

Tradução Cultural e Ensino do Design: interferências e impertinências

Actas de Diseño (2019, diciembre),
Vol. 29, pp. 127-131. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: abril 2015
Fecha de aceptación: septiembre 2016
Versión final: diciembre 2019

Alexandre de Oliveira (*)

Resumo: Este trabalho tem como objetivo discutir o conceito de tradução cultural e as oportunidades para pensar o ensino do Design. Utilizando-se de uma pesquisa bibliográfica de matriz qualitativa, o estudo foi desenvolvido utilizando-se de uma abordagem crítica no que respeita à leitura e interpretação dos textos. Os resultados indicaram a necessidade de construção de novos pressupostos metodológicos, com vistas à consecução de um ensino do design que dialogue com as especificidades culturais.

Palavras chave: Ensino - Design - Tradução cultural - Emancipação - Metodologia

[Resumos em espanhol e inglês e currículo em p. 131]

1. Do trabalho de tradução à tradução cultural

Com relação à tradução, é possível assinalar dois sentidos que perpassam o termo. O primeiro possibilita pensar no produto da tradução, no processo ou mesmo na atividade dela decorrente. A segunda acepção remete à perspectiva do trânsito, do transporte e do deslocamento, uma vez que a tradução, enquanto ação, sugere um forte componente de transposição e passagem de um domínio a outro, preservando certa coerência de sentido. Lidas sob o ponto de vista sociocultural, estas duas interpretações da tradução chamam a atenção para o caráter de novidade decorrente deste conceito, caráter esse presente também no segundo conceito que compreende a tradução como uma atividade que tem no fluxo a razão de sua existência. No entanto, as ideias de passagem, de deslocamento e de fluxo instauram uma reflexão sobre os limites da tradução e, por extensão, sobre os locais de fronteira onde ocorrem as “transferências de sentido”, como afirmou Bhabha (1998, p. 27), ao tratar do conceito de tradução cultural. Tendo em conta esses balizamentos iniciais, apresentarei nas linhas que seguem um olhar sobre o conceito de tradução, através das reflexões efetuadas por Boaventura Santos, no tocante ao “trabalho de tradução”. A meu ver, as zonas fronteiriças e os locais de trânsito, onde ocorrem as permutas, trocas, negociações e (re)criações da realidade sociocultural, conduzem o olhar de Boaventura Santos a ver no trabalho de tradução uma alternativa à teoria geral, uma vez que, segundo o sociólogo, “a tradução é um procedimento que permite criar inteligibilidade recíproca entre as experiências do mundo, tanto as disponíveis como as possíveis” (Santos, 2006a, p. 123).

Essa constatação permite ler o processo de tradução para além da transmutação de uma coisa em outra, pois as trocas de saberes que ocorrem no perímetro da tradução levam Santos a afirmar que o procedimento de tradução não confere a nenhum conjunto de experiências os estatutos de totalidade exclusiva e de parte homogênea (Santos, 2008, p. 124), tal como pode ser observado nas teorias que se pretendem gerais.

Desta forma, o trabalho de tradução, tal como desenvolvido por Santos (2008, pp. 120-135), constitui-se num desdobramento que ele faz da sociologia das ausências

e das emergências, sendo que a sociologia das ausências está comprometida com a expansão das experiências sociais disponíveis, ao passo que à sociologia das emergências, caberia pensar as experiências sociais possíveis. Nessa perspectiva, a base para o trabalho de tradução, defendido por ele, é o conjunto das experiências, tanto as disponíveis como as possíveis, fundamentadas na ideia de que, ao mesmo tempo em que a modernidade ocidental proporcionou desenvolvimento científico e tecnológico, por outro lado também desperdiçou uma série de experiências sociais que, por sua incomensurabilidade, não foram devidamente reconhecidas, como possíveis de serem traduzidas.

Talvez, uma questão interessante para pensar seja a possibilidade de que o desperdício das experiências, a que faz referência o sociólogo, é fruto também de trabalhos de tradução levados a termo pelo viés de totalidade que preside as racionalidades da modernidade ocidental, levando Santos a propor uma reorientação no percurso e nos procedimentos da tradução. Tal redirecionamento objetiva rever, tanto as experiências disponíveis como as possíveis, bem como aquelas que não foram apropriadas pela modernidade em seu afã de totalidade. Para dar conta deste projeto, Boaventura Santos identifica dois desafios: um desconstrutivo e outro reconstrutivo. O primeiro consiste em identificar os resíduos herdados da relação de colonialidade e que estão presentes nos mais diversos setores da sociedade e da cultura. O segundo, o desafio reconstrutivo prevê a revitalização das expectativas histórico-culturais (Santos, 2008, p. 124), que advém de outras heranças (indígenas, africanas, orientais, periféricas, do sul, suburbanas, rurais, dentre outras), impedidas de serem consideradas como credíveis por conta das lógicas de governança que perpassam a modernidade ocidental.

Outrossim, a criação de reciprocidades entre as experiências disponíveis e as possíveis, enquanto procedimento necessário ao trabalho de tradução, reconhece a impossibilidade de atribuir o estatuto de totalidade a um determinado grupo de experiências (Santos, 2008, pp. 123-124). Esta máxima contrapõe-se à ideia através da qual as partes são vistas como totalidades que não se es-

gotam em si mesmas, numa perspectiva tal, que o trabalho de tradução não se esgota na identificação das relações hegemônicas no interior das experiências sociais. Para dar conta desta tarefa, Santos (2008, p. 124), argumenta que o trabalho de tradução tende a incidir tanto sobre os saberes como sobre as práticas de tradução desenvolvidas pelos agentes sociais.

Desta forma, para que o trabalho de tradução tenha lugar no âmbito das práticas sociais, é necessário, conforme advverte Santos (2008, p. 126), entender que todas as práticas sociais envolvem saberes e conhecimentos, ou seja, são “práticas de saber”. Deste modo, o trabalho de tradução incide sobre os saberes, aplicados e transformados em práticas e materialidades. Ao recair sobre saberes e práticas, o trabalho de tradução põe em questão a forma como a modernidade, em sua versão tecnocientífica, passou a dominar, e até mesmo a traduzir, a sua relação com outras formas de conhecimento (filosófico, artístico, mítico, literário, estético, religioso, dentre outros).

Ao questionar esta forma de colonização, o trabalho de tradução, ao incorrer sobre os saberes, baseia-se na premissa de que os valores cognitivos não podem estar separados dos demais valores - éticos, políticos e culturais. No caso deste último, a cultura, dada a sua diversidade e amplitude, requisita reconhecer a existência de outras explicações “não-científicas” sobre a realidade (Santos, 2008, p. 139), indo além da prática científica na condução dos processos de tradução cultural. Na verdade, o reconhecimento dessas relações é um dos pontos de partida que conduziria a uma outra tradução qual seja, a percepção sobre aquilo que está para além da relação parte/totalidade, oriunda do universalismo científico, abrindo espaço para as inovações decorrentes dos contatos que ocorrem nas regiões fronteiriças do conhecimento.

2. Tradução: do distante ao próximo

Desse modo, o caminho proposto por Santos para a realização do trabalho de tradução é a “hermenêutica diatópica” (Santos, 2008, p. 447), que, segundo ele, visa transformar o distante em próximo, o estranho em familiar, orientado pelo desejo de diálogo com o objeto da reflexão, “para que ele “nos fale”, numa língua não necessariamente a nossa” (Santos, 1989, p. 12), o que requisita, para a sua compreensibilidade, que a ação de tradução aprofunde os processos de autocompreensão sobre os papéis a serem desempenhados na tarefa de construção social. Deste modo, a hermenêutica diatópica consiste em entender que, num diálogo entre culturas, as trocas ocorrem em meio a diferentes universos de sentido, o que Santos denomina de “*topoi fortes*”, ou seja, os lugares retóricos mais abrangentes de uma cultura, que apesar de serem incomensuráveis, por sua constituição, funcionam como premissas de argumentação.

Como alternativa Santos (2008, p. 447) propõe, despromover os *topoi* de premissas de argumentação ao *status* de meros argumentos (Santos, 2008, p. 447), a partir do entendimento de que os *topoi* de uma dada cultura, apesar de apresentarem-se como categorias que aspiram à totalidade, são em si mesmos incompletos, principalmente quando postos em contato com outra cultura. Segundo

Santos (2008, p. 448), é através “de um diálogo que se desenrola, por assim dizer, com um pé numa cultura e outro, noutra”, que é possível a despromoção dos *topoi fortes*, como pressuposto da hermenêutica diatópica, com vistas à consecução do trabalho de tradução. Tal procedimento, ao ampliar a consciência de incompletude mútua entre as culturas, tenderia a um diálogo mais igualitário entre as mesmas.

Aqui reside o caráter diatópico do procedimento proposto pelo sociólogo. Nesse sentido, a hermenêutica diatópica, enquanto caminho necessário ao trabalho de tradução, apresenta como princípio fundamental a necessidade da incompletude mútua *diante dos diálogos* e da comunicação entre as culturas e isso abrange tanto os encontros culturais locais, como a “identificação translocal das incompletudes” (Santos, 2008, p. 450). Compreendidos dessa maneira, os *topoi fortes*, quando usados por uma cultura diferente, tornam-se vulneráveis, o que confirma a urgência em despromovê-los do *status* de ponto partida da argumentação à condição de um dos tantos argumentos possíveis que ocorrem entre culturas e que são sempre inacabadas e estão em constante construção.

Outro ponto que julgo necessário destacar no conjunto dos procedimentos da hermenêutica diatópica, e que está relacionado com o caráter de incompletude que permeia os encontros culturais, é o fato de que, para sua realização, este procedimento requer um tipo de conhecimento diferente e, conseqüentemente, um processo de criação de conhecimento igualmente diferenciado, no qual deve prevalecer a ideia de incompletude. Pois, a existência de áreas sombrias, de zonas de incompreensão ou de ininteligibilidade irremediáveis, devem ser relativizadas em nome dos interesses comuns na luta contra a injustiça social (Santos, 2008, p. 454). Tal procedimento, de forma alguma deve almejar a prerrogativa de totalidade e, se o fizer, deve fazê-lo de forma provisória e sempre consciente de que uma determinada totalidade é sempre temporária, incompleta e deficitária em relação a si mesma e em relação às múltiplas totalidades existentes. Temporária porque é reflexo da realidade em que está circunscrita e sujeita no momento da tradução. É incompleta porque em todo processo de tradução, para além da transferência de conteúdo, como ressaltou Bhabha (1998, pp. 230-31), existe um núcleo intraduzível, estranho e, de certo modo, incompreensível que, por natureza, é incompleto e deficitário. Vista desta forma, a tradução cria o espaço para o surgimento de alternativas, ou de trabalhos de tradução alternativos, não verticais e calcados na perspectiva de recuperação e (re) aproveitamento das experiências desperdiçadas pela modernidade ocidental. No entanto, o intento aqui não é buscar o fino ajustamento, ou a tradução universal e atemporal, trata-se de um processo hermenêutico que pressupõe convivência entre os contrários, como bem percebeu Walter Benjamin (2011, p. 10) que, ao utilizar a metáfora dos cacos de um vaso para explicar a dinâmica da tradução, constata que as partes fragmentadas e enquanto portadoras de sentido, embora diferentes entre si, ajustam-se e atestam a existência do vaso, ao mesmo tempo fragmentado, ao mesmo tempo uno.

Em síntese, é possível compreender que a tradução assemelha-se a um conjunto de lentes que filtram o real

e, cada uma a seu modo, efetuam leituras e projeções diferentes da realidade. Dessas diferentes lentes advém, por exemplo, o processo de domesticação, através do uso de determinadas lentes ajustadas de acordo com a ideia de totalidade que, em si é completa em suas partes e perfeito em sua ordem. Contudo, e enquanto premissa de argumentação, o caráter de totalidade não conseguiu cumprir cabalmente aquilo que se propunha, ou seja, dar conta da diversidade sociocultural do mundo. Sendo assim, Santos propõe a despromoção dessas lentes do *status* de premissa para a condição de um dos tantos argumentos possíveis e disponíveis.

Desta forma, abre-se oportunidade para o uso de outras lentes no processo de leitura do real, ou seja, a consecução de um trabalho de tradução, ao mesmo tempo desconstrutivo, que visa a identificação das traduções de viés totalitário e de igual modo reconstrutivo, empenhado na revitalização de heranças outras, descredenciadas pelos processos de tradução hegemônicos. Assim, comprometido com os saberes e as práticas culturais. O trabalho de tradução, visto sob esta ótica, é por si incompleto, por isso requer a utilização de instrumentos e procedimentos que levem em consideração o caráter inacabado e sempre por fazer da tradução, sendo estas as razões que me levam a pensar e ler a ação desenvolvida no campo do design e no ensino do design, sob a perspectiva do trabalho de tradução.

3. Ensino do design e tradução: interferências e impoertinências

Ocupado com o processo de criação e transformação das culturas material e imaterial, o campo do design está atento à conjugação de aspectos estéticos, formais, funcionais, éticos, de uso, comunicacionais, dentre outros que objetivam a concepção de produtos e processos a serem utilizados pelos humanos no desempenho das mais diversas atividades cotidianas (Bonsiepe, 1997; 2011 e Moraes, 1999 e 2006). Por sua preocupação com o uso, com o utilizador e com o contexto do uso e por que não dizer, com o não-uso, o trabalho do design acaba por absorver, utilizar-se, apreender e traduzir aspectos da realidade circundante em forma de produtos e processos, desencadeando ações de identificação entre produto e utilizador, ao criar e recriar a própria cultura material. Assim, uma leitura sobre o campo do design e o ensino do design como atividade de tradução deve ter em conta, pelo menos, quatro questões básicas, a saber: (1) a ênfase na ideia de tradução como *locus* de apropriação e transformação criativa da realidade e por conseguinte interferindo sobre esta, (2) os desdobramentos desta apropriação criativa que podem vir a ser materializados nos mais diversos suportes e servir a diferentes fins, no âmbito da sociedade, (3) ter em conta que esta produção criativa participa do circuito de produção, circulação e consumo cultural através de um processo de tradução, lido sob a ótica do design e reproduzido no âmbito do ensino do design, (4) a impertinência da tradução, qual seja, a ideia de que o ensino do design possa instaurar processo de tradução contra hegemônicos e emancipatórios (Oliveira e Couto, 2014).

Tomando essas questões como basilares para pensar a relação design e tradução, é possível entender que esta não se apresenta como uma ação casual e livre de intencionalidade. Ela é entendida como um fazer que responde a determinados objetivos no contexto das relações de uso, de contato, de reprodução, de disseminação e de consumo. Por ser a tradução possuidora de uma intencionalidade, é possível que, na esfera da racionalidade cognitivo instrumental da ciência e da técnica, criem-se estratégias e estruturas que permitam a sua reprodução, a partir de determinados padrões de tradução, consagrados por uma dada forma de interpretação da realidade, assente nas premissas de completude e de totalidade.

Por outro lado, os vínculos com a manutenção de uma determinada concepção de sociedade, assumidos pelo campo do design, apresenta um forte comprometimento do campo com certa visão de mundo e de conformação da realidade às dimensões da racionalidade cognitivo instrumental, redundando em concepções de tradução específicas, datadas e situadas mas que tendem a extrapolar seu raio de ação no conjunto da vida social.

Desta forma, a par e passo com o princípio do mercado, sendo este último havido por mais produtos, por mais processos, por mais modernidade e por que não dizer por mais traduções, o campo do design tem contribuído também para o fortalecimento do consumo, da ordem, do progresso e da cientificidade que sustentam tal paradigma por meio dos recursos de uma de uma racionalidade estética expressiva cada vez mais requisitada e tornada acessível pelos meios eletrônicos de disseminação da informação.

Dada à atualidade desta questão, é importante observar que a crítica a este *modus operandi* vem sendo amplamente formulada no campo do design e que subjaz a este trabalho qual seja, a ideia de que a tradução pode servir a diferentes projetos de sociedade, estando os campos do design e as atividades de ensino desenvolvidas neste campo de algum modo, sujeitas a estas determinações.

Ao tomar este cenário discursivo, faço-o considerando o campo do design como local privilegiado para a realização dos processos de tradução. As motivações para uma análise desta natureza consideram tanto os usos da tradução, objetivando conformar um determinado projeto de sociedade e em especial, o projeto da modernidade ocidental, como vê a possibilidade de que a tradução e os processos dela decorrentes, possam contribuir para pensar soluções alternativas, tomando como ponto de partida a identificação e aproveitamento das experiências sociais invisibilizadas pelas instâncias de legitimação da modernidade ocidental, como parte de um projeto mais amplo que visa instaurar práticas de tradução comprometidas com a emancipação social.

Por conseguinte, penso que cabe especificar a partir das confluências do trabalho de tradução propostos por Santos, alguns indicativos que visam nortear as reflexões e quicá as práticas que tenham como meta a tradução no ensino do design. Quero ressaltar que estes balizamentos absorvem muito das propostas e da sistematização efetuadas por Santos quando propõe as condições e procedimentos necessários à tradução. Contudo, a atividade de tradução cultural não se reduz a esses princípios, uma vez que toma como objeto de análise o segmento da re-

alidade social preocupado com uma noção ampliada do acontecimento da tradução, qual sejam, as ressonâncias que este fenômeno tem na prática e na materialidade da realidade social.

Contudo, a produção e transmissão destes discursos e conteúdos precisam considerar as relações de desigualdade através dos quais uma determinada tradução se impõe como o discurso único e válido e, neste sentido, faz-se necessário uma busca constante por diálogo nas zonas de contato da tradução, tendo em vista a tendência para que determinados discursos e processos se impõe como a oficiais, hegemônicos, elegíveis, em detrimento de uma série de outras práticas discursivas igualmente credíveis. Neste quesito, o ensino do design tem a oportunidade de não apenas realçar ou traduzir os atributos da materialidade proveniente de outras culturas, ou mesmo da realidade material circundante, mas também oportunizar uma relação dialógica que aproxime diferentes discursos e, quiçá, diferentes perspectivas de tradução com vistas a promover uma relação mais igualitária entre as diferentes práticas de tradução que transitam no âmbito do design. Todavia, é acertado entender que, tanto o renascer da tradução como os processos de transmissão resultantes precisam ocupar-se também dos elementos que não foram incorporados às estruturas de comunicação e de transmissão consagradas pela modernidade ocidental. Isso demanda dos tradutores a investigação dos elementos intraduzíveis, silenciados, negados e postos à margem dos circuitos hegemônicos, visando dar consecução a processos de tradução, no âmbito do ensino do design, que efetivamente proponham um diálogo mais horizontal entre saberes, práticas, instrumentos e seus produtos, objetivando dar crédito a novos processos de tradução. Neste sentido e amparado na crítica às racionalidades da modernidade, para que novos padrões de tradução possam ser assumidos como credíveis, faz-se necessário por em diálogo as formas de tradução existentes, as credíveis, as invisíveis e as possíveis, bem como identificar e reconhecer aquelas impossíveis de serem traduzidas, sendo o diálogo horizontal, o ingrediente necessário para que nenhum delas se arrogue o exercício do domínio ou da primazia sobre as demais.

Assim, a tradução no âmbito de uma teoria e prática do design precisa responder à necessidade de construção e reconstrução de quadros de referência por meio dos quais é possível movimentar-se na intrincada cadeia sociocultural. Vista desta forma, o ato de traduzir pode ser lido como um lugar de fronteira e de passagem, o lugar do acontecer identitário e o lugar por meio do qual a ideia de identidade é forjada, moldada, concretizada, atualizada. Parafraseando Boaventura de Souza Santos (2006a, p. 164), penso ser necessário aos processos de tradução, levados a efeito no contexto do ensino do design, não conceber a tradução fora das práticas de saberes e estas fora das intervenções do local.

Dessa forma, considero que a questão da tradução no campo do ensino do design não é apenas conceitual, mas também operacional. Nesta perspectiva, a superação das lógicas de tradução de viés reprodutivista representa um desafio a ser enfrentado pelo ensino do design, qual seja, considerar os processos de tradução como um espaço de articulação de elementos antagônicos, contraditórios por

que caminham da teoria à prática e vice versa, contrariam a perspectiva da via de mão única e por isto, podem vir a ser instauradores de outra discursividade no âmbito dos processos de tradução.

Assim, traduzir não se constitui apenas em produzir, a tradução requisita também um discurso que procura explicar e/ou situar, tanto a importância de determinada produção no conjunto da sociedade, quanto os deslocamentos e novas interpretações discursivas que vão surgindo a partir dos contatos, das novas apropriações e dos deslocamentos oportunizados por novas traduções. Desta forma, sobre as oportunidades para o ensino do design, é possível dizer que a tradução cultural: a) é sempre parcial e nunca total; b) implica seleção sobre os aspectos que serão traduzidos; d) precisa levar em conta as condições gerais nas quais estão envolvidos os tradutores; e) requer o reconhecimento dos “outros” tradutores; f) as ações levadas a termo pela tradução são localizadas e temporais; g) ocorre como resultado de processos criativos; h) requer modos próprios de tradução e por fim, i) A tradução cultural ocupa-se tanto do centro como das margens e das periferias (Oliveira, 2013, pp. 135-139). E por fim, o sentido de tradução ao equacionar a inter-relação entre tradutor, processo e produto, confirma a ideia de construção e de incompletude como lugar de exercício da criatividade. Enquanto *locus* de criação, a tradução tende a assumir um caráter polimorfo e possibilitador de novas formas de pensar, incompreensíveis pela racionalidade moderna e, por este motivo, tal sentido de tradução traz consigo o embrião do encantamento e da emancipação sociais necessários, tanto à continuidade quanto à reorientação das traduções e tradutores, no âmbito do ensino do design.

Referências

- Bonsiepe, G. (2011). *Design, cultura e sociedade*. São Paulo: Blucher.
- Bonsiepe, G. (1997). *Design: do material ao digital*. Florianópolis, FIESC/IEL.
- Moraes, D. de. (1999). *Limites do design*. São Paulo: Studio Nobel.
- Moraes, D. de. (2006). *Análise do design brasileiro: entre mimese e mestiçagem*. São Paulo: Edgard Blucher.
- Santos, B. de S. (1989). *Introdução a uma ciência pós-moderna*. São Paulo. Graal Editora.
- Santos, B. de S. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social: encuentros en Buenos Aires*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO.
- Santos, B. de S. (2008). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- Bhabha, H. K. (1998). *O local da cultura*. Belo Horizonte. Editora da UFMG.
- Benjamin, W. (2011). *A tarefa do tradutor*. (Die Aufgabe des Übersetzers, *Gesammelte Schriften*, IV.1, p. 9 -21). (Trad. Maria Filomena Molder.) Texto digitalizado, 13 p. Consulta jan./2011. [online] Available at: <http://www.c-e-m.org/wp-content/uploads/a-tarefa-do-tradutor.pdf>. [Accessed 21 January 2013].
- Oliveira, A. S. de (2013). *Identidade cultural e ensino do design no Amazonas*. [online] Available at: http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0912508_2013_cap_3.pdf. [Accessed 17 April 2014].

Oliveira, A. S; Couto, R. M. de S. (2014). Poderá o ensino do design no Amazonas ser emancipatório? In. Couto, R. M. de S. (et all.) *Design em situações de ensino-aprendizagem: 20 anos de pesquisa no Laboratório Interdisciplinar de Design/Educação*. Rio de Janeiro: Rio Book's.

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo discutir el concepto de traducción cultural y promover la oportunidad de reflexionar sobre la enseñanza del diseño. Se realizó una exploración bibliográfica de matriz cualitativa y un abordaje crítico respecto de la lectura e interpretación de textos. Los resultados indicaron que es necesaria la construcción de nuevos supuestos metodológicos que conduzcan a una enseñanza del diseño que dialogue con las especificidades culturales.

Palabras clave: Enseñanza - Diseño - Traducción cultural - Emancipación - Metodología.

Abstract: This paper aims to discuss the concept of cultural translation and opportunities to think about the teaching of Design. Using a qualitative array of literature, the study was developed using a critical approach with regard to the reading and interpretation of texts. The

results indicated the need for construction of new methodological assumptions with a view to achieving a design education that dialogue with the cultural specificities.

Keywords: Teaching - Design - Cultural translation - Emancipation - Methodology.

(*) **Alexandre de Oliveira.** Doutor em Design, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio, com doutorado Sanduíche no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra sob a orientação do sociólogo Boavenura de Souza Santos. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Bahia, FEBA. Licenciado em Música pela Universidade Católica do Salvador - UCSAL. Como docente, já atuou em todos os níveis de ensino (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos e ensino superior). Atualmente, é docente credenciado no Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia PPGSCA-UFAM e Coordenador de Pesquisa da Fucapi, além de Líder do Grupos de Estudos e Pesquisas em Design na Amazônia - GEPDAM. Interesses de pesquisa: pesquisa, metodologia, ensino do design, cultura e identidade cultural e design social.

Tiempo de evaluar los tiempos. Reflexiones en torno a las estrategias pedagógicas

Actas de Diseño (2019, diciembre),
Vol. 29, pp. 131-134. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2016
Fecha de aceptación: febrero 2017
Versión final: diciembre 2019

Mariela Marchisio y Emiliano Mitri (*)

Resumen: Durante años se ha debatido si las asignaturas de las carreras de grado debían ser anuales o semestrales. Sin embargo en la última década han aparecido una cantidad de instancias de formación aleatorias abiertas, nominadas de diversas maneras, que abarcan desde viajes de estudios hasta workshops y talleres intensivos, que ponen en juego otras variables de duración y de velocidad de reacción frente al desafío proyectual de los trayectos educativos.

Palabras clave: Enseñanza - Universidad - Diseño - Tiempo - Articulación.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 134]

Un día, el día vendrá o el día no vendrá
(Paul Virilio)

Los trayectos educativos relacionados a la enseñanza del diseño demandan porosidades, de modo que puedan ser interceptados por experiencias diversas que contribuyan a ejercitar desde otros y desde todos los espacios del saber, estimulando actitudes creativas, transversales, que se operativicen a partir de la aplicación de conceptos y experiencias de diversos campos; que promuevan actitudes asociativas, incorporando otras tecnologías y velocidades imperantes en los escenarios de incertidumbres contemporáneos. Autores como Zygmunt Bauman (2008) y Edgard Morin (1999) coinciden en que

los filósofos de la educación de la era moderna sólida concebían a los maestros como lanzadores de proyectiles balísticos y les instruían sobre como asegurarse que sus productos mantuvieran trayectorias prediseñadas, mientras que en la actualidad los trayectos debieran ser indeterminados, flexibles y adaptables. No es casual que al asociar a la educación con la noción de trayecto, aparezca la necesidad de estimar tiempos y duraciones estancas y predeterminadas para obtener resultados, algunas veces dudosos. La organización de los tiempos en esa era moderna sólida de la que hablan Bauman y Morin, se asoció casi matemáticamente a los tiempos del trabajo y el descanso, y de ese modo se llegó a un diseño de tiempos educativos, organizando turnos, semestres, y descansos