

INTERVENÇÕES ARTÍSTICAS EM ESPAÇOS PÚBLICOS E PEDAGOGIAS DA CIDADE – POSSIBILIDADES DE PESQUISA

Eloenes Lima da **Silva** – UFRGS

Resumo

Neste trabalho, realizo um cruzamento dos dados da minha dissertação de mestrado – sobre práticas culturais juvenis de grafiteiros e pichadores nos espaços urbanos de Porto Alegre-RS – com investigações e indagações iniciais de minha pesquisa de doutorado em educação. Busco com isso, problematizar certas intervenções urbanas relacionadas com modos de vi(ver) a cidade e pedagogias. Com inspiração no aporte teórico-metodológico da etnografia e da cultura visual, a pesquisa parte de observações e registros de determinadas manifestações artísticas urbanas nos espaços da cidade. Dos grafites, *stencils*, cartazes e reclames publicitários, passando pelas performances musicais e cênicas, até a própria arquitetura da cidade, o habitante cidadão é interpelado por toda sorte de visualidades, sonoridades e plasticidades que conferem diferentes formas de interação com e nos ambientes urbanos. As investigações iniciais apontam para olhares, vivências e experiências atravessadas por intervenções urbanas que poderiam estar atuando como pedagogias da cidade, produzindo certos modos de vida dos sujeitos contemporâneos.

Palavras-chave: Pedagogias da cidade; intervenção urbana; Cidade/ metrópole.

INTERVENÇÕES ARTÍSTICAS EM ESPAÇOS PÚBLICOS E PEDAGOGIAS DA CIDADE – POSSIBILIDADES DE PESQUISA

Introdução

Nietzsche (1978, p.134) considera que a tarefa da arte é *reinterpretar* o feio, o lado penoso, apavorante e repugnante que inevitavelmente surgirá e faz transparecer daí o *significativo*, pois “a arte deve antes de tudo e em primeiro lugar *embelezar* a vida, portanto, fazer com que nós próprios nos tornemos suportáveis e, se possível, agradáveis uns aos outros[...] (grifo do autor)”. Benjamim (2012, p.23) diz que a vida se mostra digna de ser vivida “quando a linguagem nos parece tão autêntica que o som e

a imagem se interpenetram com exatidão automática, de forma tão feliz que não sobra a mínima fresta para inserir a moeda que chamamos ‘sentido’”. É inspirado nas reflexões desses pensadores que inicio este texto, advertindo que deixo de lado a busca por definições de “arte”, cedendo lugar aos inúmeros encontros, experiências e vivências que ela proporciona.

Criar! Interagir! Ocupar! Estas são expressões comumente usadas em se tratando de intervenções artísticas (ou não) nos espaços da cidade. Assistir e vivenciar uma peça de teatro na praça da cidade, observar um grafite no muro, descobrir um minúsculo adesivo colado no poste, são ações que nos colocam em interação constante com os ambientes urbanos. Certas intervenções que atingem espaços, sujeitos, audiências e não se configuram somente como “arte”, transformam-se em experiências visuais urbanas. Tanto para seus realizadores quanto para seus públicos. Nos espaços e tempos da cidade “ver” e “viver” se tornam quase sinônimos, fundem-se em um único vi(ver) sem perder sua multiplicidade.

O interesse pela interação entre metrópole, sujeitos e intervenções no espaço urbano intensificou-se a partir de minha pesquisa de mestrado na qual problematizei as práticas culturais de tribos de jovens grafiteiros e pichadores em espaços urbanos de Porto Alegre – RS, entre os anos de 2008 e 2010. Tal pesquisa, inscrita nos Culturais em Educação, utilizou os princípios metodológicos da etnografia pós-moderna e da cultura visual, e compôs seu *corpus* análise reunindo fotografias, filmagens e anotações de diários de campo.

A socialização e a demarcação de territórios através das práticas do grafite e da pichação, a constante interação nos espaços urbanos, além de uma crescente institucionalização dessas práticas culturais em escolas, museus e galerias de arte apontaram para uma “pedagogização” do grafite, demonstrando que grafiteiros e pichadores atuam em redes plurais móveis e dinâmicas, atestando as condições e situações das culturas juvenis em contextos contemporâneos. No entanto, ao concluir tal pesquisa, percebi que a multiplicidade cultural presente nos ambientes urbanos continua oferecendo um vasto campo para estudos. Nesse sentido, este texto se constitui em um primeiro “movimento” investigativo que busca fazer esse exercício, lançando um olhar mais apurado para as relações possíveis entre as intervenções urbanas, as metrópoles e seus modos de vida. Para tanto, invisto em algumas questões iniciais: como

determinadas intervenções nos espaços urbanos produzem experiências de viver nas cidades? Em que medida a cidade produz determinadas pedagogias que implicam modos de vida contemporâneos?

Assim, na primeira parte exponho como estou adentrando o cenário urbano e me colocando no trabalho de campo. Para tanto, prossigo buscando inspiração metodológica na etnografia e na cultura visual, que me auxiliam na observação, descrição e percepção e interpretação das práticas juvenis de intervenção nos espaços da cidade. Na segunda parte, ainda ao modo de um *flâneur*¹ urbano, continuo a falar de certa “perambulação” pela cidade, que agora se volta para uma tentativa de implicar tais intervenções com algo que começo a identificar como pedagogias das metrópoles, surgidas nos contextos contemporâneos e colocadas em ação na cidade, produzindo assim certos modos de vida urbanos.

1 – Ato criador, sensibilidades e olhares no espaço-tempo da metrópole.

¹ *Flâneur* é um adjetivo derivado do verbo francês *flâner*, que significa passear, passar o tempo, vagar e imaginar. O termo foi cunhado inicialmente por Baudelaire, mas Walter Benjamin também utilizou para falar daquele observador de uma nova vida urbana que surgia a partir das mudanças ocorridas nas cidades e na sociedade no final do século XIX. Para mais informações ver: BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas III: Charles Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo*. 3a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.



Figura 1 – Os grafites e suas interações com os espaços urbanos. Fonte: acervo pessoal do autor.

Na imagem anterior (fig. 1), registrada durante abordagens a grupos de grafiteiros da cidade de Porto Alegre, destaco a interação dessa ação nos espaços urbanos. Os grafites, como intervenções visuais urbanas, são totalmente invadidos, atravessados e mediados pelos sons, ruídos, cheiros, cores, conversas, vegetação, trânsito intenso, passantes que ignoram, louvam ou repudiam as ações dos jovens que os realizam. Enquanto a própria arquitetura da cidade e quase todas as suas superfícies (muros, paredes, postes, prédios, portões) são tomadas como suporte para esses signos, é no desenrolar da ação de pintar em espaços urbanos e nas interações surgidas a partir dessas atividades que se ativam os sentidos para os múltiplos elementos que compõem os ambientes metropolitanos.

A intervenção, que muitas vezes parece irromper na cidade, nos aproxima daquilo que Derdyk (2001, p.23) destaca como “ato criador”, uma ação que se lança em direção as potências do tempo e do espaço.

O instante do ato presentifica uma qualidade temporal inserida no tempo usual do cotidiano, injetando uma percepção expandida de um outro espaço de tempo.

Encapsulando a passagem entre passado e futuro incorporado num presente - jogo eterno entre instantes e durações-, o ato criador só existe porque se faz aqui e agora.

Nesse sentido, a percepção das intervenções urbanas está conectada com os espaços e tempos de uma cidade. Muito além de observar mudanças geográficas, territoriais e “cronológicas” de uma cidade é preciso entender suas composições, suas durações e seus ritmos cotidianos. Lefebvre (1992, p. xi) em *Rhythmanalysis*, destaca que “assim como a geometria cartesiana é uma maneira redutiva de entender o espaço, também a medida do tempo em horas é uma compreensão redutiva²” (tradução minha). Esse autor (1992, p.xv) elabora uma metodologia que permite observar os diversos ritmos urbanos, já que “em toda parte onde exista interação entre um lugar, um tempo e uma dispensa de energia, existe um ritmo³” (tradução minha).

Dessa forma, são os ritmos que conferem formas diversas de percepção e interação em determinados ambientes. Assim, uma intervenção no ambiente urbano tem que ser dinâmica, atingindo os sujeitos e ocupando os espaços da cidade. As intervenções urbanas acompanham e são inseparáveis dos ritmos e das transformações nas metrópoles.

A metrópole é uma pós-cidade, afirma Canevacci (2007). A forma-cidade gerada dentro dos parâmetros modernos, com os regimes de trabalho de características industriais, o estabelecimento de instituições como a família e demarcações territoriais que fixavam fronteiras tanto espaciais quanto culturais estariam dando lugar a formas inovadoras, transitivas e fluidas, em que os territórios geográfico-espaciais estariam mais pluralizados e flexíveis. Segundo o mesmo autor (2007), nos encontramos em um processo de transição de uma forma-cidade quase imutável comandada a partir de um ‘centro’, seja ele político, econômico ou cultural para outra forma constitutiva de urbanidade contemporânea: a forma-metrópole. Nesse sentido, a metrópole se constitui com uma multiplicidade de espaços e tempos para as diversas práticas sociais dos sujeitos e grupos que aí habitam.

² *Just as Cartesian geometry is a reductive way of understanding space, so too is the measure of time, the clock, a reductive comprehension. (LEFEBVRE, 1992, p. xi).*

³ *Everywhere where there is interaction between a place, a time and expenditure of energy, there is rhythm (LEFEBREVE, 1992, p xv)*

Na metrópole emergem relações (inter)pessoais e simbólicas, que extrapolam os sentidos. Sob esse prisma, Gottschalk argumenta que:

[...] a sensibilidade ao “local” é um aspecto da etnografia importante e acredito freqüentemente menosprezado. Como precursores de boa parte do pensamento pós-moderno, os Situacionistas chamaram nossa atenção para a “combinação de efeitos do clima, arquitetura, layout, densidade, luz, som, velocidade, cheiros, temperatura e cores. (PLANT, 1992, *apud* GOTTSCHALK, 1998, p. 7).

Se promover outras formas de interação com os ambientes urbanos foi um dos objetivos do movimento situacionista⁴, a “sensibilidade”, destacada por Gottschalk, torna-se elemento importante para perceber e analisar as situações que acontecem nos cenários pesquisados. Para Gottschalk (1994, p. 3), as etnografias pós-modernas diferem de uma etnografia “tradicional” por exigirem que seu autor permaneça constante e criticamente atento às subjetividades e aos “[...] movimentos retóricos e aos problemas da voz, poder, política textual, limites à autoridade, asserções de verdade, desejos inconscientes e assim por diante.” Segundo Gottschalk (1994), esta bricolagem crítica e autoreflexiva é pertinente, pois a criatividade, a flexibilidade e a adaptação ética ao campo deveriam contar mais do que a submissão a regras produzidas alhures por outra pessoa, em outro tempo, e com propósitos diferentes.

Sendo assim, ao adentrar a metrópole como um pesquisador, é preciso estar atento a suas transformações e perceber seus ritmos. O próprio trabalho de campo se configura nômade, transitando entre visualizações dos espaços urbanos, registros de pesquisa, diálogo com os habitantes e, articulado com tudo isso, o uso de teorias e metodologias que nos permitem apreender e descrever aspectos das dinâmicas que acontecem na metrópole. Existe uma interação entre o pesquisador-autor e seu texto, que nunca pode desprender-se totalmente das situações vividas em campo (ou fora dele). É preciso levar em conta que o próprio pesquisador já se encontra muitas vezes inserido em campo, fazendo parte do cenário, interagindo com os sujeitos pesquisados.

⁴ O Movimento Situacionista foi formado por Guy Debord, em 1951, a partir de outros movimentos como a *Internationale Lettriste* e *International Movement for an Imaginist Bauhaus*. Os situacionistas creditavam às cidades como palco da criação de situações para a arte, onde os habitantes seriam mais do que espectadores, mas participantes de toda a interação no espaço urbano. A “psicogeografia” e a “deriva” foram seus principais procedimentos e práticas desenvolvidas para a observação e percepção da cidade e dos cenários urbanos. In: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/03.035/69>. Acesso em 21/03/2015.

Canevacci (2004) também vai alertar que ao penetrarmos nos múltiplos espaços urbanos devemos agir com *máxima internidade* buscando uma maior proximidade dos complexos fluxos urbanos e, ao mesmo tempo, uma *máxima distância* para nos afastarmos teoricamente de tudo isso. Canevacci (2004) fala de uma *meta-observação* onde o subjetivo e o objetivo, o observado e o observador sempre devem estar presentes como foco múltiplo, onde podemos atravessar o olhar e deslizar-lo obliquamente, observando-se para além da frontalidade aparente dos objetos e ambientes conhecidos. Ainda, como argumenta Cardoso (1988), devemos deixar deslizar esse olhar não como uma visão quase mecânica que supõe um mundo pleno onde tudo se compõe numa coesão compacta, natural, abrangente, somando e acumulando para integrar e projetar um mundo contínuo e coerente. O que se busca então é um olhar que revele as fendas escondidas, um olhar atento e questionador, que esteja aberto para as possibilidades de ser, estar e perceber as múltiplas visualizações que se descortinam nos espaços urbanos.

Isso se configura para o pesquisador em campo, numa espécie de exercício que procura treinar e multiplicar o olhar para deslocar o ponto de vista, não como numa perspectiva tradicional, mas para indicar que as “visões de mundo” estão sempre relacionadas, e impregnadas com as vivências e experiências sociais e culturais. O olhar não está isento dos valores e das verdades que foram impostas no mundo e no sujeito que olha. Condicionado ao meio cultural em que vive, o habitante citadino vai perceber a metrópole segundo suas perspectivas e referências. Na busca de explorar os espaços urbanos, é necessário esse olhar atento e investigador que busca e anseia não somente pelo que já está exposto, mas também por todos os acontecimentos que irão incitar outros modos de visualização da/na metrópole.

Desse modo, a utilização teórico-metodológica do campo interdisciplinar da Cultura Visual, que se movimenta em diferentes áreas como a Estética, Antropologia e Sociologia, se faz necessário para o proposto nesse trabalho, pois busca compreender como as experiências cotidianas através do universo visual criam e disputam significados (MIRZOEFF *apud* CUNHA, 2005).

A Cultura Visual visa proporcionar análises mais específicas no sentido de complementar os possíveis significados, tanto das imagens quanto dos modos de

visualização decorrentes das intervenções urbanas. Como argumenta Hernandez⁵ (2005, p. 12), estamos:

[...] relacionados com artefatos que são, em primeiro lugar, representações visuais e, em segundo lugar, que constituem posicionalidades e discursos, através de atitudes, crenças e valores, a dizer, que mediam significações culturais.

A Cultura Visual busca distinguir o universo visual como ‘aquilo que se vê’, e a visualização como ‘modos de ver e as tecnologias da visão’. Segundo Hernandez, (2000, p. 36), a Cultura Visual:

[...] contribui para que se fixem as representações sobre si mesmos e sobre o mundo e sobre os seus modos de pensar-se. A importância primordial da cultura visual é mediar o processo de como olhamos e como nos olhamos, e contribuir para a produção de mundos.

Essa forma de visualizar os diferentes mundos, que simultaneamente são produzidos e compreendidos por meio de representações culturais, procura se contrapor à hegemonia da palavra falada e da palavra escrita como “[...] desenvolvimento intelectual, proposto pela cultura ocidental.” (MIRZOEFF *apud* MARTINS 2005, p. 140). Nesse processo, em que visualizamos uma realidade ‘construída’, a Cultura Visual encontra seus aspectos políticos, com os quais pode proporcionar aos “[...] cidadãos formas de resistência ante o domínio de novas formas de representação homogeneizadoras e hegemônicas da realidade e de nós mesmos.” (MOXEY, 2005 *apud* HERNANDEZ, 2005 p. 13).

Essas lições podem ser úteis ao penetrarmos em territórios onde, na maioria das vezes, não sabemos por quais caminhos nossas investigações nos levarão. Mesmo que o “estar dentro”, o “fazer parte” não necessariamente habilite o pesquisador a uma descrição de como as coisas realmente se apresentam, sempre seremos os redatores de uma escrita que, mesmo imaginária, no momento das saídas de campo corresponde à sua existência real (GEERTZ, 1989). Dessa maneira, será possível para os autores de etnografias articularem textos que possibilitem uma realidade perceptível para os leitores.

⁵ As traduções do autor, neste texto, são de minha responsabilidade.

A possibilidade do pesquisador de experimentar a sensação de ser ‘menos estrangeiro’, misturar-se com hábitos, valores, crenças dos grupos ou indivíduos de sua pesquisa pode evidenciar “[...] uma compreensão através do reconhecimento, identificação, experiências pessoais, emoção e formas de comunicação que comprometam o leitor com planos outros que não unicamente o racional.” (GOTTSCHALK 1994, p. 9). Atingir tal nível de percepção, tal ‘evocação’, todavia, somente é possível enquanto o pesquisador participar e/ou interagir juntamente com os grupos pesquisados em suas ações, experimentando suas vivências e experiências cotidianas.

2 – Pedagogias da cidade: entre metrópoles, experiências urbanas e modos de vida.

As cidades, como metrópoles que comportam universos simbólicos da contemporaneidade, abrigam uma multiplicidade de experiências e vivências configurando diferentes saberes na vida urbana. Ao fazer parte do ambiente urbano o habitante de uma metrópole vai sendo lapidado, moldado para interagir de determinadas maneiras com as situações e as condições que o rodeia. Simmel (1972), em *A Metrópole e a Vida Mental*, salienta que os fatores econômicos, os horários e os compromissos diários redundaram numa exatidão e precisão nas formas de vida que, se por um lado resultaram numa impessoalidade, por outro promoveram uma subjetividade pessoal. Simmel (1972, p. 14) destaca, a partir dessas condições surgidas, que o fenômeno mais reservado à metrópole foi a “atitude *blasé*”. Para o autor (1972, p.16), “uma vida desregrada ao prazer torna uma pessoa *blasé* porque agita os nervos até seu ponto de mais forte reatividade por um tempo tão longo que eles finalmente cessam completamente de reagir”.

Ora, me parece exatamente contra esse tipo de reação que as intervenções urbanas são direcionadas: provocar outras percepções, sensações e interações entre sujeitos, espaços e tempos urbanos. Na imagem e no excerto retirado de meu diário de campo, busco captar tais reações durante abordagem junto a um jovem grafiteiro e suas ações pelos espaços da cidade de Porto Alegre.



Figura 2 – Fonte: acervo pessoal do autor.

[...] enquanto Rafa⁶ pintava, eu registrava as imagens, as sensações, muitas vezes distanciando-me da cena, mas procurando continuar naquela mesma interação, pois nosso diálogo atuava como uma ponte ligando pesquisador, sujeito e cidade. Na penumbra da noite, iluminada pelas poucas lâmpadas que restavam nos postes, a figura de Rafa parecia, em certos momentos, se fundir quase totalmente às paredes que pintava. Mesclava-se na minha frente o concreto da cidade com a pele do humano, dando outra tonalidade ao espaço urbano. Ao se deslocar pelas ruas da periferia de Porto Alegre, Rafa, como um “vampiro” na noite, contemporâneo, policromático, parecia sugar as paredes cinzas da metrópole, devolvendo-as com um novo colorido⁷ (Excerto do diário de campo, Setembro de 2008).

Participar de uma grafiteagem, durante a noite, e em um local não autorizado, além de uma inserção no cenário de pesquisa, foi uma experiência intensa tanto para o pesquisador quanto para o realizador daquela ação. A pintura de um grafite, em um local movimentado da cidade, é alvo de olhares, estranhamentos ou aprovação por parte dos habitantes. A reação inerente aos sujeitos envolvidos em tais ações pode ser entendida como uma “[...] subjetividade que se objetiva em relação ao que está em face

⁶ “Rafa” foi um dos jovens participantes da minha pesquisa de mestrado.

⁷ Uso a fonte Calibri para destacar os escritos de meu diário de campo.

[...]”, um caráter subjetivo que “não é abstrato, desconectado, vivenciado à parte, mas em contato direto com a *força* da vida cotidiana” (Maffesoli (2004p. 119) [grifo do autor]. Num cenário urbano e contemporâneo em que se constituem outras formas de “socialidades⁸”, Maffesoli (2009, p. 13) aponta para “[...] as diversas situações sociais, os diferentes modos de vida e as mais variadas experiências que poderão ser consideradas como expressões de um vitalismo poderoso.” Vitalismo, para Maffesoli (1993), é a vida se fazendo presente através da força coletiva que pulsa no social; uma ‘potência popular’ que se observa nas ações urbanas, nas ações fluidas; nas práticas que se encontram em constante trânsito na metrópole.

As intervenções urbanas dos grafites, além de exibir na cidade outras possibilidades artísticas, se configuram como expressões da força cotidiana que adentra os espaços das metrópoles e promove uma interação com os sujeitos da cidade. A interação entre metrópole, intervenções urbanas e população, coloca em discussão o conceito de experiência. Larrosa (2002, p. 21) afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, não o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. Além de elucidar o conceito de experiência e sua relação com a educação, o autor (2002, p.21) adverte, a partir de Walter Benjamim, que “nunca tantas coisas se passaram, mas a experiência é cada vez mais rara”.

Em primeiro lugar, o excesso de informação cancela nossas possibilidades de experiência; em segundo lugar, trazendo mais uma vez Benjamim, Larossa (2002) destaca que experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião, uma vez que o periodismo, como alavanca entre informação e opinião, é a destruição da experiência, já que ocupa todo o espaço do acontecer; em terceiro lugar, a experiência é cada vez mais rara por falta de tempo, tudo passa depressa, reduzindo o estímulo por outras excitações fugazes, instantâneas, choques, velocidades, fragmentações, novidades e consumismo; em quarto lugar, a experiência é cada vez mais rara por excesso de trabalho, pois existe uma distinção entre experiência e trabalho (LAROSSA, 2002). Por tudo isso, continua o autor (2002, p. 22), nós somos sujeitos que estamos sempre buscando, sempre em

⁸ Termo cunhado por Maffesoli (1993, 2004, 2007) para designar os tipos de sociabilidades que estão ligadas por outros valores e morais como a “estética”, o “emocional”, o “presenteísmo”, e que surgem a partir de agrupamentos como tribalismos e neotribalismos contemporâneos.

atividade, sempre mobilizados e não podemos parar, “e, por não podermos parar, nada nos acontece.”.

Uma experiência requer algo que nos aconteça ou que nos toque. Requer como destaca Larossa (2002, p. 23), um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm:

requer parar pra pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, e escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar ao outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar –se tempo e espaço.

Demorar-se na leitura, por si só, já se constitui em uma experiência. No entanto, a citação destacada parece nos convidar para o que é proposto neste texto: observar a cidade e descobrir as “interrupções” em seus ritmos, seus tempos e espaços. Desacelerar o olhar para captar locais pouco usuais, desacelerar as durações e estabelecer outros tempos e perceber outros espaços dentro das cidades.

As experiências urbanas provocadas por determinadas intervenções produzem rupturas naqueles modos de vida que estão acostumados, moldados, adaptados ao ambiente. Provocam os modos de vida inchados pelo excesso de informação, os modos de vida que “nunca tem tempo” – como se esse “tempo” se depreendesse de sua qualidade abstrata, sendo possível apreendê-lo, dimensioná-lo e recortá-lo como uma fatia do espaço. Assim, um grafite no muro ou outras intervenções nos espaços da cidade podem atuar como “frestas” por onde as experiências cotidianas podem respirar. São experiências que podem suscitar sentimentos, emoções, reações e instaurar outros modos de viver a cidade.

Desse modo, diante do que foi destacado até aqui e partindo do pressuposto de que pedagogias podem estar operando em distintos ambientes, inicio um movimento de pesquisa investigando de que modo as cidades instauram certas formas de aprendizado nos sujeitos urbanos. Caminhar por ruas, praças e demais lugares da cidade, ir e voltar para nossa casa, entrar e sair de prédios e outros locais de trânsito intensos são ações cotidianas conduzidas e direcionadas pelos espaços e tempos de uma metrópole onde a

arquitetura, o espaço geográfico e sua movimentação social influenciam nos sentidos, nas sensações e nos ritmos diários. Se percebermos que a cidade ensina através das suas cores, odores, sabores, sonoridades e toda sorte de visualidades; que direciona deslocamentos através dos espaços, alerta sobre seus tempos; que nos mantém em contato com suas simbologias, que intervenções nela podem quebrar lógicas e mobilizar sujeitos, então podemos considerá-la como um território para pesquisas em educação e um território por onde multiplicam-se pedagogias oriundas dos contextos contemporâneos sempre em mutação.

As possibilidades de vislumbrar outros espaços para as pesquisas em educação nos aproximam do que Steinberg e Kincheloe (2001, p. 14) denominaram de “pedagogias culturais”, argumentando que para além dos espaços escolares, a educação pode ser enquadrada numa variedade de áreas sociais, incluindo “[...] os lugares onde o poder é organizado e difundido como bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes etc.”. Locais que devem ser examinados, pesquisados e investigados, pois só assim poderemos compreender a multiplicidade de processos educativos que se desenrolam na contemporaneidade (STEINBERG e KINCHELOE, 2001). Em contextos contemporâneos de profundas mudanças emergem “outras formas de conceber a educação e a pedagogia, novas maneiras de pensar sobre elas e também de colocá-las em funcionamento” (COSTA e ANDRADE, 2013, p. 01). Salienta-se nessas mudanças, uma movimentação das pedagogias que se deslocam dos lugares tradicionalmente tomados como educativos para os demais espaços da vida cotidiana.

Costa (2014, p. 163), ao investigar as conexões entre cultura e pedagogia, apresenta uma discussão sobre “as possibilidades oferecidas pela arquitetura para se pensar as movimentações intelectuais inspiradas no pensamento pós-estruturalista”. Afirma que em contextos pós-modernos, as experiências existenciais são alteradas e as subjetividades são moldadas por outra ordem. Além da proeminência do visual, do poder das imagens e das tecnologias, “as formas revolucionárias de ocupação do espaço urbano [...]” promovem através da arquitetura um espetáculo visual e artístico (COSTA, 2014). Nesse sentido, a autora nos propõe partir das lições de espacialidades presentes na arquitetura contemporânea e refletir sobre as possibilidades de renovações e

transformações que as novas linguagens oferecem para a pedagogia e para as pesquisas em educação⁹.

Por sua vez a proposta de Ellsworth¹⁰ (2005) para entender a pedagogia em relação ao conhecimento não como uma coisa feita, mas como conhecimento que está continuamente sendo feito, faz com que voltemos para as condições, os meios e acontecimentos do ambiente, explorando a experiência da autoaprendizagem. A pedagogia, aqui também entendida como experiência, considera aprendizado onde os movimentos, os corpos, a mente e cérebro atuam radicalmente em relação a si mesmos, aos outros e para o mundo (ELLSWORTH, 2005).

Ao analisar como funcionam e são produzidas pedagogias para além dos ambientes escolares e não centrados na relação professor/aluno, Ellsworth (2005), propõe olhar para as várias qualidades de cada lugar de aprendizado que constituem a uma força pedagógica. Para isso, a autora (2005) destaca que as experiências proporcionadas pela arquitetura produzem no corpo, na mente e no cérebro uma resposta afetiva para se constituir e se relacionar no tempo e no espaço urbano. A experiência da corporalidade no tempo e no espaço é específica para a pedagogia, pois se constitui num meio de aprendizado (ELLSWORTH, 2005).

Nesse sentido, a perspectiva que se abre ao explorar as pedagogias que atuam na cidade implica a possibilidade de perceber como os sujeitos se relacionam no e com o espaço urbano. Implica explorar as experiências de um viver no urbano como um aprendizado que esta continuamente sendo feito, produzido através dos espaços e tempos e experiências de uma cidade. Para Ellsworth (2005), os lugares de aprendizado podem ser os museus, as performances, os encontros, peças teatrais ou qualquer outro local em que uma realidade possa ser transformada em espaço de transição para outra realidade através da participação humana. O conceito de *transitional space* foi formulado por Winnicot¹¹ (apud Ellsworth, 2005, p. 59), levando em conta os

⁹ Costa (2014) analisa tais questões a partir do documentário *Esboços de Frank Gehry*, onde discute a importância da obra desse arquiteto para se pensar as contribuições que a arquitetura e o espaço urbano tem trazido para a sociedade e para o campo da educação.

¹⁰ As traduções da autora, neste trabalho, são de minha responsabilidade.

¹¹ Donald Woods Winnicot foi um pediatra e psicanalista inglês que desenvolveu suas pesquisas com base nas relações familiares, mães e crianças e relação com o ambiente. Segundo Winnicot, todos possuem o potencial de desenvolvimento, mas para esse potencial tornar-se algo real o ambiente se faz necessário ao ser humano. Fonte: <https://symphonicnews.wordpress.com/2008/12/02/breve-resumo-da-psicanalise-de-winnicott/>. Acesso em 25 de março de 2015.

relacionamentos que se desenvolvem como um “*sense for aliveness*”. Segundo Ellsworth (2005), Winnicott acreditava que para adquirir esse “sentido para viver”, esse “senso de vivacidade”, possuir essa sensação de estar plenamente vivo, uma pessoa necessita a capacidade para acessar o mundo a sua volta e fazer seu uso de forma criativa e responsável. O que vai proporcionar essa capacidade de acessos são os espaços em que diferentes experiências entre si e os outros são colocadas em ação.

Assim, os sentidos e sensações dos sujeitos urbanos são muitas vezes aguçados através das intervenções urbanas realizadas em determinados espaços da cidade. Ao produzirem estranhamentos, observações ou interações entre os sujeitos e a cidade, as intervenções atuam como experiências que transformam e possibilitam a este mesmo sujeito se voltar para si mesmo e perceber o mundo a sua volta. Costa e Camozzato (2013, p.23) destacam que no momento presente assistimos a pluralização das pedagogias, entendendo-as “como um traço, uma marca da contínua vontade de investir e atuar sobre todos os aspectos e âmbitos da vida dos sujeitos contemporâneos – o que faz de cada um de nós um agente de incessante transformação e atuação com os saberes”. Para as autoras (2013, p.169), no momento contemporâneo as transformações, atualizações e condições de funcionamento das pedagogias, englobam “as formas de sujeito que se quer produzir nos tempos de hoje”. Todo esse funcionamento das pedagogias do tempo presente, que investem na constante produção de sujeitos, está atrelado às condições, situações e acontecimentos que se desenrolam nos contextos contemporâneos. Dessa maneira, as cidades, como espaços e tempos das diversas experiências contemporâneas, direcionam, conduzem, moldam os sujeitos.

Considerações finais

Ainda que de uma forma um tanto preliminar, este escrito pretende ter correspondido a seus propósitos, uma vez que, a partir de achados em cenários investigados em uma pesquisa, lança-se à formulação de outras indagações. Busquei priorizar as experiências que determinadas intervenções urbanas propiciam nos sujeitos que as vivenciam as quais suponho estarem também implicadas com criação e arte. Nos contextos contemporâneos, as experiências que educam estão disseminadas pelos mais variados territórios: um pressuposto inicial de pesquisa que me coloca em um terreno movediço, mas instiga meu pensamento para perseguir outras possibilidades investigativas e também direciona minhas escolhas teórico metodológicas. Desse modo,

parto do entendimento de que assim como as teorias proliferam, estão sujeitas a contestações, reinvenções e reformulações, o caminho investigativo das pesquisas também é maleável sofrendo transformações, adaptações e modificações.

Trago mais uma vez Ellsworth (2005), que me auxilia nesses primeiros movimentos investigativos ao apontar que pesquisas na área das ciências da vida, assim como as novas descobertas advindas da neurociência, estão colocando em crise uma antiga discussão sobre as atividades humanas fundamentais como cognição, percepção, sensação e ação. Um dos deslocamentos proporcionados por tais pesquisas é a dificuldade de manter uma distinção filosófica e prática entre razão e sensação, o corpo como material e a mente como imaterial (ELLSWORTH, 2005).

Posicionando-me nessa perspectiva, acredito que o campo da arte, especificamente as intervenções em espaços públicos, é o lugar onde as ações humanas se encontram, se misturam, sem necessidade de distinção. Paradoxalmente, a mesma metrópole que (aparentemente) desterritorializa e individualiza as ações humanas e sociais, inaugura outros espaços e tempos para uma percepção coletiva. Em grande parte, isso é possibilitado pelas interações entre corpo, mente, cérebro, arquitetura, ritmos e sensações que estão agindo de forma constante e conjuntamente na produção e transformação dos sujeitos que participam dessas experiências urbanas. Experiências em espaços urbanos que conduzem, modelam e transformam o sujeito em relação a si mesmo e aos outros e, de certa forma, fazem parte da formação de seus modos de vida. E, se estamos entendendo as distintas pedagogias do momento contemporâneo como uma forma de investimento nas condutas dos sujeitos, as experiências urbanas dos habitantes de uma cidade são um instigante indicativo para investir nas pedagogias da cidade. As cidades possuem pedagogias que ensinam a habitá-las e a vivê-las.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura / Walter Benjamin; tradução de Sérgio Paulo Rouanet; prefácio Jeanne Marie Cagnebin – 8ª ed. Revista – São Paulo: Brasiliense, 2012 – (Obras Escolhidas v. 1)

CARDOSO, Sérgio. O olhar viajante, do etnólogo. In: Adauto Novaes. (Org.). **O Olhar**. 1 ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

CANEVACCI, Massimo. **A Cidade Polifônica**: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana. 2. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2004.

_____. Entrevista com Massimo Canevacci. **Sextante - Revista da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação/ UFRGS**, Porto Alegre, v.1, n.16, p. 66 -80, dez. 2007.COSTA. 2014.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 23, p. 36-61, maio/ago. 2003.

_____. CAMOZZATO, Viviane Castro. Da pedagogia como arte às artes da pedagogia. **Pro-Posições**, v. 24, n. 3 (72), p. 161-182, set./dez. 2013

_____. ANDRADE, Paula Deporte. **Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas**. Trabalho apresentado na 36ª Reunião Nacional da ANPED Goiânia-GO, 2013.

_____. Cultura e Pedagogia: lições da espacialidade revolucionária de Frank Gehry. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 163-180, jan./mar. 2014.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Apontamentos Sobre a Cultura Visual. In: ° SEMINÁRIO NACIONAL DE ARTE E EDUCAÇÃO, 19., 2005. Montenegro. **Anais**. Montenegro: Ed. FUNDARTE, 2005.

DERDYK, Edith. **Linha de Horizonte**: por uma poética do ato criador – São Paulo: Escuta, 2001.

ELLSWORTH, Elizabeth. Pedagogy's Time and Space. In: ELLSWORTH, Elizabeth. **Places of Learning**: media, architecture, pedagogy. London; New York: Routledge, 2009. P. 57-81.

GEERTZ, Clifford. Estar lá, Escrever Aqui. **Diálogo**, São Paulo, v. 22, n.3, p. 58-63, 1989.

GOTTSCHALK, Simon. Sensibilidades Pós-Modernas e Possibilidades Etnográficas (**Postmodern Sensibilities and Ethnographic Possibilities**). Tradução de Ricardo Uebel. [9 p.] (Texto digitado).

HERNANEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000

LEFEBVRE, Henry. **Rhythmanalysis**. Space, Time, and Everyday Life. Translated by Stuart Elden and Gerald Moore. London; New York: Continuum, 2004

LAROSSA BONDIA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de Experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, N° 19, p. 20-28, Jan/Fev/Mar/Abr .2002.

MARTINS, Raimundo. Educação e poder: deslocamentos perceptivos e conceituais da cultura Visual. In. OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. HERNANDEZ, Fernando. (orgs). **A Formação do Professor e o Ensino de Artes Visuais**. Santa Maria; Editora UFSM, 2005. P. 133-147.

MAFFESOLI, Michel. **O Tempo das Tribos**: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1993.

MAFFESOLI, Michel. **A Parte do Diabo**. Rio de Janeiro: Record , 2004.

MAFFESOLI, Michel. **O Mistério da Conjunção**: ensaios sobre comunicação, corpo e socialidade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. Sem Segredos: cultura infantil, saturação da informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Sherley R.; KINCHELOE, Joe L. (Orgs.). **Cultura Infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SIMMEL, Georg. A Metrópole e a vida mental. Tradução de Sérgio Marques dos Reis. In: Velho, Otávio Guilherme (org.). **O Fenômeno Urbano**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 2ª ed. 1973. P. 11-25.

MARTINS, Raimundo. Educação e poder: deslocamentos perceptivos e conceituais da cultura Visual. In. OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. HERNANDEZ, Fernando. (orgs). **A Formação do Professor e o Ensino de Artes Visuais**. Santa Maria; Editora UFSM, 2005. P. 133-147.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm, 1844-1900. **Obras Incompletas** / Friedrich Nietzsche; seleção de textos de Gérard Lebrum; tradução e notas de Rubens Rodrigues Torres Filho ; posfácio de Antônio Candido de Mello e Souza – 2. ed. – São Paulo : Abril Cultural, 1978.