



Entre Práticas [Historiográficas e de Desenho]: Um Movimento Metodológico de Pesquisa

¹Rosilene Beatriz Machado, ²Cláudia Regina Flores

¹Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
– Brasil
rosilene.machado@ufsc.br

²Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
– Brasil
claudia.regina@ufsc.br

Palavras-chave:

História; desenho; práticas sociais.

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar os caminhos teórico-metodológicos percorridos em uma pesquisa atual que toma como unidade de análise práticas sociais [de desenhar]. Assim, busca-se discutir os ferramentais utilizados em suas potencialidades para uma história do desenho que não se opera sob um viés epistemológico, mas discursivo. Ainda, e desse modo, para uma prática historiográfica que não se limita estritamente a uma história da ciência ou uma história da educação, mas que atravessa distintos campos de saber, desenhando matemática[s] nas relações possíveis entre práticas de desenhar e práticas matemáticas sem, no entanto, limitar-se a elas.

Preambulando

Nossa trajetória pelos territórios do desenho já vêm de algum tempo. Mais propriamente, desde o enveredamento pelos estudos resultantes na dissertação de mestrado intitulada *Entre Vida e Morte: Cenas de um Ensino de Desenho*¹. Percorrer esta trajetória implica, a cada vez e sempre, encontrar novos caminhos e possibilidades teórico-metodológicas. Isto porque, o objeto é complexo, caótico, fluido, mas também porque esta trajetória dá-se sob territórios movediços de um grupo de pesquisa² em que tanto pesquisa quanto história são concebidos como formas em movimentos, narrativas subjetivas, panoramas provisórios... Daí que, nesse percurso, temos permitido que teias teórico-metodológicas emaranhem-nos, ativem potencialidades outras, iluminem pontos outrora obscuros... Apresentemos nossa movimentação atual...

Territorializando

Pois bem. Inicialmente cumpre dizer que temos tratado de história. Mas não unicamente de história [da matemática, do desenho, da ciência]; tampouco de história da educação [matemática, do desenho, etc.]. Procuramos, outrossim, atravessar esses campos de saber disciplinarizados e nos movimentar transversalmente entre eles. Se outrora nos debruçamos sobre a história de uma disciplina escolar específica no Brasil³, percebendo aí uma rede complexa [e contingencial] de elementos que sustentaram sua vida e morte, intentamos agora questionar que condições de possibilidade tornaram possível que este saber se tornasse disciplinarizado. Com Foucault, então, temos perguntado: “como se puderam formar domínios de saber a partir de práticas sociais?” (2013, p. 17).

Com isto, afastamo-nos de uma compreensão que considera os conteúdos escolares transposições didáticas de conhecimentos científicos (Chevallard 2009); também daquela que considera as disciplinas escolares criações espontâneas da escola, pela escola e para a escola (Chervel, 1990). Aproximamo-nos, pois, de uma perspectiva em que disciplinas escolares são pensadas como resultantes de processos de escolarização disciplinarizadores de práticas socioculturais não-escolares. Processos estes que nada mais fazem do que eleger certas práticas encenadas em contextos socialmente valorizados de atividade humana, extraindo de tais performances conteúdos considerados privilegiados e reencenando-as de um

¹MACHADO, R. B. *Entre Vida e Morte: Cenas de um Ensino de Desenho*. 2012. 254f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

²Grupo de Estudos Culturais e Educação Matemática (GECEM), sediado na Universidade Federal de Santa Catarina, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Regina Flores.

³Referente à dissertação de mestrado supracitada.

modo tipicamente escolar (isto é, fazendo a elas referência exclusivamente através de encenações verbais e/ou imagéticas da linguagem) (Miguel, 2014, p. 24, tradução livre).

Assim sendo, o que problematizamos em nosso movimento atual de pesquisa⁴ é: *como práticas sociais de desenhar teriam adquirido o estatuto de conteúdo escolar?* Isto pressupõe (não para provar mas para, tomando tal suposição, explorar suas potencialidades) que investigar formas de vida não escolares de práticas de desenhar pode melhor esclarecer as características da forma de vida escolar dessas mesmas práticas. O que implica, portanto, que são as práticas [de desenhar] a unidade de análise tomada nesta investigação.

Para tanto, entendemos que, estando estas práticas situadas historicamente (não nos possibilitando experienciá-las), as mesmas só podem ser conhecidas através dos *discursos/elementos discursivos* delas constitutivos e por elas constituídos mutuamente (Foucault, 2013, p. 143). E aí, por discurso é preciso tratar-se não de “conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou representações), mas de práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (2009, p. 55). O que significa “interrogar a linguagem não na direção a que ela remete, mas na dimensão que a produz” (Ibidem, p. 126). Mais ainda, considerar que não possa haver realidade pré-discursiva; que não possa haver realidade antes ou fora do discurso que por este seja representada. O discurso não assume, então, um papel mediador mas *constitutivo* da realidade.

Dito isto, sob esta perspectiva, práticas sociais (ou não-discursivas), práticas culturais e práticas discursivas só podem ser entendidas em simbiose. As práticas discursivas são dadas sempre no interior de práticas sociais que, por sua vez, estão sempre investidas de discursividade. Em outras palavras, “cada instituição ou atividade social gera e requer seu próprio universo distinto de significados e práticas - sua própria cultura. (...) Todas as práticas sociais, na medida em que sejam relevantes para o significado ou requeiram significado para funcionarem, têm uma dimensão cultural” (Hall, 1997, p. 28). Não se quer argumentar com isso que *tudo seja cultural* ou que *tudo seja discursivo*, mas que as práticas sociais relacionam-se e dependem do significado; que a cultura é, assim, uma das condições constitutivas de existência dessas práticas e que, portanto, “toda prática social tem uma dimensão cultural. Não que não haja nada além do discurso, mas que toda prática social tem o seu caráter discursivo” (Ibidem).

De fato, “segundo Foucault, tudo é prática” (Deleuze, 2005, p.82). Logo, situar-se no âmbito dos discursos consiste, com efeito, em operar no território das práticas. Entretanto,

⁴Referente ao estudo em nível de doutoramento iniciado em 2012, realizado por Rosilene Beatriz Machado, no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina, sob orientação da Profa. Dra. Cláudia Regina Flores.

considerar “o próprio discurso enquanto prática” (Foucault, 2009, p. 52), não significa entender aí a competência e atividade de um sujeito, “e sim a existência objetiva e material de certas regras às quais o sujeito tem que obedecer quando participa do ‘discurso’” (Lecourt, 2008, p. 51); “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço” (Foucault, 2009, p. 133).

Daí não ser o discurso uma simples superfície de inscrição de objetos instaurados a priori, mas sim um conjunto de regras que constituem as condições de aparecimento histórico de tais objetos. Daí, tampouco, ser o discurso um simples fenômeno de expressão “de um sujeito que pensa, que conhece e que o diz: é, ao contrário, um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo” (Ibidem, p. 61). Daí, enfim, ser o discurso prática [discursiva] não especificamente por um suposto caráter praxiológico mas, fundamentalmente, por seu caráter regrado.

Se o discurso assume um caráter constitutivo e não representacional da linguagem; e se, doravante, pode ser tomado como “jogos (games), jogos estratégicos de ação e reação, de pergunta e de resposta, de dominação e de esquiva, como também de luta” (Foucault, 2013, p. 19), resta potencializado aqui um atravessamento do Wittgenstein das *Investigações Filosóficas*. Isto porque, o filósofo austríaco já bem pressupôs aí o papel constitutivo da linguagem, entendida na multiplicidade (não somativa) de *jogos de linguagem* regrados [ressalte-se, todavia, ausentes da dimensão de poder].

Sob este atravessamento, então, consideramos pertinente (e assumimos) a aproximação entre o construto foucaultiano ‘práticas discursivas’ e o construto wittgensteiniano ‘jogos de linguagem’, já sugerida por autores tais como Flynn (1994, apud Veiga-Neto 2007) e Schatzki (1996, apud Miguel, 2010), operacionalizada também por autores brasileiros tais como Antônio Veiga-Neto, Antônio Miguel e Samuel Edmundo Lopez Bello, dentre outros. Nesse sentido, “ao mesmo tempo em que as práticas são vistas como jogos de linguagem, estes, por sua vez, são vistos como práticas” (Miguel, 2010, p. 45).

Assim sendo, o uso que fazemos do construto ‘práticas sociais de desenhar’ está sempre entrelaçado aos construtos ‘práticas discursivas’ e ‘jogos de linguagem’. E estes, igualmente, estão sempre imbricados ao construto ‘formas de vida’⁵. Daí, assim como o significado de uma palavra é seu uso na linguagem, ancorada em uma forma de vida, consideramos que as significações das práticas de desenhar são dadas pelos diversos usos que delas foram feitos em variadas formas de vida. São esses usos que tentaremos investigar nos documentos analisados.

⁵Com tal construto quer-se enfatizar o entrelaçamento entre cultura, visão de mundo e linguagem; de maneira que “uma forma de vida é uma formação cultural ou social, a totalidade das atividades comunitárias em que estão imersos os nossos jogos de linguagem” (Glock, 1998, p. 174).

Entretanto, é fundamental destacar que a análise que pretendemos não deve ser entendida no sentido de que se queira interrogar qual o valor de verdade dos textos investigados ou buscar o que por trás deles se oculta. O que se quer é compreender como práticas sociais são aí significadas e produtoras de significações. Assume-se, dessa forma, o documento enquanto *monumento*, ou seja, enquanto próprio objeto da história, não inócuo, não neutro, carregado de intenções e mediado por relações de poder. Permanece-se, portanto, na dimensão do discurso, percorrendo a singular existência de enunciados que vêm à tona no que aí se diz e em nenhuma outra parte.

Logo, a análise que se opera é, na verdade, uma análise enunciativa, já que o discurso é conjunto de enunciados (Foucault, 2009). Análise esta que só pode se referir a coisas efetivamente ditas, a frases efetivamente pronunciadas ou escritas, precisamente porque foram ditas, porque existem oferecendo-se à observação, à leitura, a variados usos e transformações possíveis. É, então,

uma análise histórica, mas que se mantém fora de qualquer interpretação: às coisas ditas, não pergunta o que escondem, o que nelas estava dito e o não-dito que involuntariamente recobrem, a abundância de pensamentos, imagens ou fantasmas que as habitam; mas, ao contrário, *de que modo existem, o que significa para elas o fato de se terem manifestado, de terem deixado rastros e, talvez, de permanecerem para uma reutilização eventual*: o que é para elas o fato de terem aparecido – e nenhuma outra em seu lugar (Ibidem, p. 124, grifos nossos).

Desse modo, perceba-se que não se trata aqui de uma história do *referente*, tal qual uma *história da disciplina de desenho* ou uma *história dos conteúdos de desenho* ou até mesmo uma *história do desenho*. Não obstante, e aparentemente paradoxal (só aparentemente), é sim, ao mesmo tempo, uma *história do desenho*, desde que por desenho considere-se não um objeto epistemológico, mas tão somente um objeto discursivo. Desprendemo-nos, assim, desse jogo de espelhos que insiste em fabricar uma imagem dual, e unitária, de agrupamentos que *hoje* nos são familiares mas que, historicamente, vê-se distribuídos e caracterizados de formas totalmente diferentes. Procuramos ‘desrealizar’ o desenho, fazendo a história de suas possibilidades, vasculhando suas camadas constitutivas, a fim de apreender o momento em que ganha consistência, dizibilidade e visibilidade. Saímos, enfim, do terreno das origens e adentramos o *campo de emergência* de práticas de desenhar específicas. Falamos de desenhos; e de histórias.

O desenho enquanto objeto discursivo, destarte, não é unitário; é, ao contrário, dispersão de enunciados. É essa dispersão que se quer descrever, buscando o jogo das regras que tornaram possível, durante determinado período, o aparecimento e transformação de tais objeto(s). Situamo-nos, portanto, no nível do saber, que não é “nem o esboço enrugado, nem

o subproduto cotidiano de uma ciência constituída”, sequer “um canteiro epistemológico” (Ibidem, p. 206). Que não é, tampouco, uma soma de conhecimentos (dos quais se pode dizer sempre se são verdadeiros ou falsos), mas um conjunto de elementos (objetos, tipos de formulações, conceitos e escolhas teóricas) formados regularmente no interior de uma prática discursiva.

Com isto, o que intentamos é fazer funcionar ferramentas foucaultianas específicas, em uma tentativa de aproximação a uma espécie de ‘arqueogenealogia’ das práticas de desenhar. Mostrar, assim, como e por que uma ‘prática social-discursiva’ “pode formar grupos de objetos, conjuntos de enunciações, jogos de conceitos, séries de escolhas teóricas” (Ibidem, p. 203). O que significa, ‘arqueologicamente’, compreender as condições de possibilidade ou de emergência de um determinado objeto, neste caso, desenho[s]. Mas também, ‘geneologicamente’, investigar sua transformação e usos em domínios diversos, perseguindo seus efeitos e as condições de sua disciplinarização.

Disto, uma investigação dessa natureza está sempre no plural, exercendo-se em uma multiplicidade de registros, fazendo aparecer relações entre domínios discursivos e não-discursivos. Ressalte-se, porém, não em uma análise simbólica ou causal, e sim, no sentido de compreender como e por que acontecimentos não-discursivos fazem parte das condições de emergência, inserção e funcionamento de acontecimentos discursivos; de compreender como e por que estes acontecimentos estão inevitavelmente imbricados em um mesmo processo produtivo.

É com este ferramental teórico-metodológico, portanto, que adentramos o vasto território arqueológico em que práticas de desenhar podem ser investigadas. Vasto porque tais práticas (ou jogos de linguagem) desenrolam-se entre outras práticas e se articulam com elas, significadas em domínios de saber (ou formas de vida) diversos, tais como o da anatomia, da botânica, da cartografia, da astronomia, da pintura, da arquitetura, da engenharia militar, dentre outros. E, exatamente por esta amplitude, escolhas são requeridas. É assim que somos impelidas a operar um recorte neste terreno que, por ora, lança-nos ao campo da cartografia⁶. É aqui que se pretende investigar como práticas de desenhar específicas são significadas e articuladas a outras tantas.

Cumprido dizer que os documentos analisados constituem-se tanto de fontes escritas quanto de fontes imagéticas e/ou iconográficas. Nestes últimos, é a partir dos modos e

⁶Um breve exercício de análise de práticas de desenhar nos domínios da anatomia e da pintura foi desenvolvido em: MACHADO, R. B.; FLORES, C. R. O Corpo Despido pelas Práticas de Desenhar: Dos Usos à Disciplinarização do Desenho. *BOLEMA*, São Paulo, v. 27, n. 45, 2013. Entretanto, no desenvolver da pesquisa, na medida em que nos aprofundamos na problemática e que escolhas precisaram ser operadas, percebemos que o campo da cartografia é extremamente potente para a análise empreendida. Restam pretendidos para pesquisas futuras os demais campos de saber apontados.

propósitos com que as imagens-desenhos são mobilizadas que buscaremos elucidar os usos das referidas práticas. Ainda, estrategicamente, toma-se um estrato temporal específico para a análise proposta: aquele designado por Foucault (2007) como Época Clássica - período que se estende do Renascimento até a época da Revolução Francesa (1789). Entretanto, com isto designa-se menos um período histórico e mais um “modo de ser das coisas e da ordem” (p. XIX). Acreditamos que é justamente a alteração na forma geral do saber que se opera nesse período, a que alude Foucault, a condição de possibilidade para que determinadas práticas de desenhar tornassem-se socialmente valorizadas e disciplinarizadas, especialmente nos domínios cartográficos.

Por fim, ressaltamos que é consciente de nossa não pertença a um campo disciplinar específico, que nos permitisse assumir a posição de historiadoras, que nos arriscamos tão somente a tecer história[s]. O que significa que este é, portanto, um estudo de história, mas não um trabalho de historiador (Foucault, 1984, p. 13). Tentamos, assim, apenas gozar de certa liberdade de escrita para produzir narrativas a partir de peregrinações a terras por vezes desconhecidas e distantes, dentre as quais, as terras historiográficas. Procuramos, então, ao produzir essas narrativas, atuar como ensaístas, “como um leitor que escreve e um escritor que lê” (Larrosa, 2003, p. 107); seguindo o caminho sinuoso que se adapta aos acidentes do terreno e não o caminho retilíneo daquele que sabe previamente aonde vai (Ibidem, p. 111).

Referências

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Tradução de: LOURO, G. L. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica*. 3. ed. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2009.

DELEUZE, G. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas*. 9ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. 7ª ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 2013.

GLOCK; H. J. *Dicionário Wittgenstein*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1998.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

LARROSA, J. O Ensaio e a Escrita Acadêmica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre: v.28, n.2, 2003.

LECOURT, D. A Arqueologia e o Saber. In.: FOUCAULT... [et al.]. *O Homem e o discurso: (a arqueologia de Michel Foucault)*. 3 ed.; Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2008.

MACHADO, R. B. *Entre Vida e Morte: Cenas de um Ensino de Desenho*. 2012. 254f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

MACHADO, R. B.; FLORES, C. R. O Corpo Despido pelas Práticas de Desenhar: Dos Usos à Disciplinarização do Desenho. *BOLEMA*, São Paulo, v. 27, n. 45, 2013.

MIGUEL, A. Percursos Indisciplinares na Atividade de Pesquisa em História (da Educação Matemática): entre jogos discursivos como práticas e práticas como jogos discursivos. *BOLEMA*, Rio Claro, v. 23, n. 35A, abr. 2010.

MIGUEL, A. Is the Mathematics Education a Problem for the School or is the School a Problem for the Mathematics Education? *RIPEM*, v. 4, n. 2, 2014.

VEIGA-NETO, A. *Foucault e a Educação*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WITTGENSTEIN, L. *Investigações filosóficas*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Ed. Universitária São Francisco, 2014.