

SOMOS TODOS DESIGUAIS? PEREGRINAR EM SI E ENCONTRAR O OUTRO COMO ESTRANGEIRO, REVELAR SEGREDOS, NOTÍCIAS, RECRIAR A MEMÓRIA DO MUNDO

ELEN DE FATIMA LONDERO

Travamos na educação questões paradoxais relativas à igualdade e construção de saberes emancipatórios do sujeito. Como se aventurar em uma sala de aula e não se impactar comumente com a configuração diversificada de alunos e aprendizes que, com suas histórias e experiências individuais de vida, ao mesmo tempo em que se dispõem ao aprendizado compartilham elementos culturais, estruturais e sociais capazes de acusar as desigualdades sociais, a diversidade de gênero, e levar de forma apaixonada a relação entre professores e alunos na peregrinação rumo à abertura e interesse pelo conhecimento?

O filósofo francês Jacques Rancière, em sua obra *O Mestre Ignorante* (2011), apresenta-nos a narrativa de Jocotot, um revolucionário francês que se encontra com uma turma de alunos para o ensino de sua língua materna, sendo que os estudantes falam somente o holandês e ele, apenas o francês. Na situação apresentada, o seu lugar de professor que explica, aparentemente se coloca em xeque sem a fluidez de uma comunicação direta, ou seja, aquela de fácil interação entre aquele que transmite a mensagem e aquele que a recebe. No entanto, o que podemos extrair deste caso é que o ato de ensinar sem o apoio de uma linguagem comum a ambas as partes, ao invés de afastar aluno e professor fez com que a ignorância que os atravessava os colocasse em deslocamento e lhes demandasse

uma postura de improviso: a fronteira entre o mestre que sabe e o aluno que ignora são rompidas inaugurando assim, um princípio de igualdade entre eles. Amparados pela edição bilíngue da obra *As Aventuras de Telêmaco*, de François Fénelon, aventuraram-se na experiência da aprendizagem, assim como a criança que aprende a partir da língua materna, sem a necessidade de um mestre, mas a partir da vontade e necessidade de expressão. Assim, segundo Rancière, estabelece-se inicialmente entre professor e aluno uma relação de igualdade e a iniciação toma o lugar da explicação a partir da experiência.

Quem estabelece a igualdade como objetivo a ser atingido, a partir da situação de desigualdade, de fato a posterga até o infinito. A igualdade jamais vem após, como resultado a ser atingido. Ela deve sempre ser colocada antes.
(Rancière, 2002, p.11)

A partir deste caso, aprendemos que a experiência de se encontrar com uma situação distinta e aparentemente intransponível pode revolucionar um ideário pedagógico predominante do mestre explicador que ensina e do aluno que ignora, pois, mais do que discutir métodos educacionais e pedagógicos, com este ensinamento Rancière sugere reconhecer inicialmente uma condição política pré-estabelecida em que igualdade e desigualdade estão entrelaçadas em ações operantes de um discurso hegemônico e dominante na qual estamos inseridos historicamente.

Desenvolvendo o conceito de peregrinação, sendo esta uma viagem ao desconhecido capaz de proporcionar inevitavelmente o encontro com o outro, aqui entendido como estrangeiro (de si), no ato pedagógico aquele em que se encontra na situação desigual, é necessário no ato pedagógico desmobilizar-se constantemente de si mesmo. A vontade de potência, o devir, elabora um estado “ignorante” no sentido proposto por Rancière para perseguir uma relação de igualdade como objetivo e, conseqüentemente, de liberdade na constituição emancipatória do conhecimento. Neste sentido, mais do que um método de

ensino, para Rancière a ação se torna uma convicção política.

Partindo destes ensinamentos, temos que se a educação foi dada como lugar genuíno de manifestação da liberdade nas sociedades contemporâneas e como um espaço possível de se equacionar os privilégios e as desigualdades do mundo, acreditamos que é nela que devemos centrar nossos esforços para que não seja uma extensão de um mecanismo opressor e repetidor de formas colonizadoras do pensamento hegemônico na sociedade, mas de emancipação.

Para tanto, se a ação é a fonte mobilizadora, entendemos também que é preciso refletir sobre a subjetividade do sujeito através da ação e do discurso, uma vez que juntos são o que nos colocam em uma condição humana universal, o que nos torna singulares na pluralidade. Para Hanna Arendt é na ação e no discurso que os homens mostram quem são, portanto, desse ponto de vista podemos concluir que a tradição cultural e a palavra falada é o que nos faz seres políticos.

Sem o discurso, a ação deixaria de ser ação, pois não haveria ator; e o ator, o agente do ato, só é possível se for, ao mesmo tempo, o autor das palavras. A ação que ele inicia é humanamente revelada através de palavras; e embora o ato possa ser percebido em sua manifestação bruta, sem acompanhamento verbal, só se torna relevante através da palavra falada na qual o ator se identifica, anuncia o que fez, faz ou pretende fazer. (Arendt, 2007, p.191)

Do ponto de vista conjuntural, vivemos atualmente em uma sociedade que é impactada por acontecimentos decorrentes do processo de globalização, como a crise econômica experimentada pela economia mundial a partir de 2008, as reconfigurações dos Estados nacionais em suas estruturas políticas e sociais, crises ambientais, entre outros. No Brasil, isto tem se apresentado como um cenário de instabilidade, por exemplo, nas diretrizes educacionais e nos caminhos futuros que a educação pode vir a se pautar dentro de um programa governamental nacional que atualmente tem desprezado o pensamento crítico e demonizado

práticas pedagógicas consideradas libertárias¹.

Estas situações nos fazem considerar os ensinamentos de Milton Santos (1994), onde nos explica que a globalização atende a dimensão do mercado, ou seja, a um sistema de relações hierárquicas construído para perpetuar um subsistema de dominação sobre outros subsistemas, em benefício de poucos. Para ele, a globalização atende a lógica da competição, e não da cooperação e corrompe, falsifica, desequilibra e destrói. No entanto, o enfrentamento desta lógica se operacionaliza na dimensão do “lugar”, onde reúne pessoas por suas semelhanças, pela cooperação na diferença, e onde se descobre no conjunto que não se está sozinho.

(...) o lugar torna-se o mundo do veraz e da esperança, e o global, mediatizado por uma organização perversa, o lugar da falsidade e do engodo. Se o lugar nos engana, é por conta do mundo. Nessas condições o que globaliza separa; é o local que permite a união. Defina-se o lugar como a extensão do acontecer homogêneo ou do acontecer solidário e que se caracteriza por dois gêneros de constituição: uma é a própria configuração territorial; a outra é a norma, a organização os regimes de regulação. O lugar, a região não são mais o fruto de uma solidariedade orgânica, mas de uma solidariedade regulada ou organizacional. Não importa que esta seja efêmera (...). É pelo lugar que revemos o mundo e ajustamos a nossa interpretação, pois nele o recôndito, o permanente, o real triunfam. (Santos, 1994, p.20)

Convergindo com o pensamento de Santos, Canclini (1997) afirma que o mercado ao reorganizar a produção e o consumo para obter maiores lucros e concentrá-los tende a converter a reunião de diferenças nacionais em

¹ Neste sentido, Nora Krawcyk em “A Educação Frente à Pandemia e o Duro Fascismo: Duros Combates nos Aguardam” nos alerta sobre o movimento de desigualdade que ultrapassa 200 anos de história, nunca esteve tão evidente nas instituições públicas, com a política declaradamente fascista em que nos encontramos. A necropolítica na base formativa do exercício democrático e de cidadania.

desigualdades. E, submete a política às regras do comércio e da publicidade, do espetáculo e da corrupção. Assim, para Canclini, uma alternativa a esta imposição capitalista seria pensarmos sobre o núcleo daquilo que na política é relação social: o exercício da cidadania – e sem desvinculá-la das relações de consumo, uma vez que

(...) ser cidadão não tem a ver apenas com os direitos reconhecidos pelos aparelhos estatais para os que nasceram em um território, mas também com as práticas sociais e culturais que dão sentido de pertencimento. (Canclini , 1997, p.22)

Deparámo-nos em um aspecto crucial para chegarmos a esta noção de pertencimento como círculo de potência. Como se identificar e pertencer a um espaço que é marcado pela colonização e seus processos violentos de aniquilamento cultural? Em *Pode o Subalterno Falar?* (2014), a autora Gayatri Spivak, escancara a força opressora do pensamento hegemônico e nos apresenta a noção de uma decolonização da ação política e intelectual, com relação aos estudos subalternos, ao lugar de fala e de representação do ‘Outro’ – o sujeito ignorado, explicitado pelos povos colonizados, em sua maioria do Terceiro Mundo. Critica a noção de representação no âmbito político em que se ‘fala por’ e a re-representação no sentido filosófico e artístico, de representação de alguém. Nos dois exemplos, a figura do subalterno ou do outro é desqualificada e silenciada, pois no sentido de representação e fala, quem fala vem carregado de multiplicidade. A partir do momento em que se escolhe a representação no lugar do Outro, esta se encontra sob a égide do Soberano em detrimento do oprimido. A autora faz ainda, uma diferenciação entre oprimido e explorado e critica veemente o lugar do investigador intelectual na figura dos filósofos que reforçam suas perspectivas ocidentais e da soberania europeia colonizadora. Assim, retomamos a narrativa inicial, em que somente a partir do inusitado encontro que identifica barreiras fundadas nas diferenças entre interlocutor

e receptor e que a incapacidade de compreensão do discurso entre mestre e estudante, provocou o deslocamento, como no caso de Rancière, onde o professor Jocotot a partir do seu lugar de explicador - que pode se aproximar da figura do colonizador no contexto das relações hegemônicas historicamente pré-estabelecidas - fomentador do embrutecimento cognitivo de seus alunos para, imbuídos de uma experiência criativa verificar o princípio de igualdade como ponto de partida.

Olhar para nossa realidade histórica, colonizada e explorada, a partir da educação como uma possibilidade de romper fronteiras é mais do que urgente no processo emancipatório do conhecimento, pois a educação atrelada a um princípio de igualdade, não se configurará um processo de diferenciação dos estudantes a partir da inteligência e aferição da mesma, mas da vontade, como princípio iniciador de novos percursos.

Destaca-se aqui a experiência teatral a partir do recorte da performatividade como um possível agente provocador nos processos educacionais, na tentativa de estabelecer um acesso, de forma relacional, dialógico e afetivo com professores e estudantes.

Nesta análise, levamos em consideração a experiência pedagógica elaborada pela SP Escola de Teatro, localizada na cidade de São Paulo (Brasil), que foi criada através dos paradigmas “*artistas que formam artistas*” e “*aprende-se ao fazer*”. Com uma estrutura pedagógica que se apresenta em um modelo modular e não hierárquico, a SP Escola de Teatro está atualmente direcionada em quatro eixos: Personagem e Conflito; Narratividade; Performatividade e Autonomia. Esta proposta de ensino, segundo nos explica Ivam Cabral (2016, p.11), possui um caráter maleável do sistema, o que proporciona a possibilidade de compartilhamento para qualquer instituição

(...) uma vez que trata de um método fundamentado por meio de projetos, o que permite o estudo simultâneo de componentes oriundos dos mais diversos campos do conhecimento.

A performatividade na medida em que trabalha com a sensibilidade crítica do mundo dialoga também com a pedagogia ensinada por Paulo Freire (2011), para o qual é através da educação que educador e educando transformam-se em sujeitos reais da construção do saber

(...) é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ensaiam a experiência profunda de assumir-se... Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto... É a outredade do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu. (Freire, 2011, p.42)

Isto nos revela que para Freire, o ensinamento exige não apenas a reflexão crítica sobre a prática, mas o reconhecimento pelos educandos enquanto sujeitos sociais, históricos, pensantes, transformadores, criadores e capazes de mudar o mundo. A experiência radical e crítica da educação proposta por Freire nos alerta, o trabalho da educação ou a pedagogia nunca são neutras: *ou elas libertam o homem ou o domesticam.*

Amparados pela linguagem performativa, que pode ser lida pela noção de acontecimento, colocamos os sujeitos em cena em posição de igualdade onde a ordem do discurso explicador e embrutecedor se dissipa em contraponto entre o dizer e o fazer em uma tensão entre discurso, corporalidade e comportamento. Encontramos no estudo de Josette Féral (2009) que o teatro performativo emerge do cruzamento dos dois eixos de concepções de performance desenvolvido a partir da década de 80 por Richard Schechner e Andreas Huyssen, pelo qual para o primeiro a performance dizia respeito tanto aos espaços quanto às diversões populares e, em seu sentido mais amplo, a performance era étnica e intercultural, histórica e a-histórica, estética e ritualística, ou seja, ele ampliava a noção para todos os domínios da cultura e toda forma de manifestação do cotidiano. Já para o segundo, a performance carregaria um sentido puramente artístico, e não sociológico ou antropológico, ou seja, ele tratou a performance

numa visão essencialmente estética.

Esta informação é importante para compreendermos que foi a partir destes dois eixos de concepções postos em reflexão e debate (performance como experiência e competência e performance como arte) que teóricos como o alemão Hans Thies Lehmann estudaram a corrente estética conhecida por Teatro Pós-dramático, que tem uma de suas principais características que o ato teatral se configura enquanto um acontecimento, ou seja, a situação teatral se constitui durante a imediata presença entre artistas e seu público, questionando o impacto da arte na vida e da vida na arte. Para Lehmann, portanto, o

(...) teatro significa tempo de vida em comum que atores e espectadores passam junto no ar que respiram junto daquele espaço em que a peça teatral e os espectadores se encontram frente a frente. (Lehmann, 2007, p.18)

Ainda, vale mencionar que no estudo de Féral encontramos que é através do teatro performativo que o teatro se distancia da representação e aspira a produzir evento, acontecimento, reencontrando o presente, mesmo que este não possa ser atingido (Féral, 2009).

Acerca disto, encontramos na fala de Borriaud (2009, p.113) que “a arte tem por finalidade reduzir a parte mecânica em nós...”, isto significa dizer que a arte pode estabelecer um espaço de negociação entre as realidades daquele que faz e daquele que recebe e percebe a obra. Portanto, uma dinâmica de aproximação, organização e motivação para o encontro entre professores e alunos e de mobilidade perante os modelos que tendem a se cristalizar.

Se no teatro, especificamente na performatividade, os atores envolvidos, agentes da ação e na produção de acontecimentos, se conectam com sua expressão – discurso e ação no processo de emancipação e pertencimento de si e do contexto sociopolítico, porque não se contaminar dessa experiência em processos educacionais?

Na cidade de São Paulo, a SP Escola de Teatro, a partir do projeto Estação SP,

na qual a linguagem teatral foi levada em processos formativos de professores às Escolas Técnicas do Estado de São Paulo (Etec), em uma aplicação do modelo de projeto político pedagógico da instituição, como multiplicador de experiências artísticas em escolas de ensino básico, a experiência foi colocada em prática em 15 (quinze) polos de Etec, atendendo 216 (duzentas e dezesseis) cidades do interior paulista em uma capacitação para 600 (seiscentos) professores. A iniciativa se incorporou em um espaço educacional onde as artes hipoteticamente não figuravam como uma área prioritária de formação dos estudantes e, conseqüentemente, como possibilidade de residir no ensino do teatro uma alternativa de transformação social².

Nas ações foi possível aferir que o constante deslocamento proporcionado pela manifestação artística como elemento provocador da ação pedagógica, criou experiências, espaços de liberdade, interesse e aproximação entre professores e estudantes, uma vez que, do ponto de vista da formação intelectual e crítica daqueles alunos, professores e outras pessoas eventualmente envolvidas poderiam atuar como em um processo de despertar de suas respectivas sensibilidades para um processo de consciência individual perante acontecimentos reais de seu tempo, espaço e cenários em que vivem.

A experiência proposta foi realizada com professores de todas as áreas: artes, economia, secretariado, engenharia, matemática, juntamente com seus estudantes. Todas as ações foram elaboradas levando em consideração o Eixo Performativo como linguagem, o Operador a partir da obra de Michel Foucault, sobre “O Cuidado de Si e dos Outros”, como referencial estético, que nos permitiu abordar a história dos estudantes, professores e da vida em seu entorno, bem como, exercitar a o pensamento crítico, além das palavras escritas e faladas,

² Neste sentido, as Escolas Técnicas de São Paulo oferecem os cursos de ensino médio, ensino técnico integrado ao médio em administração, desenvolvimento de sistemas, desenho de construção civil, eventos, informática, meio ambiente, transporte metroviário, turismo receptivo e ensino técnico de eletrônica. Embora tenham por missão formar cidadãos com amplos conhecimentos humanísticos, científicos e tecnológicos, elas levam em consideração as condições do mercado de trabalho e ainda oferecem cursos majoritariamente regulares nas áreas diversas das humanas, por exemplo. Vide: www.etcсаopaulo.com.br.

na ação performativa. Como Artista Pedagogo, a trajetória do artista brasileiro Arthur Bispo do Rosário³ e sua manifestação poética no mundo a partir de uma escrita de si. Por fim, como Material de Trabalho, elegemos a obra do diretor teatral polonês Tadeusz Kantor, que ressignifica os objetos na cenografia teatral. O objeto é, para Kantor, uma espécie de prótese do ator. Cada personagem tem o seu próprio objeto que, ligado a seu corpo, formando com ele um só ser. Na cena esses objetos vão mudando de significado. Ângulos e linhas que se modificam no contexto da cena. A manipulação do objeto e suas relações com o personagem conferem ao objeto aspectos mágicos e inesperados – a noção de “*obverso*”. Em nossa proposta os objetos deviam ser trazidos pelos agentes do encontro, seus objetos-memória, objeto-vida, objeto-morte, objeto-reflexão, objeto-fracasso, objeto-sorte, objeto-movimento, objeto-interrupção, objeto-sonho, objeto-público, objeto-transição, objeto-vazio, objeto-síntese. Objetos considerados inúteis, mas que carregam em si, memória e histórias que se conectam aos atores, aqui entendidos como professores e estudantes.

A ação proposta por uma equipe de artistas pedagogos colocou em movimento todos os envolvidos em uma ação de recriar suas trajetórias e seus papéis diante, principalmente, da noção conteudística e instrumental dos programas de ensino, ressignificando o “lugar” comum de suas vidas a partir do encontro consigo e com o outro. Assim, de acordo com Elizabeth Lopes,

A valorização dos processos, que, muitas vezes, são mais preciosos que os próprios resultados que formulam os pensamentos em movimento, diferentemente da percepção de algo que vira norma, fixa e imutável. É uma forma de tornar latente um modo de pensar a relação homem e mundo em movimento, em processo, ligado ao indeterminado e à noção de “acontecimento”, como

³ Arthur Bispo do Rosário (1909/80), é um artista plástico brasileiro que carregava todos os estigmas de marginalização social ainda vigentes em nossa sociedade – negro, pobre, louco, asilado em um manicômio – consegue, na sua genialidade, subverter a lógica excludente propondo, a partir da sua obra, a ressignificação do universo, para ser reunido e apresentado no dia do juízo final. Mais sobre o artista em <https://museubispodorosario.com/obra-vida/>

defende o filósofo francês Jacques Derrida. Para ele, esse é o modo como um texto faz/diz a sua verdade. O “acontecimento”, em nossos procedimentos, está associado ao modo poético que as ferramentas virtuais e tecnológicas permitem preservar e à legitimação do texto situado entre a ficção e a realidade, por meio da possibilidade de repetição, citação, transferência e tradução, configurando a sua dimensão performativa. Dessa forma, estreitamos definitivamente a relação corporalmente recusando as formas convencionais cristalizadas de pensar a educação com uma estabilização, propondo, ao contrário, pensar em/na educação como um pensamento que pulsa como a vida. (Lopes, 2015, p.18)

Podemos assim, criar um paralelo com a ação pedagógica pautada pela performatividade e ressignificar a ação e construção de um discurso emancipatório do sujeito em relação a si e ao outro, o estrangeiro – sendo o encontro pedagógico um ato performativo, corporal, relacional, dialógico e perceptivo, que está inserido em um campo representacional, mas não da representação. O espaço escolar/pedagógico como um lugar de produção de sentidos, distanciando-se das demandas de um mundo produtivo em que ação é fabricação. A noção performativa, aliando ação e discurso na produção de acontecimentos pode nos apresentar caminhos para uma percepção mais profunda da condição humana, sua interferência no campo social e posicionamento crítico em relação ao mundo em que vivemos e como nos projetamos para o futuro.

É a partir de encontros e parcerias como o do projeto Estação SP que a Escola amplia suas relações artísticas e pedagógicas estabelecendo encontros e trocas de experiências com instituições nacionais e internacionais de interesses análogos e transversais, porque, assim, consegue ampliar o alcance das ações realizadas, ultrapassando os muros da Escola, criando um campo de ação dilatado, junto a diferentes comunidades, iniciativas e organizações civis.

Deste propósito, a Escola promove com frequência diversos encontros como o realizado em 2019 em parceria com a Escola Superior Artística do Porto/

Portugal que foi realizado o Colóquio “Arte Inclusiva. Quem inclui Quem?”, organizado em duas fases, a primeira no Porto (Portugal) e a segunda em São Paulo (Brasil), no âmbito da colaboração entre o Centro de Estudos Arnaldo Araújo da ESAP e a SP Escola de Teatro de São Paulo.

Dentre as discussões que o Colóquio promoveu, chamamos a atenção para a reflexão sobre o papel da arte nos processos participativos e de inclusão social com enfoque no debate e divulgação dos resultados de práticas artísticas que uniram criação com investigação e preocupações ético-sociais.

No painel do Colóquio “As experiências sobre arte inclusiva em Portugal e o Projeto Ponto Firme” foram apresentadas experiências artísticas e pedagógicas continuadas realizadas em sistemas prisionais no Brasil e em Portugal.

No Brasil, foi destacado o Projeto Ponto Firme, idealizado voluntariamente em 2015 pelo designer e estilista brasileiro Gustavo Silvestre⁴ que, inicialmente, através de oferecimento de cursos de crochê para sentenciados da Penitenciária Desembargador Adriano Marrey, na cidade de Guarulhos, em São Paulo, possibilitou uma transformação da condição dos sujeitos encarcerados, a partir de uma manifestação artística de interação inédita, que iniciou com cerca de quinze detentos e atualmente atende inúmeros participantes.

Em síntese, o projeto constitui em oferecimento de cursos específicos de crochê ministrados uma vez por semana pelo próprio idealizador nas dependências do sistema prisional em local especialmente preparado para a realização das aulas com as devidas medidas de segurança recomendadas pelos órgãos de segurança pública. Durante todos estes anos de execução do projeto, os encontros do estilista com os detentos ganharam uma dimensão de importância muito significativa em termos de ressignificação dos sujeitos participantes, pois além da capacitação técnica profissionalizante atrelada aos processos produtivos, a interação na aprendizagem e os resultados dos encontros foram despertando

⁴ Gustavo Silvestre é um designer e estilista brasileiro. Tem participações de destaque na São Paulo Fashion Week. Fundador do Projeto Ponto Firme, criado em 2015, ministra workshops de crochê para homens sentenciados, dentro da Penitenciária II Desembargador Adriano Marrey, em Guarulhos/ SP.

talentos nos aprendizes, onde puderam se sentir parte e se afirmar como sujeitos autônomos e socialmente incluídos durante a condução dos processos de ensino e aprendizado proposto pelo artista.

Formando centenas de alunos por ano, em 2018 o projeto do estilista desenvolveu uma coleção inteira de roupas para o desfile da São Paulo Fashion Week, evento que possui repercussão internacional no ramo da moda e ganha atenção da sociedade pelo trabalho inclusivo e que poderá eventualmente ressocializar muitas daquelas pessoas, revelando talentos e afirmando sujeitos fragilizados socialmente por condenações criminais⁵.

Assim como Jocotot, neste projeto Silvestre propõe ações artísticas-pedagógicas que estimulam a autonomia do aluno durante o ensino da técnica do crochê, inserindo no curso as narrativas pessoais dos participantes em relação ao mundo e resgatando suas memórias afetivas. Como exemplo, o artista contou no Colóquio que em uma de suas aulas e a partir da indagação feita aos alunos “O que você quer falar para o mundo?” foi surpreendido com as respostas, pois no geral elas fomentaram provocações nas mais diversas áreas de preocupação social, como transfobia, racismo e condições do cárcere. E foi a partir deste momento que o artista sentiu a importância de desenvolver métodos pautados na autonomia criativa. Assim, explicou:

(...) Lutei muito para que aquela sala de aula fosse uma sala de aula. É muito como você trabalha. O aluno é o aluno, então eu sempre prezo muito por esse caminho da autonomia criativa. Primeiro porque você vai vendo todas essas estatísticas na sua frente... lá tem nome, você olha no olho. É uma população jovem de 18 a 30 anos que eu vejo na minha sala. Muitos negros, grau de escolaridade, está tudo ligado. Você vai percebendo a relação da educação com

⁵ Sobre a repercussão da participação do Projeto Ponto Firme no evento de moda Fashion Week, vide notícia veiculada no jornal de grande circulação “O Estado de São Paulo” em 21 de abril de 2018: <https://emails.estadao.com.br/noticias/moda-e-beleza,projeto-ponto-firme-feito-por-detentos-causacomocao-na-spfw,70002278624>. Acesso em: 18 de outubro de 2020.

*o cárcere, quanto menos educação mais chance da pessoa estar encarcerada. Toda questão social, racial deste país estão presentes nos dias de hoje. Então são temas que precisam ser abordados.*⁶

Como resultados, o projeto se mantém semanalmente, com participação efetiva dos alunos/detentos na criação de vestimentas que são expostas em desfiles e eventos como a Semana da Moda e São Paulo Fashion Week e cinco egressos do sistema já foram contratados pelo estilista, sendo um deles seu assistente direto. Já em Portugal, o Colóquio apresentou que a arte inclusiva assim como no Brasil também tem se destacado em projetos realizados pela diretora teatral Luisa Pinto, reconhecida internacionalmente por se dedicar às pesquisas de ações teatrais promovidas em sistemas prisionais como uma possibilidade de ressocialização de detentos.

Com o projeto de espetáculo “O Filho Pródigo” realizado em 2017, a diretora conseguiu autorização para trabalhar com reclusos (as) em uma criação teatral que mesclou os atuantes/detentos com atores profissionais levando-os em encenação em espaços públicos. Com esta ação/acontecimento a experiência transformadora rompe simbolicamente os muros da prisão e, promove o encontro dos atuantes com o público em um caminho de duas vias: de um lado a ressocialização do detento com o mundo exterior e, de outro lado, do público em geral com o “outro/estrangeiro”, aqui configurado na figura do detento(a). A experiência resultou também na realização de um filme-concerto, produção cinematográfica com os mesmos atuantes do espetáculo. Para Luísa:

(...) o teatro é o lugar do humano, do ser humano. Trabalhamos com emoções e com afetos, que são duas ferramentas que não existem dentro de uma prisão, então a técnica que eu normalmente utilizo quando chego a esse espaço

⁶ Excerto de depoimento do artista durante o painel “As experiências sobre arte inclusiva em Portugal e o Projeto Ponto Firme”, realizado dia 13 de novembro de 2019, na SP Escola de Teatro em São Paulo/SP.

de inclusão é trabalhar o corpo, e o coração, e só no final que começa a trabalhar a mente. Porque o toque, o abraçarmos alguém, que está privado dessa possibilidade, potencializa muitas coisas, o estar próximo, o não estar, o considerar que ainda tem oportunidade de ser amado, de ser olhado com características positivas, de ter colegas de trabalho, de criação, então o fato de nunca chamar um recluso pelo número potencializa muito, por ser chamado por números deixam de existir e, quando o teatro chega na prisão os reclusos passam a ser chamados pelos nomes, é devolvida uma dignidade que até aquele momento estava perdida.⁷

A partir das observações destas práticas artísticas-pedagógicas e levando em consideração o poder transformador da arte, podemos de alguma forma criar paralelos independentemente se os sujeitos envolvidos nos processos estão reclusos ou não. Se a arte performativa se dá de forma relacional e dialógica e produz significados diversos a partir da provocação artística, da produção de acontecimentos que levam em consideração os agentes do processo é possível legitimar os direitos de ordem sociopolítica em ações pedagógicas e educacionais sob a perspectiva performativa, eximindo inicialmente as desigualdades pautadas pelas relações de produção e consumo, atestando a possibilidade da igualdade (mesmo que efêmera) e autorizando, tanto para o público quanto para os atores a recriação de novos mundos.

Considerações finais

O pensamento de Rancière e Hannah Arendt dialogam com as ações pedagógicas pautadas pela performatividade utilizadas no projeto Estação SP da SP Escola de Teatro, pois parte do pressuposto de que é necessário estabelecer entre professor e aluno uma relação de igualdade e pertencimento considerando o contexto das

⁷ Excerto de depoimento do artista durante o painel “As experiências sobre arte inclusiva em Portugal e o Projeto Ponto Firme”, realizado dia 13 de novembro de 2019, na SP Escola de Teatro em São Paulo/SP.

desigualdades e das distinções entre uns e outros. Sendo, portanto, a igualdade um objetivo emancipatório a ser percorrido durante o processo de aprendizagem e não buscado durante o processo de ensino como um resultado-fim. Também, revela na ação e no discurso uma condição humana universal que nos torna únicos dentro da pluralidade. Projetos como o Ponto Firme no Brasil e as ações realizadas pela diretora teatral Luísa Pinto em Portugal nos remetem a esta ideia, pois os trabalhos originados e pensados por artistas com pessoas em condições de liberdades restringidas por si só e simbolicamente já os distinguem, no entanto, estas barreiras foram desfeitas e superadas nos próprios processos de conformação entre artista e aprendiz que foram também indispensáveis para os resultados atingidos.

Neste sentido, entendemos que o sistema pedagógico criado e operacionalizado pela SP Escola de Teatro por meio de ações como o projeto Estação SP, é importante de se estudar em um contexto de transformações sociais e de crises do capitalismo que têm atingido as sociedades e as relações humanas. Consolidar formas pedagógicas emancipatórias que superem modelos hegemônicos e arcaicos da educação, onde as relações entre alunos e professores comumente se estabelecem hierarquicamente, com programas pré-definidos, instrumentais e ignoram as diferenças como fator fundamental para o estímulo ao pensamento crítico e a construção de uma sociedade mais plural, mais livre e mais democrática, onde as pessoas possam se sentir sujeitos autônomos e participantes dos processos em que estão inseridas, atuando criticamente para as transformações sociais.

Referências bibliográficas

- ARENDDT, Hannah (2007). *A Condição Humana*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- BOURRIAUD, Nicolas (2009). *Estética Relacional*. São Paulo: Martins Fontes.
- CABRAL, Ivam; VÁZQUEZ, Rodolfo García (2016). “A Brazilian Pedagogical Project for the Teaching of the Arts in the Twenty-First Century” in *Theatre, Dance and Performance Training*, 7:1, pp.89-105. DOI: 10.1080/19443927.2015.1133444.
- CANCLINI, Nestor Garcia (1997). *Consumidores e Cidadãos: Conflitos Multiculturais da Globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- FÈRRAL, Josette (2008). “Por uma Poética da Performatividade: o Teatro Performativo” in *Sala Preta (8)*. São Paulo: USP/PPGAC.
- FREIRE, Paulo (2011). *Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- KRAWCZYK, Nora (2020). “A Educação Frente à Pandemia e ao Fascismo: Duros Combates nos Aguardam” in *Carta Maior*. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?%2FEditoria%2FEducacao%2FAeducacao-frente-a-pandemia-e-ao-fascismo-duros-combates-nos-aguardam%2F54%2F47970>. Acesso em 03 de julho de 2020.
- LOPES, Beth; DIAS, Kenia; GENTILE, Luciano; LOZANO, Cristina; LONDERO, Elen (orgs.) (2016). *Projeto Estação SP: Pedagogias da Experiência*. São Paulo: Adaap.
- RANCIÈRE, Jacques (2002). *O Mestre Ignorante*. Tradução de Lilian do Vale. Belo Horizonte: Autêntica.
- SANTOS, Milton (1994). *Por uma Economia Política da Cidade*. São Paulo: Hucitec.
- SANTOS, Milton (1994). *Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e Meio Técnico-Científico Informacional*. São Paulo: Hucitec.
- SPIVAK, Gayatri (2010). *Pode o Subalterno Falar?* São Paulo. Editora UFMG.