolher diferentes formas de expressão cultural e artística, proporcionando experiências significativas e transformadoras para os participantes.

Nesse cenário, torna-se indispensável a troca de experiências entre as pessoas educadoras, bem como formações específicas que atendam às necessidades de cada uma. Essa troca pode ocorrer por meio da contratação de especialistas externos para atividades destinadas tanto ao público quanto às elas, ou através de mentorias e intercâmbios entre Unidades. Também é necessário promover encontros presenciais exclusivos para as pessoas educadoras, com formações amplas baseadas em temas identificados nos planejamentos das Unidades.

A interculturalidade crítica, nesse sentido, transforma-se em uma ferramenta potente para visibilizar modos diversos de ser, viver e saber. Ela desafia padrões de racialização, exclusão e inferiorização, fomentando novas formas de pensar, aprender e viver. Aliada à perspectiva decolonial, ela se apresenta como um projeto e processo de luta, capaz de abalar paradigmas e rearticular modos de atuação. Assim, os espaços do Sesc São Paulo transcendem seu papel educativo tradicional, tornando-se territórios de resistência e criação de alternativas. São lugares onde a coletividade,

o conhecimento plural das pessoas educadoras e o diálogo intercultural funcionam como forças propulsoras de transformação social. **A maior ferramenta de luta no PTA é a maneira que escolhemos programar as atividades, seja nos temas escolhidos, nas pessoas contratadas ou no conteúdo passado pelas pessoas educadoras.**

Embora nem todos os espaços tenham alcançado essa característica, nos últimos anos, algumas pessoas educadoras e técnicas de programação vêm enxergando o programa como uma ferramenta de mudança.

Outro ponto importante abordado no capítulo é a **necessidade de um olhar crítico e analítico sobre as atividades realizadas**. Muitas vezes, a rotina diária não permite tempo para essa reflexão, o que faz com que pesquisas e projetos relevantes, em andamento nas Unidades, não sejam amplamente conhecidos na rede. Por isso, é fundamental encontrar maneiras de comunicar essas iniciativas às equipes e às gestões, fortalecendo o diálogo e ampliando o impacto dessas ações.

7.5 Linha Técnicas Construtivas – Memória e Reunião

Figura 49 - Memória



Fonte: Imagen (Canva)

A linha de técnicas construtivas se destaca por registrar, por meio de documentos internos de reuniões entre o Geavt e as equipes, um histórico mais próximo do planejamento do programa ao longo dos últimos dez anos. As pequenas mudanças observadas ao longo do tempo, orientadas por demandas pontuais, mostram como o programa foi se transformando de forma gradual. A cada ciclo, identificavam-se necessidades que se buscava resolver no planejamento subsequente.

Nos primeiros anos, o programa passou por uma transição significativa: de "Internet Livre" para "Tecnologias e Artes". Nesse período, surgiu uma forte

necessidade de posicionar as artes visuais como eixo central junto à tecnologia. Observou-se, porém, que algumas Unidades enfrentavam dificuldades para criar grades de atividades, e o público não estava aderindo aos cursos como esperado. Para responder a esses desafios, foi criado o projeto FestA!, com o objetivo de divulgar e fortalecer essa área dentro do Sesc São Paulo.

Ao longo do tempo, foi identificada uma homogeneização nos perfis de profissionais contratados, o que levou à criação de projetos como “Tecnologias Negras” e “Mulheres e Tecnologias”, destinados a diversificar as contratações e trazer novos olhares para a área. Em seguida, surgiu a necessidade de valorizar as artesanias como forma de arte popular e de refletir sobre como integrar essa valorização no programa.

Um ponto interessante levantado em 2019 foi a discussão sobre os sistemas utilizados na gestão das atividades, como o Siplan e o Sistema Gestor de Cursos (SGC). O Siplan, por exemplo, foi originalmente concebido para atividades como apresentações musicais e teatrais, não para atender às especificidades de um planejamento pedagógico. Já o SGC foi projetado para a gestão de cursos esportivos com matrículas contínuas, sem prazo final definido. Ambos os sistemas não foram desenhados para atender às demandas das áreas de tecnologias e artes, obrigando as equipes a se adaptarem às limitações desses sistemas, o que gera inúmeros problemas organizacionais. Isso reforça a necessidade de uma mudança estrutural no planejamento geral do Sesc São Paulo, alinhada às necessidades práticas das Unidades.

Nos últimos anos, houve um aumento da demanda por um planejamento financeiro mais detalhado e conectado às ações realizadas. Contudo, os sistemas de planejamento existentes foram criados de forma descolada das rotinas diárias das Unidades, dificultando o atendimento a essas exigências. **Para melhorar esses sistemas, seria essencial formar um grupo de trabalho capaz de compreender as especificidades de cada área e atividade, alinhando o planejamento às diretrizes programáticas.**

No caso do PTA, dois fatores influenciam diretamente o orçamento: a aquisição de equipamentos e as contratações. Em 2017, muitos equipamentos foram comprados de forma centralizada para acelerar a transição do programa. No entanto, essa estratégia resultou em uma subutilização dos equipamentos, devido à grande

variedade adquirida, à falta de expertise dos educadores e à ausência de treinamentos adequados. Essa é uma fragilidade do programa que precisa ser ajustada. No novo formato de planejamento proposto, as Unidades passariam a solicitar equipamentos específicos, justificando como seriam utilizados a curto, médio e longo prazo, vinculados às atividades planejadas. Precisariam pensar, também, em como trocar, doar ou modificar equipamentos obsoletos, sempre pensando no descarte como a última solução.

É importante destacar que a tecnologia exige atualizações constantes, e muitos equipamentos tornam-se obsoletos rapidamente. Por isso, é fundamental que as aquisições sejam realizadas de forma consciente, considerando sua real necessidade e evitando o acúmulo de lixo eletrônico.

7.6 Linha Arte Têxtil e Moda – Coletividade e Pensamento crítico

Figura 50 - Coletividade



Fonte: Imagen (Canva)

Como mencionado anteriormente, desde o início do programa, as Unidades conseguiram estruturar melhor uma grade de atividades contínuas. Algumas desenvolvem projetos temáticos baseados em pesquisas prévias, e muitas já possuem processos de planejamento. Neste momento, o programa precisa encontrar um ponto estrutural para continuar evoluindo. Isso pode ser alcançado por meio da criação de um documento referencial que registre o histórico do programa e ofereça direcionamentos mais claros.

Esse documento poderia incluir, por exemplo, tabelas com valores de atividades, orientações padronizadas para inscrições e modelos unificados de formulários para apresentação de propostas e planilhas de atividades contratadas. Atualmente, cada Unidade opera com parâmetros distintos. Até o ano passado, por

exemplo, o preenchimento do Siplan variava entre as Unidades. Após muitas reuniões na administração central, chegou-se a um modelo único de preenchimento entre as áreas, o que reforça a importância do diálogo entre as gerências técnicas e os programas. Mais do que isso, demonstra o potencial benefício de um documento referencial abrangente sobre educação no Sesc.

Esse documento não só ajudaria a identificar parâmetros comuns e especificidades entre as áreas, mas também serviria como base para adaptar sistemas e melhorar os métodos de coleta e organização de dados. Idealmente, ele seria atualizado anualmente de forma formal e consistente, como em agosto, para ser utilizado no planejamento das Unidades. Essa prática poderia beneficiar não apenas as áreas de tecnologias e artes, mas todos os programas do Sesc.

Na visão Gohn (2006), na obra “Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas”, o que o PTA precisa pode ser resumido de maneira clara e concisa. A autora destaca a necessidade de definir papéis e objetivos da educação não formal, capacitar educadores para suas funções específicas, sistematizar e monitorar metodologias utilizadas, criar instrumentos de avaliação do trabalho realizado e acompanhar o impacto dos programas nos egressos. Além disso, sugere o desenvolvimento de indicadores para campos ainda não sistematizados, a valorização de aprendizados autônomos (como via internet ou autoaprendizagem) e o mapeamento das práticas de educação não formal.

No meu olhar como pesquisadora, para o PTA, eu desejo [criar uma organização que forme um banco de dados de fácil acesso e visualmente atraente, que possa ser consultado com facilidade](#). Isso envolveria a revisão e formatação de documentos já existentes, além de trabalhar para a publicação e atualização do documento referencial do programa, que ainda não foi divulgado. Caso fosse possível idealizar outro documento, desejo que ele fosse voltado para a identidade das 43 Unidades (ou os 37 espaços de tecnologias e artes), detalhando como o programa funciona em cada uma delas. [Esse material incluiria relatos e narrativas das equipes e dos espaços, apresentando as técnicas e áreas do programa de forma ilustrativa e narrativa. A ideia seria evidenciar que o programa não é feito apenas de diretrizes e ideias, mas também da programação e das pesquisas das equipes, que representam seu coração.](#)

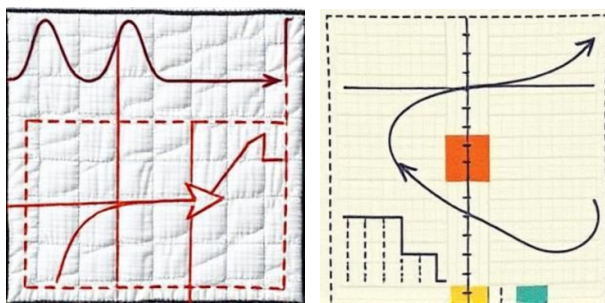
Para o campo do desenvolvimento curricular da educação formal, acredito que valores semelhantes aos apresentados aqui são essenciais. Diferentemente do PTA, a escola possui um PPP e outras diretrizes governamentais que a orientam, mas que, muitas vezes, impõem restrições que podem limitar a expressão das subjetividades de professores e alunos. Incorporar ao currículo um texto pedagógico que reflita sobre as práticas do ano anterior, bem como sobre os desejos e interesses dos professores e alunos, seria uma possibilidade palpável.

É igualmente importante valorizar as subjetividades dos alunos, promovendo a sala de aula como um espaço de autorreflexão e crescimento. Isso pode ser feito por meio de processos de criação variados, projetos transdisciplinares ou mesmo abordagens criativas, como textos ou gráficos “Vonnegutianos”. **O potencial da incerteza subjetiva deve ser encarado como uma oportunidade para uma aventura coletiva de conhecimento.** Afinal, a sala de aula pode ser um lugar de prototipar futuros possíveis, onde erros e problemas não são vistos como falhas, mas como gatilhos para o aprendizado e a construção coletiva de saberes.

E, com as imagens abaixo finalizo com um conjunto de linhas gerado pela IA “Logo Maker” contido no app Canva, em que coloquei este prompt para unir as seis linhas: Uma imagem realista de uma colcha de retalhos composta por 6 quadrados que contêm seis imagens diferentes, como, uma linha com uma seta ao final, uma linha horizontal cheia, uma linha curva, uma linha transversal, uma linha tracejada e uma linha pontilhada. As imagens estão bordadas com uma linha escura.

E esta foram as duas imagens geradas que, para mim e para um coletivo de dados, resume as linhas desta dissertação:

Figura 51 - Linhas dissertativas



Fonte: Logo Maker (Canva)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em sua conferência intitulada “De nuvens e relógios” (1965), Popper faz o contraponto entre a regularidade técnica de um relógio e o caos de uma nuvem de pernilongos, em que é impossível enxergar o percurso de cada pernilongo individualmente. Em modos de gestão de trabalho de um sistema neoliberal e capitalista, é comum encontrarmos a necessidade de padronizar processos e pensamentos para que seja mais fácil controlarmos a produtividade e entrega de resultados dos funcionários, friamente e numericamente, assim como o funcionamento de um relógio. Porém, se fôssemos trabalhar de maneira a permitir a subjetividade sem nenhum instrumento de controle, seria muito difícil criar padrões, papéis claros e regras únicas. O caos tende a não ter memória e registro claro. As coisas podem acontecer, mas tão imprevisíveis e inesperadas que, a longo prazo, pode causar muito stress naqueles que trabalham desta forma. É entre estes dois mundos que jazia o meu desejo de investigação de pesquisa. O Sesc, neste momento, se encontra entre criar regularidades técnicas de um relógio para padronizar a burocracia por meio de sistemas e documentos, mas, ao mesmo tempo, deixar subjetividades criarem seu potencial criativo por meio de seu trabalho, principalmente no setor de programação. Existe um meio termo mais propício do que tentar colocar mosquitos no pensamento de relógio ou criar um relógio que funciona com minutos aleatórios. Em seu texto, Popper diz que este meio termo, no caso de sua analogia, seria “como nossa nuvem de pernilongos, mas não vivo: um sistema físico puro, controlado plasticamente e *suavemente*” (1965). Ele encontra na bolha de sabão ou no balão de gás, o local entre pernilongos e relógios. Porém, nesta analogia, não encontro o meio termo do Sesc, pois ele mesmo enfatiza o fato, “mas não vivo”. E o Sesc é um local de convergência de seres vivos humanos (funcionários, público e artistas) com a cultura; variáveis imprevisíveis em sua própria natureza.

Essa reflexão me faz lembrar do meu processo seletivo para ingressar no Sesc São Paulo como animadora cultural. Na última etapa, ao final de um longo dia, participei do teste das pirâmides coloridas de Pfister²⁰, uma técnica que avalia

²⁰ <https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa/article/view/34827>

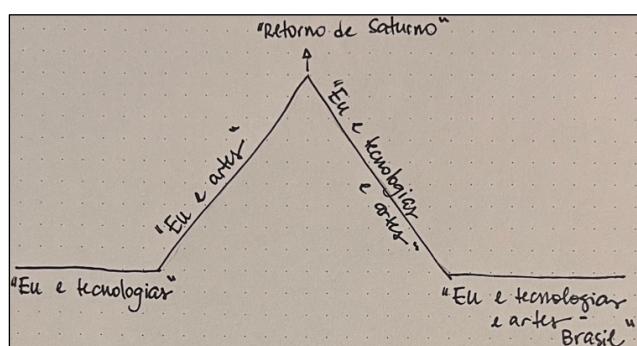
aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais. O teste consiste em dispor quadrados coloridos sobre três pirâmides reveladas em momentos distintos. Ao final, era necessário apontar a cor de que mais gostávamos e aquela de que menos gostávamos. Sempre fui fascinada por conjuntos de tintas, lápis de cor e canetas coloridas. Quando o teste foi apresentado, ao contrário de muitos colegas que relataram estranhamento, achei a atividade divertida. Sem entender exatamente o propósito do exercício, decidi organizar os quadrados de modo que cada pirâmide tivesse um quadrado de cada cor. Quando precisei repetir as combinações, mantive a lógica inicial. O resultado foi uma paleta ultra colorida que me lembrava pastilhas de aquarela ou pequenos azulejos.

Essa memória me faz refletir sobre como vejo as equipes que compõem o programa de tecnologias e artes: um conjunto de subjetividades expresso em cores. Uma profusão de tonalidades caoticamente ordenada dentro de uma estrutura institucional, como a pirâmide do teste, mas que pode ser ajustada e reconfigurada conforme o momento.

Visualizo essa pirâmide como um modelo tridimensional, onde os quadrados — assim como os “mosquitos de Popper” — voam de maneira única. Alguns se aproximam, outros se distanciam, permitindo que suas cores se misturem e criem novas combinações.

Com essa imagem em mente, experimentei usar, o app da IA “Magic Media” no Canva, para gerar uma ilustração de linhas coloridas que capturasse a essência dessa analogia. Pedi a ele: a partir de uma linha reta que continua diagonalmente para cima e, depois diagonalmente para baixo e termina reta novamente, criar 43 novas linhas coloridas que partem a partir dela.

Figura 52 - Linha narrativa



Fonte: Autoria própria

E ele gerou quatro possibilidades:

Figura 53 - Linhas de tecnologias e artes



Fonte: Magic media (Canva)

Assim imagino um currículo em artes visuais e tecnologias no Sesc. Um currículo que tenha um relógio que seja um metrônomo que possa mudar de andamento e que convida pernalongos a voarem da sua maneira em alguns momentos, mas a seguirem o compasso em outros. Um currículo pode ser uma partitura interpretada por diferentes subjetividades.

Um currículo pode ser pensado contendo sistemas burocráticos entre processos criativos, mas que um não tome o tempo necessário do outro. Um currículo pode ser um fluxograma de processos burocráticos e criativos.

Um currículo pode ser uma história imaginada por muitos, vivida por vários e que gere transformação em muitos outros. Um currículo pode ser uma narrativa, que conta a história de quem o idealizou e quem o experimentou.

Desejo um currículo que preze pela interculturalidade e pluralidade humana, que possa dar a chance de diversas identidades se formarem da melhor maneira possível. Como diria Rufino em seu livro *Pedagogia da Encruzilhada* (2019), precisamos encarnar a decolonização, não somente como conceito, mas enquanto prática social e luta revolucionária, como uma ação inventora de novos seres e de reencantamento do mundo. Um currículo pode ser um “entre-lugares” do caminho para a mudança.

REFERÊNCIAS

ALLONSO, E. C. Kurt Vonnegut, Shape of Stories (subtítulos castellano). *Youtube*, 04 fev. 2004. Disponível em: https://youtu.be/GOGru_4z1Vc?si=nteYNdeeeNoHsTYc. Acesso em: 15 set. 2024.

ALVES, L. F. M. Fabricação digital em contextos educacionais: interlocuções teóricas e práticas sobre o currículo. 2023. 223 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

ANDRADE, T. A arquitetura curricular e o projeto político-pedagógico das escolas do/no campo em Itaúna/MG: o chão nosso de cada dia. 2023. 265 p. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 165-196.

CAMPBELL, J. O herói de mil faces. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Denise Bottmann. São Paulo: Cultrix, 2007.

CAMPOS, P. P. Cultura maker na educação não formal: fabricação digital e arte têxtil - a integração entre tecnologias e artes. 2023. 101 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2024.

CARDOSO, R. Design para um mundo complexo. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

CASALI, A. O potencial das incertezas. Textos para discussão em aula no Seminário “Currículo errante”. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da PUC-SP. Segundo semestre de 2023. Inédito.

CERN. The birth of the web. Disponível em: <https://www.home.cern/science/computing/birth-web>. Acesso em: 18 out. 2024.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

EVARISTO, C. A escrevivência e seus subtextos. In: *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e

Arte, 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Escrevivencia-A-Escrita-de-Nos-Conceicao-Evaristo.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2024.

FEENBERG, A. *Critical theory of technology*. New York: Oxford University Press, 1991.

FIELD, S. Manual do roteiro – os fundamentos do texto cinematográfico. Tradução de Álvaro Ramos. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1995.

FLUSSER, V. Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Hucitec, 1983.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xq9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/>. Acesso em: 1 out. 2024.

GOHN, M. G. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/download/1/5>. Acesso em: 1 out. 2024.

GONTIJO, S. B. F.; MATIAS, J. P. Carta pedagógica dirigida a Paulo Freire: reinvenção pedagógica em tempos de ensino remoto emergencial. *Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 70–75, 2022. DOI: 10.36732/riep.v3i3.132. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/132>. Acesso em: 8 dez. 2024.

LE GUIN, U. A ficção como cesta: uma teoria e outros textos. Lisboa: Dois Dias Edições, 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

LUPTON, E. O design como storytelling. Tradução de Mariana Bandarra. Osasco: Gustavo Gili, 2020.

MARTINS, M. C. Educação interseccional: práxis transformadoras de educadores/as sociais no enfrentamento ao epistemicídio. 2021. 124 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

McKEE, R. *Story: substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita de um roteiro*. Curitiba: Arte & Letra, 2006.

MORIN, E. *A cabeça bem feita: repensar a forma, reformar o pensamento*. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2003.

MURDOCK, M. *A jornada da heroína: a busca da mulher para se reconectar com o feminino*. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2022.

OSTROWER, F. *Criatividade e processos de criação*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

POPPER, K. *De nuvens e relógios: uma abordagem do problema da racionalidade e da liberdade do homem (1965)*. In: _____. *Conhecimento objetivo: uma abordagem evolucionária*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. USP, 1975.

PUPATTO, M. G. *Ateliê de costura: experiências e processos na educação não formal*. 2022. 106 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

RUFINO, L. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SALTZ, J. *How to be an artist*. New York: Riverhead Books, 2020.

SANTOS, B. de S. *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2014.

SANTOS, C. V. et al. *Espaços de tecnologias e artes do Sesc SP: do "faça você mesmo" ao "façamos juntos"*. São Paulo, 2018.

SESC. *Almanaque FestA! 2021*. Disponível em: <https://sesc.digital/conteudo/artes-visuais/almanaque-festa>. Acesso em: 10 dez. 2024.

SESC. *Diretrizes gerais de ação do Sesc*. 2010. Disponível em: <https://transparencia.dn.sesc.com.br/uploads/documento/1/16/20221027104246-diretrizes-gerais-de-acoes-do-sesc.pdf>. Acesso em: 3 out. 2024.

SESC. *Marco referencial arte educação no Sesc*. 2021. Disponível em: <https://www.sesc.com.br/multimedia/publicacoes/marcoreferencialarteeducacao/>. Acesso em: 3 out. 2024.

SESC. *Política cultural*. 2015. Disponível em: https://rfp.sesc.com.br/moodle/pluginfile.php/7507/mod_glossary/attachment/178/Politica%20Cultural.pdf. Acesso em: 3 out. 2024.

SESC. *Referencial programático do Sesc*. 2015. Disponível em: https://rfp.sesc.com.br/moodle/pluginfile.php/4054/mod_resource/content/1/Referencial%20Program%C3%A1tico%20do%20Sesc.pdf. Acesso em: 3 out. 2024.

DA SILVA, L. R. Prática construtiva como práxis educativa: experiências curriculares de ensino e aprendizagem a partir da noção de canteiro. 2023. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

DA SILVA, S. S. C. Educação não formal na pandemia de COVID-19: narrativas autobiográficas sobre a experiência de um Educador de Tecnologias e Artes do Sesc São Paulo. 2024. 107 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024.

STETSENKO, A. *The Transformative Mind: Expanding Vygotsky's Approach to Development and Education*. New York: Cambridge University Press, 2016.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.