

## Educação estética, docência e experiência: entretecendo ciência, arte e vida no encontro com memórias esquecidas da cidade

*Aesthetic education, teaching and experience: interweaving  
science, art and life in the encounter with forgotten memories of  
the city*

*Educación estética, enseñanza y experiencia: entretejiendo  
ciencia, arte y vida em el encuentro con recuerdos olvidados de  
la ciudad*

Andréa Vieira Zanella  
Universidade Federal de Santa Catarina  
a.zanella@ufsc.br  
<https://orcid.org/0000-0001-8949-0605>

### RESUMO

Este artigo apresenta uma experiência de intervenção artística na cidade coletivamente construída no contexto de uma disciplina optativa ofertada em um Programa de Pós-Graduação em Psicologia. As discussões sobre arte, cidade e memória, foco do plano de ensino, consistiram em dispositivo para a criação, somadas à disponibilidade das pessoas ao encontro com outras, com a cidade, consigo mesmas. A narrativa da experiência sustenta a defesa da importância da educação estética em todos os níveis de ensino, balizada por uma arquitetônica da responsabilidade: não subordinada a preceitos morais, não subordinada a campos específicos de conhecimento, aberta à própria experiência e ao saber que dela pode advir. Uma educação estética, em suma, que invista na possibilidade de nos constituirmos como artistas da própria existência, bem como da vida em comum, alicerçada a uma ética das relações e à arte, compreendida como possibilidade de toda e qualquer pessoa.

**Palavras-chave:** Educação estética. Experiência. Arte. Cidade.

### ABSTRACT

*This article presents an experience of artistic intervention in the city that was collectively constructed in the context of an elective offered in a Psychology Postgraduate Program. As focus of the education plan, the discussions about art, city and memory consisted of an apparatus for creation, together with people's availability to the encounter with others, with the city and with themselves. The experience's narrative sustains the defense of the aesthetic education's importance in all teaching levels, as it is marked out by an architectural responsiveness, not subordinated to moral precepts, not subordinated to specific fields of knowledge, open to the experience and the knowledge that may come from it. In summary, it*

*is an aesthetic education that invests in the possibility of constituting ourselves as artists of our own existence as well as of common life, consolidated in a relationships ethics and in art, understood as a possibility of each and every person.*

**Keywords:** *Aesthetic education. Experience. Art. City.*

## RESUMEN

*Este artículo presenta una experiencia de intervención artística en la ciudad construida colectivamente en el contexto de un curso electivo ofrecido en un Programa de Posgrado en Psicología. Las discusiones sobre arte, ciudad y memoria, eje del plan de enseñanza, fueron los dispositivos de creación, así como la disponibilidad de las personas para encontrarse con otros, con la ciudad, consigo mismos. La narrativa de la experiencia apoya la defensa de la importancia de la educación estética, en todos los niveles de la educación, guiado por una arquitectónica de la responsabilidad, no subordinada a preceptos morales y a campos específicos del conocimiento, abierta a la experiencia misma y lo conocimiento que se puede producir. Una educación estética, en definitiva, que sea una apuesta en la posibilidad de que seamos artistas de nuestra propia existencia, así como de la vida en común, basada en una ética de las relaciones y en la arte, comprendida como posibilidad de todas las personas.*

**Palabras clave:** *Educación estética. Experiencia. Arte. Ciudad.*

## Introdução

“...num mundo regido pela quantidade  
– pelo valor de troca –  
e pela alienação do homem, a arte  
– por ser criação, por ser expressão e objetivação do homem –  
é um dos caminhos mais valiosos para reconquistar, testemunhar e  
prolongar a verdadeira riqueza humana. Jamais a arte foi mais  
necessária, porque jamais o homem se viu tão ameaçado pela  
desumanização”

(SANCHÉZ VÁZQUEZ, 1978, p.127).

Tempos difíceis os que estamos vivendo no Brasil, em que conquistas históricas no campo dos direitos humanos e das políticas públicas caem por terra qual castelo de cartas. Para agravar a situação, convivemos com a pandemia de Covid-19 que vem se arrastando há meses, deixando cicatrizes mal suturadas com os fios rotos de falsas notícias e improbidades administrativas em diferentes instâncias políticas. Um cenário pouco propício para divagações e leituras ligeiras do que está a acontecer e conjecturas sobre seus efeitos a curto, médio e longo prazos. Uma condição que impacta a todos/as.

A docência é uma das atividades fortemente impactadas nesses tempos sombrios. A impossibilidade do encontro presencial, da troca balizada pelas afecções dos corpos que emanam dos olhares, gestos e movimentos balizadores da comunicação em sala de aula,

constitutivos dos processos de ensinar/aprender/ensinar e de seus artífices, tem instado docentes e discentes a reinventarem relações e possibilidades educativas. Importante olhar para esse processo, porém nesta escrita, que tem como foco a educação estética, faço o movimento de olhar para uma experiência de tempos outros. Narro aquilo que se inscreveu em meu corpo a partir de uma atividade significativa – aquilo que me tocou e que se constituiu como saber da experiência (BONDÍA, 2002) -, tecida a várias mãos com fios da arte, da ciência e da vida.

A experiência em questão emergiu no contexto de uma disciplina optativa ofertada em um Programa de Pós-graduação em Psicologia e resultou em uma intervenção artística em espaço público. A narrativa dessa experiência se apresenta, por conseguinte, como memória de relações em que conhecimentos de variados campos se entreteceram a partir da alteridade, da disponibilidade das pessoas ao encontro com outras, com a cidade, consigo mesmas; como memória do que foi possível, nesses encontros, produzir. Uma experiência que sustenta a defesa da importância da educação estética, em todos os níveis de ensino, tal como a preconiza Vigotski (2001): não subordinada a preceitos morais (ao dever ser de qualquer ordem); não subordinada a campos específicos de conhecimento, o que significa dizer que não se restringe ao ensino da arte, ainda que a leitura/compreensão de produções artísticas e dos processos de criação sejam aliadas fundamentais da educação estética; não voltada a objetivos outros que não a própria experiência e o saber que dela pode advir; e não restrita ao mero prazer e entretenimento que desconsideram a importância das atividades artístico-estéticas para o processo de desenvolvimento humano (BARROCO; SHIMA, 2014; WEDEKIN; ZANELLA, 2016; ZANELLA, 2020; BARBOSA; SOARES, 2018).

A estética que professo, considerando essas orientações, está alicerçada a uma ética das relações e à arte, aqui entendida como possibilidade de toda e qualquer pessoa, como potência que move e “exorta a cada um a esculpir sua existência como obra de arte. A vida deve ser pensada, querida e desejava tal como um artista deseja e cria sua obra...” (DIAS, 211, p.13). Conecto esses conceitos à docência, o que me leva a parafrasear a frase em epígrafe: jamais a educação estética foi tão necessária, pois jamais as pessoas - de todos os credos, culturas, condições sociais, cognitivas e características étnico-raciais - se viram tão ameaçadas pela desumanização.

A narrativa da experiência que ora apresento está alicerçada nesses fundamentos. Assumo o risco de apresentá-la para que possa, quiçá, vir a se configurar, para quem se

disponha à leitura, como um lampejo, frágil tal qual a luz dos vagalumes. Um lampejo que contribui para nos ensinar que “... a destruição nunca é absoluta” e que as “sobrevivências nos dispensam justamente da crença de que uma ‘última’ revelação ou salvação ‘final’ sejam necessárias à nossa liberdade” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p.84)

A escrita que ora apresento, por conseguinte, aposta na potência desse frágil lampejo e consiste em um elo de uma complexa teia dialógica que apresenta minha condição axiológica e responsiva, balizadora da docência que construo a cada encontro com as pessoas que se dispõem a comigo trabalhar. Uma prática que se reinventa continuamente via diálogo que entretete referenciais teóricos, situações vividas em salas de aula em variados tempos, contextos e condições, bem como a memória de acontecimentos em outras esferas da vida.

### **Sobre arte, educação estética e arquitetônica da responsabilidade: breves considerações**

Não há alibi para a existência, afirma Bakhtin (2003). O autor chama a atenção para o fato de que vivemos em uma complexa teia de relações, posicionando-nos sempre e respondendo ao que nos interpela, ao que nos convoca, à intensidade da própria vida e ao fluxo incessante dos acontecimentos. As respostas que cumhamos a esses acontecimentos, por sua vez, são expressão e fundamento de nossa condição axiológica no mundo, elos em uma cadeia complexa de comunicação que se apresentam como dispositivos a evocar outras respostas, de pessoas várias, próximas e distantes.

Com as mídias sociais balizando as relações cotidianas de forma intensa e incessante, nossas respostas ao mundo, sejam na forma de gritos, sussurros ou silêncios, podem vir a ser amplificadas e difundidas sem que possamos ter controle de seus efeitos. Mas como não há alibi para o que fazemos e dizemos, a esses efeitos somos instados a novamente responder, movendo assim a dialogia que conota nossa própria condição de ser no mundo.

Com essas afirmações é possível compreender que somos, inexoravelmente, seres em relação, sendo a alteridade constitutiva do que se pode anunciar como singular. Cada pessoa, afirma Vigotski (2000, p. 33), é “um agregado de relações sociais encarnadas num indivíduo”. As relações com outros, orgânicos e inorgânicos, conhecidos e desconhecidos, em sua diversidade e diferença, proximidade e distância é, por conseguinte, condição de nosso estar no mundo e possibilidade de afirmação de um eu. O simples fato de existirmos

implica uma posição específica nessa teia de relações e cada ato é uma resposta situada em um tempo-espaço povoado de tempos outros.

A arquitetônica da responsabilidade<sup>1</sup> configura essa condição de cada pessoa e de todas, pois "o que dissermos aqui, ou em outro lugar, será sempre um ponto de vista posicionado num espaço de relações que extrapolam o ambiente vivencial de quem percebe o mundo daquele lugar, deixando à mostra os excedentes de visão que interagem neste mesmo espaço" (MACHADO, 2010, p.206).

A experiência com a arte consiste, por sua vez, tanto para a/o artista como para a/o expect-actor/a, numa atividade complexa, difícil, pois implica num "dispêndio tempestuoso e explosivo de forças, num dispêndio de psique, numa descarga de energia" (VIGOTSKI, 1999, p.314). Um dispêndio que exaure as forças e, ao mesmo tempo, as renova, posto que reconfigura e transforma os processos psicológicos, abrindo possibilidades de sentidos e constituindo condições outras para estar em relação e reinventar o campo do vivido.

"Ninguém continua a ser exatamente como era, depois de ter sido abalado por uma verdadeira obra de arte" (SANCHÉZ VÁZQUEZ, 1978, p.122), e ser abalado constitui-se como experiência significativa que produz marcas, que deixa cicatrizes no próprio corpo. Trata-se de uma experiência constitutiva de nossas possibilidades de estar em relação com os muitos outros que constituem a cultura e nossa própria subjetividade (PEREIRA, 2012; NOGUEIRA *et al.*, 2015; ZANELLA, 2017). Experiência que nos move de algum modo, que potencializa e intensifica a própria vida.

Mas como alçar uma sala de aula à condição de espaço propício para a construção de experiências que nos vinculem a questões caras à coletividade anônima da qual somos parte e partícipes? O que fazer para que aquilo que se configura como foco do processo de ensinar e aprender se inscreva como significativo para docentes e discentes, vinculando-se à própria vida, de cada um e de todos? Como promover educação estética? Eis algumas das perguntas que me faço a cada vez que inicio uma nova disciplina, a cada vez que me encontro com um novo grupo de estudantes. Eis algumas das complexas perguntas que docentes implicados com o seu fazer e com a arquitetônica da responsabilidade que sustenta a vida em comum continuamente se fazem e para as quais não há respostas diretas, tampouco objetivas.

---

1 "O mundo das relações arquitetônicas é o mundo do [ser humano] que fala, que se interroga sobre si, sobre seu entorno e, ao fazê-lo, articula relações interativas capazes de enunciar respostas a partir das quais constrói conhecimentos" (MACHADO, 2010, p.204).

A educação estética é, necessariamente, criativa, inventiva. Resulta de atos criadores de pessoas em relação, mediatizadas pelo mundo, parafraseando Paulo Freire (1998). Mas como provocá-la? Vigotski (1998, p. 325) discute a complexidade do ato criador afirmando que ensiná-lo “[...] é impossível; entretanto, isto não significa, em absoluto, que o educador não pode contribuir para sua formação e manifestação”. É impossível o ensino direto do ato criador, pois não há fórmulas e receitas que garantam resultados em termos de algum novo que possa vir a ser produzido. Mas, como nos alerta o autor bielorusso, é possível contribuir pra sua formação, é possível criar condições para criar e objetivar-se criativamente.

Essas condições, por sua vez, também são impossíveis de predizer, ainda que se possa anunciar algumas diretrizes para a educação estética: tensionar certezas, estilhaçar estereótipos; experimentar outras formas de ver/ouvir/sentir/pensar/imaginar e objetivar-se criativamente; considerar e trabalhar com as diferentes trajetórias de vida; tensionar sentidos e criar novos possíveis (ZANELLA, 2020). Ademais, há que se considerar que

[...] a formação para a experiência estética passa pela ampliação da capacidade perceptiva, pela dotação de certa competência nas diferentes linguagens que permitam, justamente pela familiarização que produz, uma suspensão dos juízos explicativos, abrindo espaço para a fruição e a experiência desinteressadas, para a abertura aos efeitos que o objeto ou acontecimento pode produzir” (PEREIRA, 2012, p.191).

## Alligator's Home Clube: a experiência e o processo de sua construção

A maior riqueza do homem  
é a sua incompletude.  
Nesse ponto sou abastado.  
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas,  
que puxa válvulas, que olha o relógio,  
que compra pão às 6 horas da tarde,  
que vai lá fora, que aponta lápis,  
que vê a uva etc. etc.

Perdoai  
Mas eu preciso ser Outros.

Eu penso renovar o homem usando borboletas.  
(MANOEL DE BARROS, 2002, p.79)

No primeiro semestre de 2017, em meu retorno ao país após um ano dedicado a estudos pós-doutorais, ministrei uma disciplina optativa no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina intitulada “Relações estéticas e processos de criação”. O título da disciplina é um convite à discussão de temáticas com as quais venho trabalhando há anos, às quais se entretecem, a cada vez em que é oferecida, questões atuais, conceitos e referenciais teóricos variados. Assim como o poeta Manoel de Barros, eu também preciso ser outras e, a cada semestre, a cada encontro com um/a ou com um grupo de estudantes, provooco-me a reinventar a própria docência, a tensionar saberes, a aprender e constituir-me em relação.

As inquietações com os acontecimentos políticos do país em 2016 que acompanhei à distância, somadas aos encontros com artes várias, me convocaram a não somente ver, mas a pensar e a escrever sobre diálogos entre ciência, arte e vida (ZANELLA, 2017), constituíram os pilares para o objetivo proposto na disciplina: problematizar as relações entre arte e cidade, experiência e memória. As leituras e discussões seriam transversalizadas por essas temáticas, sendo a cidade considerada espaço-tempo polifônico (BAKHTIN, 2008), lócus em que existências se (entre)tecem (FONSECA, 2003; NOGUEIRA, 2009; BAPTISTA, 2013; ZANELLA, 2020).

A aceitação à proposta, apresentada em nosso primeiro encontro, foi unânime e as aulas iniciaram seguindo script que me era confortável. Um texto-provocação convidava a todos/as a problematizar as temáticas-foco, o que foi sendo feito no decorrer do semestre com a discussão de conceitos apresentados em *power point* acompanhados de imagens de artes várias. Imagens e palavras entreteciam-se em cada um dos slides, em uma bricolagem teórico-artística que pretendia provocadora de afecções. Mas o script aos poucos foi sendo abandonado. A segurança do respeito mútuo e a intensidade das trocas foram abrindo cada vez mais espaço para discussões e provocações que nos levaram à construção de uma proposta coletiva de trabalho, de um fora que conectou nossos corpos ao corpo da cidade de um modo inventivo, performativo. Como isso aconteceu?

As discussões que propunha eram geralmente acompanhadas de perguntas que fazia aos e às alunas, as quais emergiam desavisada e improvisadamente. Um modo de mover meu próprio pensamento, pautado na compreensão de que a docência é a arte do encontro. Isso porque acredito, com o patrono de nossa educação, que “não há docência

sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1998, p.25).

Em uma das aulas, ao perguntar sobre a cidade em que vivíamos, especificamente sobre as questões que nos incomodavam e sobre a possibilidade de construirmos coletivamente alguma ação para visibilizar e tensionar supostos consensos que naturalizam as relações com aquele espaço-tempo, um dos alunos respondeu mais ou menos assim: “tem um espaço ali ao lado do shopping, uma ponte que, com a modificação viária, é usada somente por poucos pedestres e ciclistas. Sempre pensei em fazer um grafite ali, mas não sei bem o que”. A resposta se configurou como dispositivo a provocar nossos corpos para a criação. Perguntas outras foram sendo agregadas e respostas provisórias, precárias, sucederam-se impulsionadas por um turbilhão de afecções. Respostas-bases para novas perguntas, perguntas a provocar respostas outras, configurando complexos rizomas.

A ponte em questão restou como testemunho do processo de urbanização viária decorrente da construção de um espaço comercial em área de preservação permanente. Um extenso mangue localizado no coração da cidade. A obra, um crime ambiental que o poder econômico, em suas artimanhas sustentadas por alianças político-empresariais e jurídicas, conseguiu regularizar. Houve protestos na época, denúncias, mas as resistências foram aplacadas com os discursos desenvolvimentistas alicerçados em um suposto bem comum. As mudanças no trânsito foram inevitáveis, em razão do aumento do fluxo de veículos naquela área, e uma nova ponte, encapsulada no asfalto, passou a esconder o córrego onde frequentemente jacarés e garças eram vistos.

Os acontecimentos de outrora foram sendo evocados na medida em que conversávamos, sendo aquela ponte reconhecida como um rastro insignificante (BENJAMIN, 1993; GAGNEBIN, 2014): uma cicatriz no corpo da cidade, a relembrar o tenso processo de transformação urbana. Àquele lugar e sua história foi acrescentada a pergunta: o que poderíamos fazer ali? Que tipo de intervenção? O que poderíamos ali provocar? A possibilidade de um grafite atendia ao desejo de um dos alunos. Mas o que poderíamos coletivamente produzir, além da inscrição gráfica na ponte, como ação que contribuísse para escavar as lembranças soterradas pelas vozes oficiais que se inscreveram na tessitura urbana?



As respostas foram sendo construídas no decorrer das aulas, entremeadas com as discussões dos textos que orientavam a problematização dos temas arte, cidade e memória. Partimos da provocação feita por Didi-Huberman (2011, p.155) de que “devemos nos tornar vaga-lumes e, dessa forma, formar novamente uma comunidade do desejo, uma comunidade de lampejos emitidos, de danças, apesar de tudo, de pensamentos a transmitir”.

A proposta de performance, inspirada em imagens de edificações de NYC que apresentei nas aulas, em intervenções artísticas realizadas em espaços públicos, em obras de artistas como Sheila Canevacci Ribeiro/Dona Orpheline e Adriana Varejão, foi a forma/resposta que construímos. Costurávamos as diferentes sugestões que foram emergindo com as discussões sobre dialogia, cronotopo e polifonia (BAKHTIN, 2003; 2008), sobre experiência, memória e narrativa (BENJAMIN, 1993; GAGNEBIN, 2009), e sobre o caminhar como prática estética (CARERI, 2009).

Conectividade é a palavra que encontro para descrever como fomos nos movendo dentre as possibilidades que emergiam, as escolhas coletivas, as tarefas que couberam a cada um/a e a todos/a para concretizar a intervenção que performamos na antiga ponte no último dia de aula.



**Figura 1**–Frente e verso do flyer desenvolvido para a performance. Diagramação, arte e design de Lucélio Budal Arins.

**Fonte:** Arquivo da autora.

“Alligator’s Eco Home Clube” era o título do empreendimento imobiliário que procuramos “vender” em 22 de junho de 2017, uma tarde cinzenta de final de outono.

Tratava-se de um edifício, como anunciava o *flyer* que produzimos (Figura 1), a ser construído no lugar da velha ponte, naquele espaço-cronotopo que restou como testemunha de um tempo outro e das tensões que conotam a polifonia urbana. Com a performance procuramos visibilizar, em um movimento de escavar a história à contrapelo (BENJAMIN, 2003), algumas dessas tensões.

A performance compreendeu várias ações:

- Algumas pessoas transformaram-se em homens/mulheres-sanduíches vestindo dois cartazes colados em papel cartão justapostos, presos ao ombro. Os cartazes anunciavam o empreendimento, trazendo seu título e as palavras “vendas aqui”. As pessoas que o vestiram posicionaram-se nas esquinas próximas às sinaleiras, o que permitia a transeuntes e motoristas verem a propaganda. Quando o sinal fechava, posicionavam-se nas faixas de segurança, retornando às esquinas assim que o movimento dos carros reiniciava;
- Outras pessoas moviam-se entre os carros parados distribuindo os flyers do empreendimento imobiliário (figura 1), ação que era repetida por pessoas nas calçadas e que se dirigiam a pedestres;
- Um dos alunos, vestindo paletó e carregando uma pasta, assumiu o lugar de corretor de imóveis deslocando-se pela região e prestando esclarecimentos sobre o empreendimento às pessoas interessadas. A sua formação em teatro certamente contribuiu para a aparente veracidade de seu personagem;
- Um pequeno grupo posicionou-se próximo à ponte, em um espaço mais largo da calçada. Convidava as pessoas interessadas para verem a maquete, construída coletivamente em sala de aula, do “Alligator’s Eco Home Clube”. Posicionada sobre uma mesa de armação e revestida de papel alumínio, a maquete iludia transeuntes com a aparência que escondia a simplicidade dos materiais utilizados;
- Uma das alunas, vestindo a fantasia de jacaré de seu filho, circulava por todo o perímetro de nossa intervenção, chamando a atenção dos motoristas e transeuntes. Uma boia de jacaré também era movida pelos espaços, com o mesmo propósito;
- Concomitante a essas ações, um grafite foi sendo coletivamente construído em uma das paredes laterais da antiga ponte. Com a orientação de dois alunos/grafiteiros, todos/as que participaram da performance tiveram a

oportunidade de, revezando-se, manusear os sprays e contribuir para a construção da imagem proposta por um dos alunos/grafiteiros.

Todo o processo foi registrado por uma aluna que, pouco confortável em participar da performance, disponibilizou-se a produzir as imagens que se apresentam como testemunho do trabalho coletivamente produzido. Algumas dessas imagens compõem o breve livreto que produzimos posteriormente para o registro da experiência (figuras 2).



**Figura 2**–Imagens do livreto que registra a experiência. Diagramação, arte e design de Lucélio Budal Arins.

**Fonte:** Arquivo da autora.

A ação durou aproximadamente duas horas e foi marcada, para nós, por várias surpresas. Relato algumas que, com o exercício na escrita que narra a experiência, consigo lembrar. Muitas janelas de automóveis que estavam aguardando o semáforo abrir foram fechadas, a indicar a indisponibilidade para receber os panfletos que eram distribuídos gratuitamente. Outros/as motoristas, ao contrário, não somente receberam as propagandas como telefonaram, no mesmo dia ou em dias subsequentes, para nosso “corretor imobiliário” buscando informações adicionais. Acreditaram no que estava supostamente à venda. Algumas pessoas, ao contrário, reagiram exaltadas diante da mera proposta de um suposto empreendimento imobiliário naquele lugar. Bradavam em alto e bom som tratar-se de um absurdo, pois ali era área de preservação permanente. Mantendo-nos no papel de trabalhadores/as contratados/as por uma grande construtora, informávamos que os trâmites estavam adiantados e que havia concreta possibilidade de

que logo as obras de construção seriam iniciadas, o que gerava mais protestos e reclamações. Às pessoas descrentes, que insistiam em afirmar a impossibilidade de sua realização, lembrávamos do shopping próximo, obra que também enfrentou resistências, mas que havia sido incorporado à paisagem da cidade. Somente ao final da performance cedemos aos apelos de um transeunte: após retornar pela terceira vez, revisitar os materiais de divulgação e insistir em saber se era real a proposta, acabamos confessando tratar-se de uma intervenção artística.

Concluimos a ação com a produção de uma fotografia coletiva (figura 3) e conversando sobre o que aconteceu. Surpresa era a palavra que lembro ter ouvido reiteradas vezes, acompanhada de um certo encantamento diante da potência de uma ação que foi construída e performada por quem, até então, somente havia estabelecido relações com a arte na condição de expectadoras e/ou pesquisadoras. Essa era a condição da maioria das pessoas que frequentaram a disciplina naquele semestre.



**Figura 3**–Imagem dos/as participantes da performance. Livreto- memória da experiência. Diagramação, arte e design de Lucélio Budal Arins.

**Fonte:** Arquivo da autora.

A performance encarnava as discussões que fomos tecendo ao longo das aulas e os materiais escritos estampavam, em tom jocoso, os conceitos trabalhados, produzindo uma torção de sentidos tão ao gosto das *fakenews* difundidas à exaustão pelas mídias sociais. A *Cobertura Cronotopo* apresentava-se lado a lado com a mobília que, embora produzida em larga escala, era anunciada como “original” do século XV. O projeto *Unfinished* apresentava

vantagens ao futuro proprietário, como poder contribuir com o seu excedente de visão para a conclusão da obra de acordo com o seu desejo. O acesso a um sambaqui encontrado nas obras de fundação, por sua vez, se apresentava como *Eco responsabilidade* da construtora com a memória da cidade. A sala Didi-Hubermann de cinema, obras de artistas renomados, uma piscina de borda infinita, um lago artificial dos jacarés de papo amarelo situado em meio ao Bosque das invisibilidades, somados ao *Espaço Walkscapes*, com seu convite ao *andare a zozzo*, completavam os atrativos para futuros proprietários.

A escrita desta narrativa me permitiu revisitar a experiência. É possível pensar que a performance coaduna com a perspectiva de uma estética relacional, em que artistas se propõem a criar “[...] espaços-tempos relacionais, experiências inter-humanas que tentam se libertar das restrições ideológicas da comunicação de massa; de certa maneira, são lugares onde se elaboram socialidades alternativas, modelos críticos, momentos de convívio construído” (BOURRIAUD, 2009, p.62).

Convivência foi o que conseguimos coletivamente construir, pautada por uma sociabilidade em que a problematização da esfera da vida foi alicerçada com pilares teóricos diversificados, em uma intervenção artístico-estética bem-humorada, despreziosa. Uma atividade que emergiu da intensidade de nossos encontros em sala de aula, da potência de corpos dispostos a experimentar e produzir algo entretecendo ciência, arte e vida.

Importante esclarecer que essa atividade manteve seu caráter de experimentação, sendo facultado a todos/as participarem tanto de seu delineamento como da performance *in loco*. Foi concebida e formatada em sala de aula, espaço em que produzimos também os materiais utilizados, o que contribuiu para a participação. O deslocamento para o local da performance, por sua vez, ocorreu no último dia de aula, logo após um lanche coletivo que fizemos enquanto fazíamos os últimos arremates e acertos para a ação. Foram poucas as ausências.

É possível afirmar que, com as respostas que provocamos (respostas de aceitação e recusa, de revolta e negação, de silêncio e escuta), advindas de pedestres, motoristas e ciclistas que viram e de algum modo interagiram conosco, contribuímos para tornar audíveis ruídos de algumas tensões que têm sido silenciadas nas narrativas oficiais sobre a cidade. Problematizamos a lógica da exploração imobiliária objetivada na ponte esquecida e no shopping que a avizinha, testemunhas do projeto civilizatório que, com as catástrofes ambientais dos últimos meses e anos, tem se revelado em suas contradições. Mas o mais

importante, no meu entender, foi que conseguimos concretizar uma experiência em educação estética: disponibilizamo-nos a construir coletivamente uma intervenção artística na cidade sem nos tolhermos por juízos explicativos ou expectativas para além da própria experimentação; entretecemos conceitos afetivamente e os plasmamos em materiais simples, a partir de ideias que foram emergindo a cada encontro, no próprio fazer; arriscamo-nos e nos lançamos em direção à cidade, despretensiosamente. Com essas características e condições, o processo de criação e a performance “Alligator’s Home Clube” marcou nossos corpos e nos constituiu outros/as.

## Considerações Finais

Em tempos como os que estamos vivendo, de ataques sucessivos à ciência, ao conhecimento sistematizado teoricamente, balizado pela distorção de fatos, e a disseminação constante de falsas notícias, a docência precisa mais do que nunca se caracterizar por sua condição inventiva e pelo respeito a modos de vida plurais. Insisto, como docente, na possibilidade de continuar a provocar e me deixar provocar pelo encontro com outros no espaço dialógico da sala de aula, a tensionar narrativas hegemônicas, a problematizar discursos morais herdeiros de uma lógica patriarcal colonialista. Insisto na importância da educação estética e na possibilidade de nos constituirmos como artistas da própria existência, bem como da vida em comum.

Com “Alligator’s Home Club” escovamos reminiscências de problemas caros à cidade, de resistências soterradas por edificações e propostas de crescimento urbano que menosprezam o que se apresenta como ruído a seus propósitos. Escutamos os rastros de memórias esquecidas da cidade, os anúncios de possibilidades outras para a própria história que não se concretizaram, com eles, tecemos uma ação adensada com os fios da ciência, da arte e da vida. Constituímos coletivamente, em suma, uma experiência em educação estética adensada com a intensidade das afecções, com a abertura à diferença e ao saber que dali poderia advir. Esta escrita é testemunho desse frágil e efêmerolampejo, dessatênué luz em tempos sombrios que, tal qual a luz dos vagalumes, anuncia novos possíveis e esperanças em um porvir.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2003.

- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BAPTISTA, LuisAntonio dos Santos. The cities of need: capitalism and subjectivity in the contemporary metropolis. **Psicologia & Sociedade**, v. 25, n. spe, p. 54-61, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v25nspe/07.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.
- BARBOSA, Ivone Garcia; SOARES, Marcos Antônio. Educação estética na perspectiva histórico-cultural: contribuições à educação infantil de orientação dialética. In: PEDERIVA, Patrícia L. M. *et al.* (org.). **Educar na perspectiva histórico-cultural: diálogos vigotskianos**. Campinas: Mercado das Letras, 2018, p. 137-160.
- BARROCO, Sonia Mari Shima; SUPERTI, Tatiane. Vigotski e o estudo da psicologia da arte: contribuições para o desenvolvimento humano. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 22-31, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n1/04.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.
- BARROS, Manoel de. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online], n. 19, p.20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- CARERI, Francesco. **Walkscapes: el andar como practica estética**. Barcelona: Ed. Gustavo Gili, 2009.
- DIAS, Rosa. **Nietzsche, vida como obra de arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vaga-lumes**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2011.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Limiar, aura e rememoração**. São Paulo: Ed. 34 Ltda, 2014.
- FONSECA, Tania Mara Galli. A cidade subjetiva. In: KIRST, Patricia Gomes; FONSECA, Tania Mara Galli (Orgs.). **Cartografias e Devires: a construção do Presente**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2003, p. 253-257.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- MACHADO, Irene. A questão espaço-temporal em Bakhtin: cronotopia e exotopia. In: PAULA, Luciane de; STAFUZZA, Grenissa (orgs.) **Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável**. V. 1. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2010, p.203-234.

NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães. Subjetividade e materialidade: cidade, espaço e trabalho. **Fractal**, Rev. Psicol., v. 21, n. 1, p. 69-85, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/fractal/v21n1/06.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

NOGUEIRA, Maria Luisa Magalhães *et al.* O caminhar como recurso metodológico: sobre imagem e discurso. In: REIS, Alice Casanova dos *et al.* (orgs.). **Psicologia Social em experimentações: arte, estética e imagem**. 1. ed. Florianópolis: Abrapso Editora, 2015, p. 354-378.

PEREIRA, Marcos Villela. O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação. **Pro-Posições**, v.23, n.1, p. 183-195, abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v23n1/12.pdf>. Acesso em : 29 set. 2020.

SANCHÉZ VÁZQUEZ, Adolfo. **As ideias estéticas de Marx**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

VIGOTSKI, Lev S. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, XXI, n. 71, Campinas: Papirus, 2000, p. 23-44.

VIGOTSKI, Lev S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEDEKIN, Luana; ZANELLA, Andréa V. L. S. Vigotski e o ensino de arte: 'A educação estética' (1926) e as escolas de arte na Rússia 1917-1930. **Pró-Posições** (UNICAMP. Online), v. 27, p. 155-176, 2016.

ZANELLA, A. V. **ArteUrbe: Jovens, oficinas estéticas e cidade**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

ZANELLA, A. V. **Entre Galerias e Museus: Diálogos metodológicos no encontro da Arte com a Ciência e a Vida**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João, 2017.

**Revisores de línguas e ABNT/APA:** *Maria Rita Piancó*

**Submetido em 30/09/2020    Aprovado em 21/02/2021**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)