

Comunidade formativa como Projeto-Ação: tecnologias colaborativas e cívicas sustentando um design dialógico de antecipação

Formative community as Project-Action: collaborative and civic technologies sustaining a dialogical design of anticipation

Jackeline Lima Farbiarz, Roberta Portas

Após mais de um ano e quatro meses de reflexão na ação, compartilhamos escolhas, ações e aprendizados decorrente de novos modos de interação adotados nos cursos de graduação e pós-graduação do departamento de Artes e Design da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro durante a pandemia da Covid-19 em busca do estabelecimento de relações que preservassem a perspectiva dialógica como forma de reconhecimento, colaboração e sustentabilidade emocional e social de nossos quadros docente, discente e de funcionários. Na primeira parte do texto, sustentam as opções adotadas ao longo do processo autores como Pacheco (2013, 2014, 2018), Josso (2007) e Bakhtin e seu Círculo (2010 [1920]). O primeiro pelo entendimento de que relações de ensino-aprendizagem precisam ancorar-se em princípios de significação, integração, diversidade, centralidade e socialização. A segunda pela visão de que situações de ensino-aprendizagem estão inscritas em lugares educativos. O terceiro pela ênfase nas ações/interações como atos responsáveis que participam de um *continuum* que antecede a ação em si e que antecede porvires inscritos nas singularidades das experiências. Na segunda parte do texto, a proposição é pela exemplificação de ações desenvolvidas. E, na terceira parte, partindo dos ensinamentos desses autores, entendemos a tecnologia como uma aliada, no sentido de possibilitar a manutenção de relações de ensino-aprendizagem dialógicas, significativas, diversas e responsáveis, principalmente no posicionamento valorizado nos cursos de graduação e pós-graduação do departamento de ser a tecnologia uma aliada nos processos de reconhecimento colaborativo e cívico tão necessários frente as graves e imponderáveis situações decorrentes do momento pandêmico.

prática de ensino-aprendizagem, metodologias colaborativas, comunidade de aprendizagem, tecnologias colaborativas, construção de sentidos sociais, pandemia

After more than a year and four months of reflection on action, we shared choices, actions and learning resulting from new modes of interaction adopted in the undergraduate and graduate courses of the <omitted for blind review> department of <omitted for blind review> during the Covid-19 pandemic, seeking to establish relationships that preserve the dialogical perspective as a form of recognition, collaboration and emotional and social sustainability of our faculty, students and employees. In the first part of the text, authors such as Pacheco (2013, 2014, 2018), Josso (2007) and Bakhtin and his Circle (2010 [1920]) support the options adopted throughout the process. The first is due to the understanding that teaching-learning relationships need to be anchored in principles of meaning, integration, diversity, centrality and socialization. The second is due to the view that teaching-learning situations are inscribed in educational places. The third for the emphasis on actions/interactions as responsible acts that participate in a continuum that precedes the action itself and that

precedes futures inscribed in the singularities of the experiences. In the second part of the text, the proposition is for the example of developed actions. And, in the third part, based on the teachings of these authors, we understand technology as an ally, in the sense of enabling the maintenance of dialogical, meaningful, diverse and responsible teaching-learning relationships, especially in the valued position in undergraduate and postgraduate courses. graduation from the department that technology is an ally in the processes of collaborative and civic recognition that are so necessary in the face of serious and imponderable situations arising from the pandemic moment.

teaching-learning practice, collaborative methodologies, learning community, collaborative technologies, construction of social meanings, pandemic

1 Introdução

Foi no dia 13 de março de 2020, no final da tarde de uma sexta-feira, que o Reitor da Pontifícia Universidade Católica da Rio de Janeiro / PUC-Rio divulgou Nota que informava sobre a suspensão das aulas presenciais da universidade, a partir de segunda-feira seguinte, dia 16. Daquela data até o momento da escritura do presente texto, completamos mais de um ano e quatro meses de atividades remotas em nossa instituição de ensino, pesquisa e extensão com o sentimento ambivalente de tudo ter começado ainda ontem e de já haver se passado uma eternidade.

O texto que compartilhamos aqui apresenta as ações e reflete sobre as posições assumidas no curso de design da PUC-Rio nos âmbitos da graduação e da pós-graduação, a partir da diretriz estabelecida na Nota de que as atividades de ensino, pesquisa e gestão acadêmico-administrativas assumiriam a modalidade Educação Remota enquanto durasse a pandemia da Covid-19.

Sustentação

Tudo que é realmente experimentado é experimentado como algo dado e como algo-ainda-a-ser-determinado, é entonado, tem um tom emocional-volitivo e entra em relação efetiva comigo dentro da unidade do evento em processo que nos abrange. Um tom emocional-volitivo é um momento inalienável do ato realmente executado, mesmo do mais abstrato pensamento; na medida em que eu esteja realmente pensando nele, isto é, na medida em que ele seja realmente atualizado no Ser, torna-se um participante do ser em processo. (Bakhtin, 2010, pp. 51-52)

Interessa-nos, na primeira parte do presente artigo, compartilhar a fundamentação teórica que sustentou nossas escolhas, situadas em autores como o educador José Pacheco (2013, 2014), a socióloga e antropóloga Marie Christine Josso (2007) e o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin e seu Círculo (2010 [1920]).

O primeiro pelo entendimento de que relações de ensino-aprendizagem precisam ancorar-se em princípios de significação, integração, diversidade, centralidade e socialização que viabilizam metodologias participativas centralizadas nas pessoas em relação. Para Pacheco:

(...) o comprometimento com a centralidade na pessoa, pois a competência básica de qualquer projeto participativo é o de ocorrer entre pessoas em reconhecimento e expansão, por meio de uma “Pedagogia da Corresponsabilidade, pelo caráter de envolvimento de toda comunidade em torno da vivência e defesa do projeto. (Pacheco, 2018, p. eletrônico).

A segunda pela compreensão de que situações de ensino-aprendizagem estão inscritas em lugares educativos que nas palavras da autora:

acolhem pessoas cujas expectativas e motivações (...) referem-se, tanto a problemáticas de posicionamento na sua vida quotidiana e na sua ação em nossas sociedades em plena mutação, como às questões e problemáticas ligadas à compreensão da natureza dessas próprias mutações. (Josso, 2007, p.414)

O terceiro pela ênfase nas ações/interações como atos responsáveis que participam de um *continuum* que antecede a ação em si e porvires inscritos nas singularidades das experiências, uma vez que:

Quando eu realmente experimento um objeto, eu com isso realizo alguma coisa com relação a ele: o objeto entra em relação com aquilo que é para-ser-alcançado, cresce nisso — na minha relação com esse objeto. O puro dado não pode ser realmente experimentado. Na medida em que eu esteja realmente experimentando um objeto, mesmo que eu faça isso em pensamento, ele se torna um momento mutante do evento em processo da minha experiência (pensamento) com ele, isto é, ele assume o caráter de algo-ainda-para-ser-alcançado. Ou, para ser exato, ele é dado a mim dentro de uma certa unidade de evento, na qual os momentos daquilo que é-dado e daquilo que-é-para-ser-alcançado, daquilo que-é e daquilo que-deve-ser, do ser e do valor, são inseparáveis. Todas essas categorias abstratas são aqui momentos constituintes de um certo todo vivo, concreto, palpável (intuível) e único — um evento. (Bakhtin, 2010 [1920] p. 31)

Foi sustentando-nos nesses pressupostos que entendemos que nossas escolhas em Educação remota deveriam pautar-se sobretudo no reconhecimento de que o departamento de Artes e Design da PUC-Rio constituía-se, antes de tudo como um lugar educativo (Josso, 2014) que reunia histórias de vida, crenças, aspirações, competências, habilidades e atitudes, ou formas de ser e estar no mundo, que naquele momento passava por uma situação de suspensão e que sobretudo participavam de escolhas relativas a formas de agir. Assim, coube a equipe de gestão do departamento atuar no sentido de favorecer a constituição/o fortalecimento do entendimento de que os membros que o integravam constituíam juntos uma comunidade formativa em co-formação, ou um lugar de acolhimento onde pessoas em convivência reflexiva partilhavam que estava vivenciando um evento único. Por esse viés, a equipe de gestão assumiu a proposição de que as práticas de ensino-aprendizagem deveriam estar ancoradas no entendimento de que aquilo que se escolhe colocar em relação em uma situação de ensino-aprendizagem é experimentado tanto como algo dado quanto como algo ainda a ser determinado, uma vez que professores e alunos trazem repertórios culturais e criam expectativas em função do que se coloca na relação em experimentação. E, mais ainda, a equipe de gestão assumiu que professores, alunos e funcionários, todos juntos precisavam internalizar que “o falante não é o Adão bíblico, se

relacionando com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez” (Bakhtin, 2010[1979], p. 300). Assim, foi preciso considerar estarmos todos vivendo um momento de exceção, insegurança, medo e desconhecimento. Foi preciso considerar terem todos competências e habilidades diferenciadas no que tange a Educação remota e estarem todos vivenciando de formas diferenciadas (mais ou menos controladas) a realidade pandêmica que a cada momento trazia a possibilidade concreta do adoecer e do falecer.

Foram essas bases que fundamentaram nossa escolha por favorecer uma formação de nossos professores e funcionários ao longo de suas ações cotidianas, considerando que (1) cabia aos funcionários trazer possibilidades e serenidade para questões administrativas complexas que demandavam novos modos de agir, novos protocolos e procedimentos e (2) cabia aos professores desenvolverem práticas que viabilizassem novas formas de ensinar-aprender, no caso específico do curso de design, em especial, na graduação, novas formas de pensar e agir em disciplinas práticas e novos modos de se relacionar com disciplinas laboratoriais, também designadas para a Educação remota. Sobretudo, foi preciso considerar que precisávamos refletir em ação, uma vez que as aulas foram suspensas apenas por uma semana na universidade.

Compartilhamos assim, na segunda parte do presente artigo, exemplos de ações desenvolvidas, no sentido de iluminar trocas que oportunizassem, num primeiro momento, a elaboração de conceitos acerca de Educação Remota, uso de tecnologias em ambiente de ensino-aprendizagem, significação de práticas de ensino em ambientes digitais, entre outros. Isso, partindo dos repertórios por eles trazidos para a relação e, sobretudo, convidando os professores e funcionários que se sentissem mais à vontade para partilhar suas formas de ação, para atuarem como co-formadores, favorecendo assim o que Pacheco (2018) denominou como, a anteriormente mencionada, *Pedagogia da corresponsabilidade*.

Nossas ações

(...) um processo de planejamento em que todos, com seu saber próprio, com sua consciência, com sua adesão específica, organizam seus problemas, suas ideias, seus ideais, seu conhecimento da realidade, suas propostas e suas ações. Todos crescem juntos, transformam a realidade, criam o novo, em proveito de todos e com o trabalho coordenado. (Gandin, 1994, pp. 89-90).

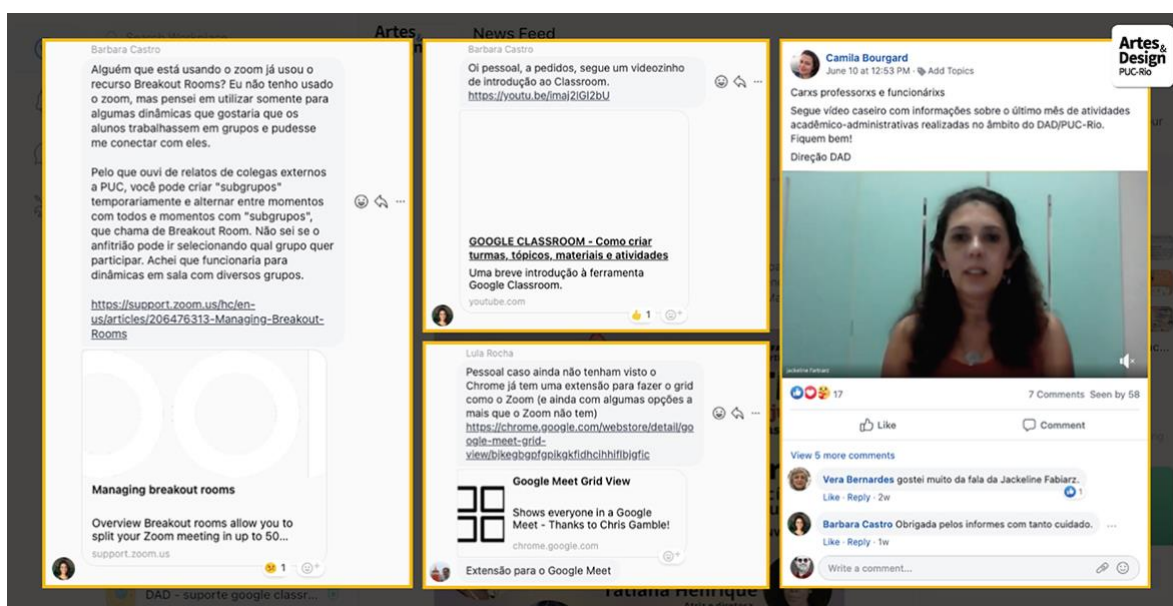
Ao longo dos últimos anos, vínhamos experimentando alguns ambientes digitais como apoio ao presencial. Nas comunicações internas entre as equipes de gestão do departamento, o corpo docente e de funcionários já havíamos adotado a plataforma de comunicação corporativa Workplace como canal interno para conversas instantâneas e troca de informações. Da mesma forma que muitas disciplinas já haviam adotado aplicativos da plataforma Google Suite, hoje Workspace, para repositórios de material didático e ferramentas para produção de conteúdo das disciplinas.

No momento em que nos deparamos com a necessidade emergente e urgente de manutenção das aulas e da operação administrativa em formato remoto, o movimento para as plataformas digitais

foi natural e ágil. O último dia em formato presencial foi dia 13 de março de 2020, sexta-feira. Na segunda-feira, dia 16 de março às 7:00, foi ministrada a primeira aula em formato remoto síncrono. Essa operação inaugurou um novo modo de interação em diferentes níveis, permitindo que os diversos atores envolvidos pudessem atuar em rede, promovendo a troca de experiências entre pares e a construção de novos saberes.

A plataforma de comunicação passou a ser um mural ativo, no qual professores com maior experiência no digital criaram tutoriais para colegas com menos habilidade em ferramentas de videoconferência e nos recursos das salas de aula digitais. Até aquele momento os ambientes de ensino aprendizagem eram tratados muito mais como repositórios de tarefas e conteúdos das disciplinas e menos como ambiente de interação de aprendizagem.

Figura 1 – Colaboração entre professores na plataforma workplace



Em um primeiro momento, as aulas remotas síncronas tinham maior força na exposição de conteúdos, uma espécie de transposição da vivência presencial para o remoto. À medida que os dias passavam, a intensidade das trocas entre os agentes da comunidade aumentava e novos formatos de interação eram criados. A transposição da realidade presencial para o remoto passou a dar lugar à uma tradução da natureza prática do ensino de Design presencial para o ensino remoto por meio de uma reflexão-na-ação.

Neste sentido, algumas ações foram ao encontro do desenvolvimento de competências relativas à linguagem, representação, comunicação e práticas de projeto, com auxílio em tempo real por compartilhamento de tela para a visualização do uso de softwares, uso de celular como segunda câmera possibilitando que a mesa de trabalho do docente estivesse transmitindo em tempo real o fazer manual, e tutoriais em vídeo gravados pelas plataformas de videoconferência e editados para

uma melhor organização do conteúdo. Os post-its físicos deram lugar aos digitais e passaram a ilustrar mapas e painéis digitais com a interação em tempo real e acesso assíncrono e as aulas expositivas ganharam a possibilidade de construção de arquivos de textos compartilhados entre os alunos de uma mesma turma. A produção coletiva, prática habitual de sala de aula, passou a estar impulsionada por recursos digitais que além da interação em si, passam a resultar em uma documentação da própria interação.

Figura 2 – Aula síncrona com múltiplos suportes: arquivo compartilhado e construção coletiva das anotações da aula e quadro branco na casa do professor.

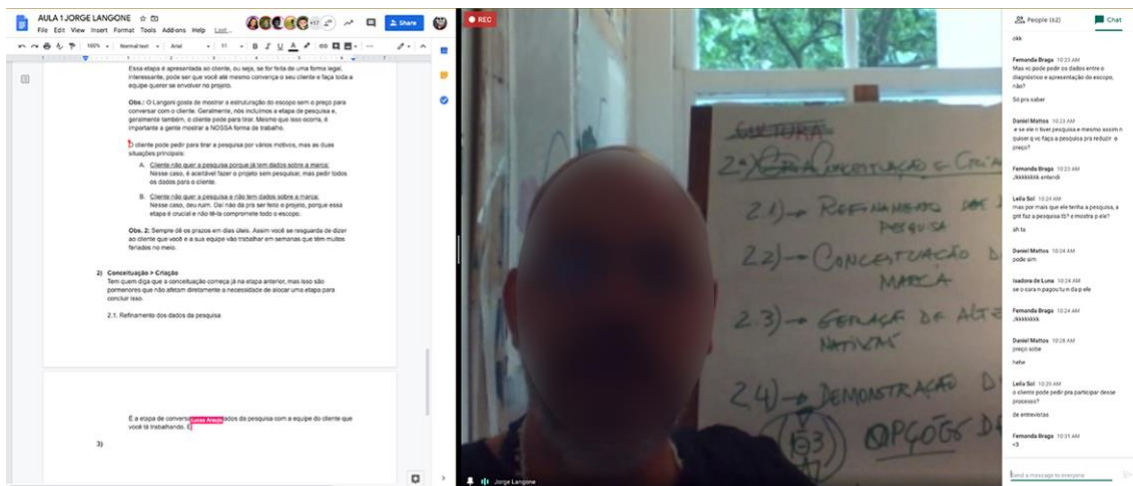


Figura 3 – Aula síncrona com orientação de uso de software por compartilhamento de tela.

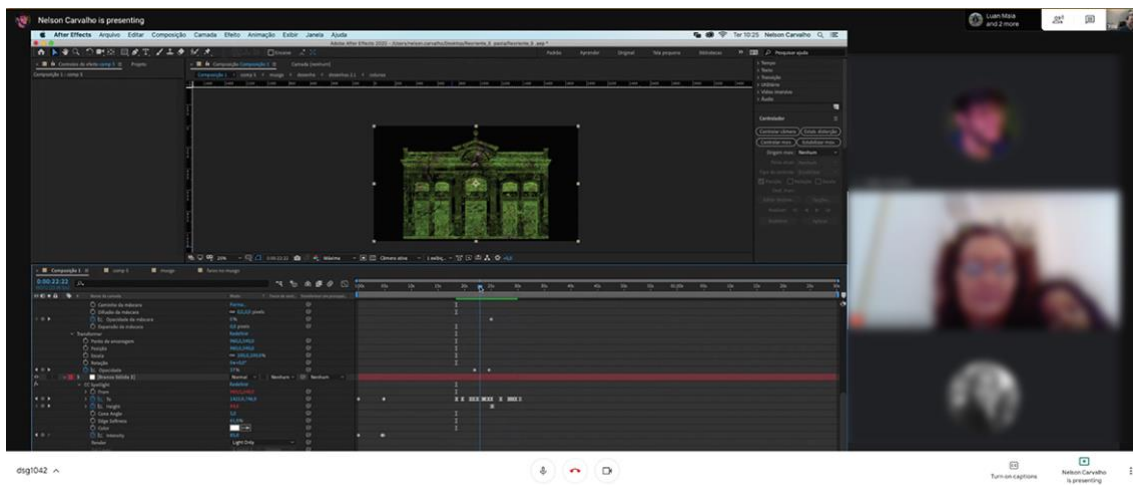


Figura 4 – Encontro entre alunos da pós-graduação, relacionando as leituras em diferentes aplicativos.

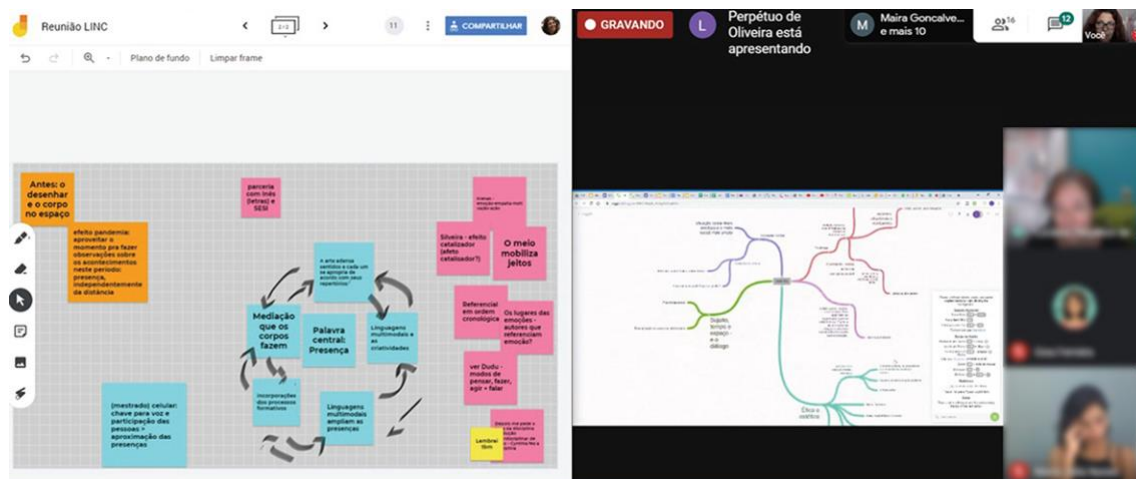


Figura 5 – Aluno da graduação apresentando suas análises por meio de anotações no caderno.

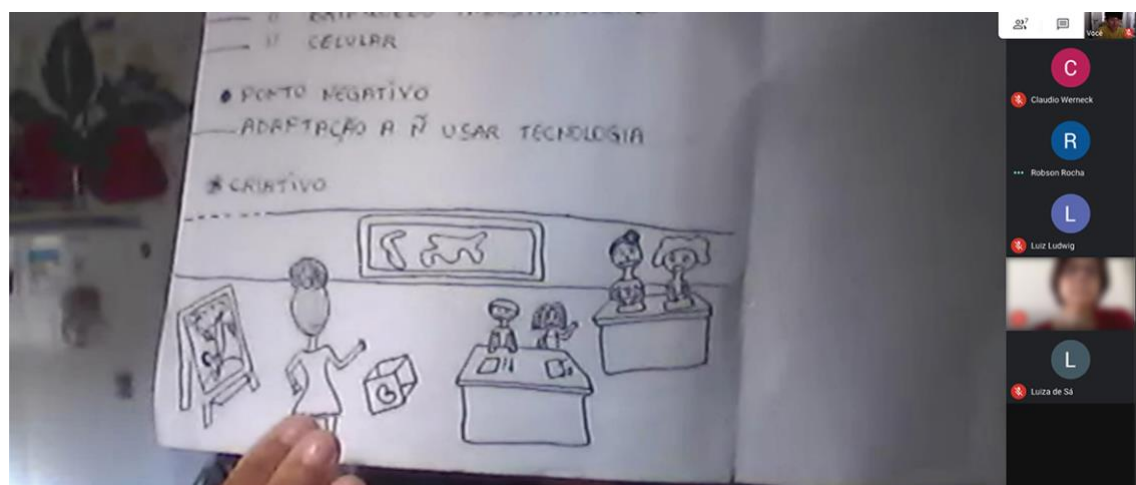
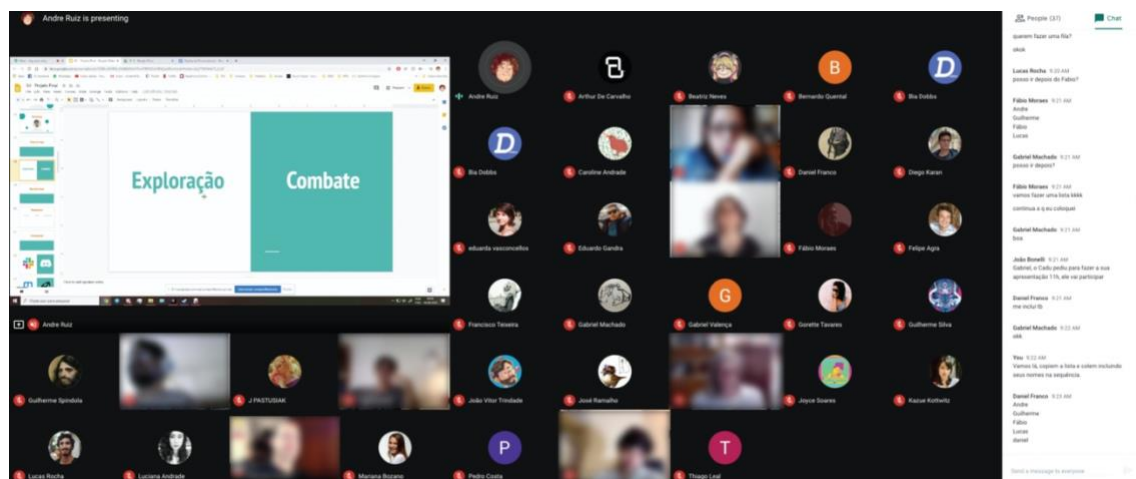


Figura 6 – Banda de defesa de TCC.



Para solucionar as práticas que seriam realizadas nos laboratórios de ensino ou nas disciplinas com apoio dos laboratórios, montamos kits com materiais relativos aos exercícios que seriam originalmente feitos no espaço laboratorial e enviamos para a casa dos alunos. Desta forma, as experimentações puderam ser realizadas e contaram com o apoio didático dos supervisores e funcionários dos laboratórios de ensino que produziram vídeos curtos apresentando os materiais presentes nos Kits e orientações para o manuseio das ferramentas.

Figura 7 – Kit com materiais para os exercícios da disciplina Volume I originalmente realizados no Laboratório de Modelos e Protótipos.

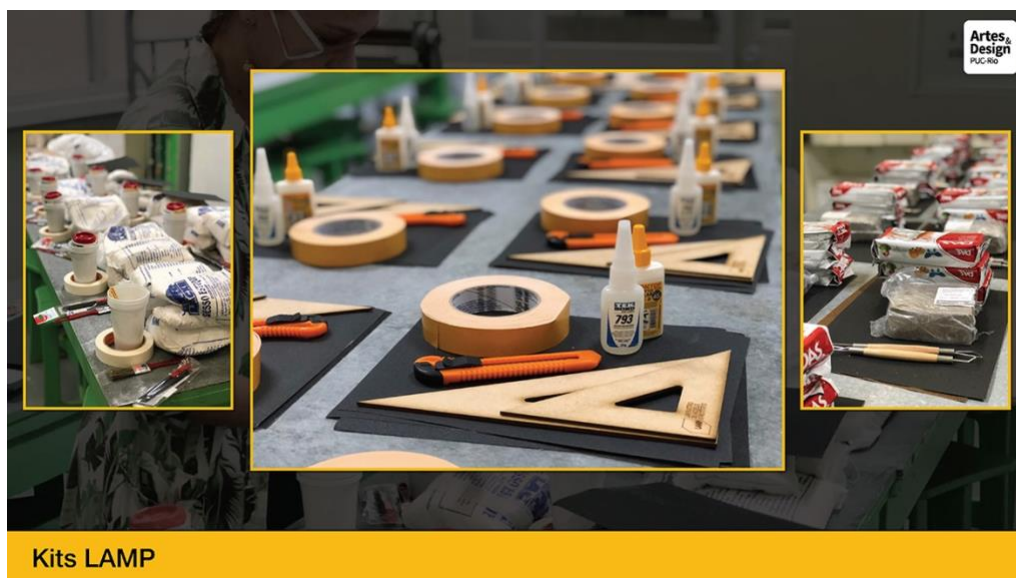


Figura 8 – Kit com materiais para os exercícios da disciplina Interfaces Físicas e Lógicas originalmente realizados no Laboratório de Interfaces Físicas Experimentais.

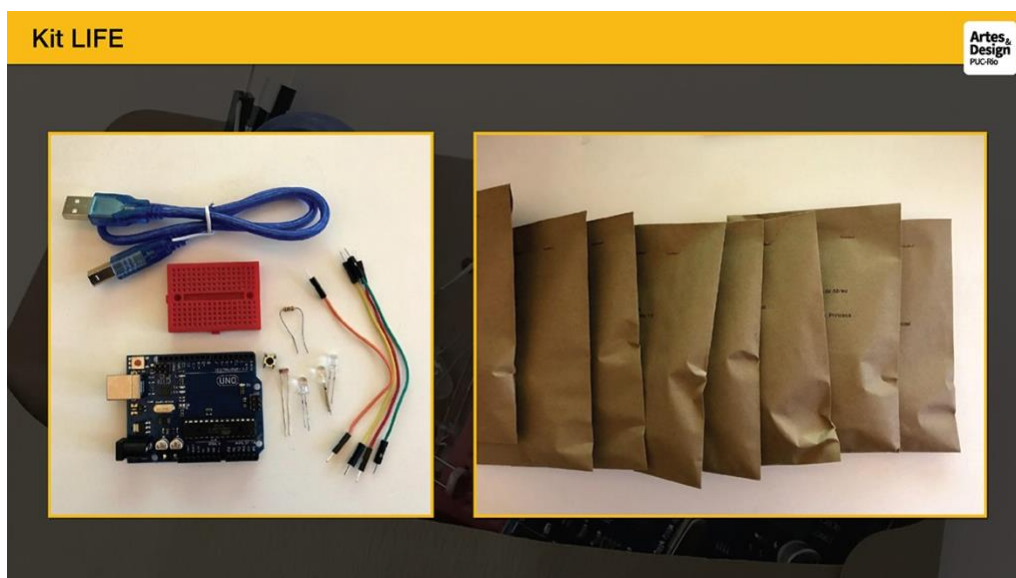
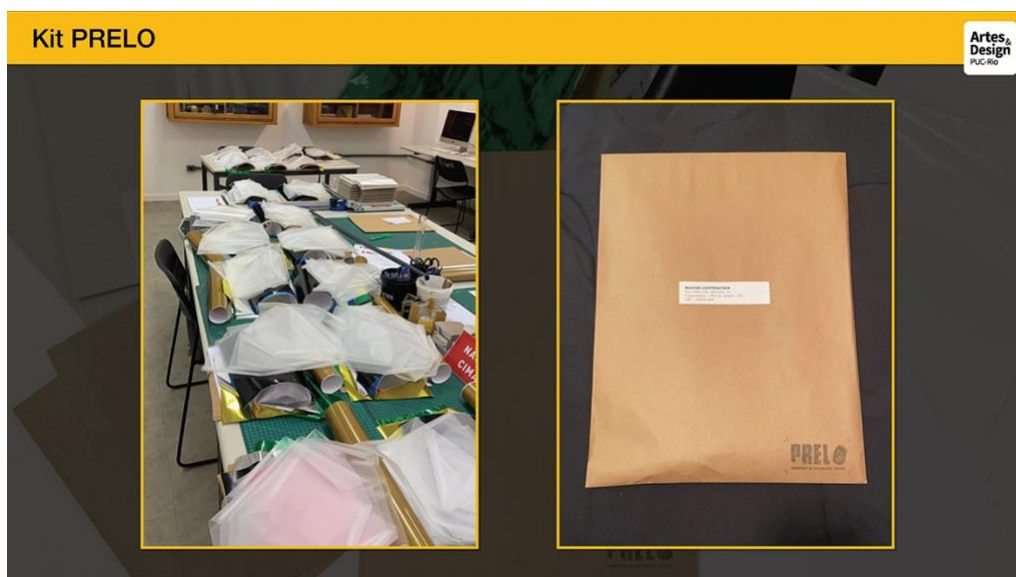


Figura 9 – Kit com materiais para os exercícios da disciplina de Modelagem originalmente realizados no Laboratório Volume Têxtil.



Figura 10 – Kit com materiais para os exercícios da disciplina Sistemas de Produção originalmente realizados no Laboratório de Experimentos Gráficos.



A intensidade de interação no digital cresceu exponencialmente ao passo que os recursos de conexão e equipamentos por parte dos alunos para acompanhar os encontros remotos se mostraram deficientes. Na primeira semana de suspensão de aulas, em que já estávamos atuando em ambiente remoto síncrono e adaptando às realidades das diversas disciplinas, começamos a receber mensagens de alunos que não tinham como acompanhar as aulas por não possuírem

computadores ou aqueles que possuíam equipamento, mas a conexão disponível para acompanhar não era suficiente ou era inexistente.

A rede de professores e funcionários mapeou os diversos casos que chegavam por e-mail, pelo canal da ouvidoria ou por contato direto em sala de aula remota. Decidimos fazer o empréstimo das máquinas que o departamento utiliza nas salas de aula para esses alunos. Mais do que atender tecnicamente aos alunos, este mapeamento e o contato com os alunos com questões diversas funcionou como um acolhimento naquele momento difícil. A cada situação que nos deparávamos, a comunidade, nomenclatura que adotamos, a partir do conceito de comunidade formativa, buscava uma solução e, como resultado, se fortalecia.

Os canais de comunicação do departamento se firmaram como um repositório das ações de extensão universitária que envolveram laboratórios de pesquisa, laboratórios de ensino, professores, alunos e funcionários. Desde março de 2020, essas ações possibilitaram a doação de *face shields* e respiradores, para os profissionais da saúde, impressos em 3D por uma rede de voluntários e apoio do Laboratório de Modelos e Protótipos. Máscaras de tecido, produzidas no Laboratório de Volume Têxtil para os agentes patrimoniais da PUC-Rio, cestas de alimentos para moradores da Rocinha, uma ação conjunta com a Vice-Reitoria Comunitária, doação de Kits de material de desenho para crianças da Rocinha, entre outros. O percurso pautou-se na significação das áreas de concentração dos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação, Design Social, e de pós-graduação, Design e Sociedade e no atendimento ao marco referencial da universidade, que ressalta a consciência crítica frente às necessidades do outro e do bem comum, além de como um compromisso social, de forma que as soluções e os produtos aqui estimulados tenham em si a integridade da percepção de que qualquer proposição requer a interferência, com responsabilidade em diferentes realidades.

Figura 11 – Impressão 3D de protetores faciais para agentes de saúde.



Figura 12 – Produção de máscaras de tecido para os agentes patrimoniais da Universidade.



Figura 13 – Doação cesta básica e KITS de desenho para crianças da Rocinha.



Figura 14 – Vídeos sobre desenho para as crianças que receberam o KIT de material de desenho.



Além das ações da graduação e pós-graduação, o departamento manteve o contato com os alunos do ensino médio, por meio do PUC Por Um Semestre, oferecido pelo PIUES. A disciplina Introdução ao Design, oferecida regularmente por um semestre aos alunos do ensino médio com o

intuito de apresentar a profissão e o curso em Design, foi traduzida para o modelo remoto síncrono em dois modelos. O primeiro como uma experiência em dez encontros consecutivos e o segundo com 12 encontros semanais ao longo do semestre, ambos com atividades de três horas. A experiência universitária digital com abordagem lúdica gamificada, apresentou aos alunos a uma narrativa heterotópica - com forte referência ao livro e filme “Ensaio sobre a cegueira” - contando que a sociedade em que eles vivem está imersa em uma pandemia que provocou fortes mudanças nas formas de vida e interação das pessoas. Os participantes foram convidados a encontrar potenciais soluções para diversas questões que eram apresentadas a eles ao longo dos encontros, demandando competências e habilidades que eram desenvolvidas nas aulas-oficinas e nas interações com os professores.

Os professores atuaram ao longo da narrativa como personagens e interagiram como orientadores de projeto e consultores especialistas para as questões técnicas específicas da solução em desenvolvimento.

Figura 15 – Vídeo de professora como personagem participando da dinâmica com alunos.



Como apoio às aulas-oficinas, orientações e consultorias, os alunos tiveram acesso a materiais didáticos digitais, desenvolvidos pelos professores que atuam nos laboratórios de ensino. Alguns desses materiais foram organizados como tutoriais e tiveram o papel de apresentar as tecnologias existentes nos laboratórios que dão suporte às disciplinas do curso de Design.

Originalmente desenvolvidos para o PUC Por Um Semestre esses tutoriais, por conterem uma apresentação de técnicas básicas e uso de materiais sem maquinário pesado, nos possibilitou apresentar aos alunos calouros práticas laboratoriais, uma vez que os espaços da universidade se mentiam fechados em decorrência das medidas de segurança sanitárias.

Figura 16 – Tutoriais desenvolvidos para o PUC Por Um Semestre e depois utilizados para a graduação.



Esta possibilidade nos abriu novos caminhos de construção coletiva e nos propiciou aprofundar estudos acerca dos lugares da tecnologia nas práticas de ensino-aprendizagem, nas práticas de gestão administrativa, em especial no contexto da Educação remota. Partindo dos ensinamentos dos autores aqui compartilhados - José Pacheco (2013, 2014, 2018), a Marie Christine Josso (2008) e Mikhail Bakhtin e seu Círculo (2010 [1920]), a experiência em Educação Remota que estamos vivenciando no departamento nos leva a afirmar que a tecnologia pode ser trabalhada como uma aliada, no sentido de possibilitar a manutenção de relações de ensino-aprendizagem dialógicas, significativas, diversas e responsáveis, principalmente nos processos de reconhecimento colaborativo e cívico tão necessários frente as graves e imponderáveis situações decorrentes do momento pandêmico. Nesse contexto, elas foram configuradas não como meio para a transcrição da realidade que os corpos docente, discente e de funcionários até antes da pandemia vinham vivenciando, mas sim como tradução de um lugar educativo cotidianamente experimentado ao longo dos anos regulares de formação para um lugar educativo inscrito num porvir socialmente responsável, que denominamos comunidade formativa. Sobretudo pela certeza de que o lugar porvir estava sendo antecipado pela expectativa das possibilidades que as tecnologias poderiam agregar. Entendemos assim nos cursos, a tradução na perspectiva de Walter Benjamin na qual “no lugar de tornar-se semelhante ao sentido do original, a tradução deve de preferência, em um movimento de amor e quase no detalhe, fazer passar na sua própria língua o modo de intenção do original: assim, (...) original e traduções tornam-se reconhecíveis como fragmentos de uma linguagem maior”.

Aprendizados

Fazer Design em Parceria é compreender e comunicar que é indispensável ser responsável por aquilo que se constrói a partir da fala partilhada, da troca e da relação, pois se os enunciados/objetos sistemas de informação particulares e individuais são escolhidos e definidos a partir de “modelos” relativamente estáveis, de elos que compõem a cadeia de comunicação, a atividade do designer é uma atividade de re-significação constante, ousar dizer, considerando uso, tempo e meio pela perspectiva bakhtiniana, uma atividade de significação constante. Portanto, fazer Design em Parceria na PUC-Rio é um exercício cotidiano de ética. (Farbiarz; Ripper, 2011, p. 212)

Em suma, entendemos que desenvolvemos um projeto de design na pandemia para cursos de design nos âmbitos da graduação e da pós-graduação, ancorado em escuta, observação, delimitação, escolha, experimentação e significação. Para tanto, defendemos no percurso que:

- Design é uma forma de expressão, é linguagem em interação.
- As formas de expressão tomam por base usos anteriores vinculados a ambientes específicos que são determinantes para as escolhas dessas mesmas formas.
- Aqueles que interagem com as formas de expressão atrelam sempre um novo uso aos usos recorrentes, pois o novo uso é o resultado de um posicionamento específico, de um tempo atual e de um meio cujas condições encerram as possibilidades discursivas.
- Manutenção ou anúncio, história plural ou história única são questões para as formas de expressão propostas pelo design constituírem-se como ato responsável.

Aprendemos, por meio da reflexão na ação (Schön, 1983) que instituir-se como comunidade formativa é se comprometer. E:

Este comprometimento se ancora no grau de participação, pois ele constitui um indicador da qualidade da formação, na medida em que a interação negocial com o outro pressupõe reconhecê-lo e fazê-lo reconhecer-se. Fortalece a autoconfiança dos participantes, a crença em suas próprias capacidades e no valor de suas próprias experiências e opiniões. (...) A recuperação do espaço participativo passa pelo despertar dos focos comunitários, utilizando-os, de tal modo que a pessoa neles inserida se sinta transformada, mas agente de transformação também. (Pacheco, 2013, p.98)

Assim, por meio da apresentação de nosso referencial teórico de sustentação, da exemplificação das ações, mediadas pelo uso de tecnologias nos contextos de ensino-aprendizagem e de relação administrativa em Educação remota, nossa intenção foi compartilhar um pensamento sobre uma linguagem maior que nos possibilitou o entendimento do momento de ensino-aprendizagem vivenciado ao longo da pandemia não como exceção, mas sim como soma, como ampliação das possibilidades experimentadas até então para práticas de ensino-aprendizagem e de gestão que entendemos extrapolará tempos pandêmicos.

Referências Bibliográficas

- Waller, R. (2019). Learning from Vernon's Isotype test: A design history footnote. *Information Design Journal*, 25(3), 264–276. <https://doi.org/10.1075/idj.25.3.04wal>
- Bakhtin, M. (2010 [1920]) Para uma filosofia do ato responsável. São Carlos: Pedro e João Editora.
- Farbiarz, J; Ripper, J.L. (2011) Design em Parceria: visitando a metodologia sob a perspectiva do Laboratório de Investigação em Living Design da PUC-Rio. In: Luiz Antonio L. Coelho; Denise Westin. (Org.). Estudo e Prática em Metodologia em Design nos cursos de pós-graduação. Teresópolis: Novas Ideias, p.186-213.
- Gandin, D. (1994) A prática de planejamento participativo: na educação e em outras instituições,

grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental.
Petrópolis, RJ: Vozes.

Josso, M-C. (2007) A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. In: Revista Educação. - Porto Alegre/RS, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez.

Pacheco, J. (2013) Escola da Ponte: formação e transformação da Educação. 5 Ed Petrópolis, RJ: Vozes.

Pacheco, J; Pacheco, M. (2014) Diálogos com a Escola da Ponte. Petrópolis, RJ: Vozes.

Pacheco, J; Pacheco, M. (2018) Escola da Ponte [livro eletrônico]: uma escola pública em debate. Petrópolis, RJ: Cortez Editora.

Shön, D. (1984) The Reflective Practitioner: How professionals think in action. London: Basic Books.

Sobre as autoras

Jackeline Lima FARBIARZ, professora doutora coordenadora do Laboratório Linguagem Interação e Construção de Sentidos no Design, Programa de Pós-graduação em Design, Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil, jackeline@puc-rio.br

Roberta PORTAS, professora doutora coordenadora da Graduação em Design, Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil, robertaportas@puc-rio.br