

BRINCANDO NOS CAMPOS DOS ESTUDOS CULTURAIS: EDUCAÇÃO, ARTE & IMAGENS NAS CIDADES

Aldo Victorio Filho¹
Aristóteles de Paula Berino²
Denise Espírito Santo da Silva³

Resumo: No verso e reverso dos Estudos Culturais, o texto que apresentamos é uma composição dos nossos trabalhos de pesquisadores, realizados em três cidades: Rio de Janeiro, Seropédica e Petrópolis. Texto-comunicação que liga nossos olhares sobre as juventudes e suas imagens, na pesquisa de uma expressão dispersa, múltipla e extrema, contaminada pela própria realização delirante, fragmentada e, ainda assim, implicada dos seus cotidianos. Texto-comunicação para as nossas conversas e fruição das vozes juvenis, que se desenrolam nas músicas, pichações, gestos, teatros ou filmes de suas vidas. O contato, a colagem e a simbiose como epistemologia-sensualidade do tempo presente. Aventura que praticamos como pesquisadores do GRPESQ *Estudos Culturais em Educação e Arte*.

Palavras-chave: Cidade, Juventudes, Imagens, Arte & Educação, Estudos Culturais.

Imagens funk do Rio

Os tempos de então não me parecem promissores. Vivemos o que restou da fugaz euforia da libertação de paradigmas e preceitos opressores, entretanto, se os regimes de verdade que nos formaram já não são sustentáveis, dramaticamente instáveis são os planos de amparo epistemológico que a fuga daquelas certezas nos legou.

No entanto, no cotidiano da cidade, umas vezes fervilhante, outras modorrento, a instituição escolar continua inalterada enquanto maquinário de controle, formatação e coerção. Física e simbolicamente distante dos que nela são obrigados a estar, as escolas, a despeito de suas singularidades, parecem oscilar entre muitas tentativas de investimento metodológico, sem alcançar um porto seguramente promissor. Disfarçada entre muitos movimentos de atualização, as escolas populares continuam distantes do que prometeriam espaços especialmente construídos para abrigar jovens e crianças, que, mediados por adultos especialmente formados para a tal função, juntos, se dedicariam à

¹ Professor Adjunto do Instituto de Artes da Universidade do Rio de Janeiro (IA/UERJ) e do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGARTES). E-mail: avictorio@gmail.com

² Professor Adjunto do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/UFRRJ/Nova Iguaçu) e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ) E-mail: aristotelesberino@yahoo.com.br

³ Professora Adjunta do Instituto de Artes da Universidade do Rio de Janeiro (IA/UERJ). E-mail: deniseespirito@uol.com.br



produção do conhecimento, da descoberta e criação do mundo. O que se sobressai nesses cenários é a redução de tudo à mera imposição de ordenações estéreis e um tédio cada dia mais violento.

Enquanto a educação escolar parece partir eternamente de uma única (e sempre a mesma) plataforma de entendimento do mundo e da vida para alcançar seus alunos, estes se revelam, cada vez com mais nitidez, um corpo de diversidade complexa e desafiadora. Esses jovens inalcançáveis, a despeito das reprovações que as escolas e outras instâncias sociais lhes destinam, apreendem e ensinam mundos e vidas distintas e distantes do que a educação e seus contratos epistêmicos defendem como legítimo. São vidas e mundos tecidos por acontecimentos que se realizam para além dos discursos que os pretendem narrar e emergem das novas maneiras dos jovens relacionarem-se com as contingências da atualidade da cidade. Afinal, o fato de essa população ter a sua marginalização empreendida por considerações, como a sua incompatibilidade com a escola e seu distanciamento dos saberes oficializados, não significa sua aniquilação por aqueles que constroem tais afirmações, nem anulam tudo que desdobram e realizam em seus panoramas culturais.

Apontamos aqui dois exemplos emblemáticos de produções culturais que indiciam a potência criadora dessa juventude desinteressada pela educação formal, dessa juventude vitimada pela diferença na cidade da distinção à igualdade identitária: a pichação e o funk.

Ao pensarmos com certa franqueza o que fazem esses jovens, ao pensá-los para além da perspectiva conservadora que os enquadra na condição de improdutividade, de imobilidade, nos surpreenderemos ao concluirmos que fazem Arte! Não por acaso, sobre as crianças que fazem o que não deveriam fazer, diz-se que ‘fazem arte’. Contudo, esses jovens, não muito distantes da infância, produzem imagens. Elemento central à produção artística. Imagens sonoras, imagens gestuais, imagens visuais em suportes diversos, dos seus corpos aos corpos da cidade. Que aqui denominaremos a funkerização da vida juvenil.

A ‘funkerização’ da vida juvenil está na vida do dia a dia na qual nunca falta a música, a ressignificação estética do corpo, o permanente jogo com a linguagem, a invenção da dança etc.; ações que amenizam as agruras da vida e o tédio, provocados tanto pelas discrepâncias sócio-econômicas, quanto pelos excessivos consumo e mercadologização das existências geradas pela cidade-mercado. A rede, rizoma de saberes e fazeres gerada por esses jovens esquerdos, configura outra sintonia, outros

modos de viver a cidade. São formulações fundamentalmente estéticas, a estética da existência em seu paroxismo. Rede de ações acionada rizomaticamente meio às vivências malandras e da sua conseqüente produção de epistemes, de acordo com a ordem do imprevisível, com as operações de caça ou de fuga, sem as quais é impossível a vida juvenil na cidade-saber.

Livres nas ruas e instituições da cidade, essas redes abrangem dos saberes estéticos que circulam indiferentes aos hegemônicos sistemas de arte e seus regimes normativos, aos referentes às criações de pertencimentos díspares que se desdobram, rebeldes, aos também hegemônicos sistemas de hierarquização das existências com suas imposições legais, científicas, curriculares, etc. O rizoma juvenil desafia, cotidianamente, os olhares organizados pelo moralismo que contamina não só as relações cotidianas, mas, também, as matrizes óticas da ciência, da lei, da educação e de tantos outros maquinários que produzem a entropia dos tempos de então.

A fulguração funk, em outros termos, a energia da cidade-jovem é agenciada pela permanente movimentação dos desejos por outras racionalidades nas quais a estética e a expressão não sejam secundarizadas em favor de uma razão impermeabilizada. Outros modos de ler, de perceber e saber a cidade-atual são demandados, afetações/criação, percepções/criação. Deslocamento e acontecimento que ecoam no vazio resultante das ações dos antigos cabrestos com os quais a modernidade tentou conduzir a Estética e a Arte, bem como a Educação, entre outros tantos campos de conhecimento e realização humana.

Na tessitura do universo funk não há uma oposição formalizada contra os poderes oficiais, não é essa a frequência, pois não há correspondência nem adequação às lógicas da cidade-dual. A lógica funk não é de organização, nem formalizações outras que escapem às ordens do prazer e da experiência estética. O funk se opõe a muita coisa, certamente, mas opera de forma assistemática na sua tática de guerrilha meio à cidade-comportamento. Entretanto, na perspectiva política, são flagrantes seus desafios e enfrentamentos, na medida em que as reinvenções de hábitos, de modos de agir e suas territorializações, seja na criação dos corpos ou as fraturas poéticas, discursivas, ou seja, as ações de sabotagem e conquistas dentro da linguagem são inequívocas ações políticas. Assim, na colisão com os discursos tradicionalmente operantes, a juventude 'funkeira' reinventa a condição juvenil, o que significa, certamente, um fortíssimo deslocamento poético, uma linha de fuga oposta à catalisação das maquinações, energias, normas e dispositivos que fomentam a cidade-discurso, mesmo que essa ação

política avance, apenas, na conquista fugaz de espaços oportunos, operações de caça, fugacidades estéticas.

Driblando as operações mecânicas do mercado, cujas ações predadoras inventam estéticas imagéticas de uma juventude eterna e irreal, percebemos a novidade da crescente expressão, não redutível ao jogo da imagem, do jovem funkeiro assim como do jovem pichador meio a concretude artística da cidade-estética. Novidade que, no universo funk, explicita potencialidades que demandam ser investigadas como fontes indiciárias da atuação de seus ‘bondes’ ou ‘galeras’ entendidos como potentes autores da desautorização cultural, estética e política da cidade-segura, pois, a insegurança (desfavorecimento social e econômico), sempre relativa, não os imobilizam em definições estabilizadas, tampouco engendram o seu o devir. Sob a perspectiva do jogo, tática e estratégia, a estética funk e a da pichação apontam uma emergente ética, enquanto força de manutenção da vida coletiva, ou seja, cimento societal e edição atualizada de práticas ancestrais de vivificação do coletivo.

As performances discursivas e estéticas dos personagens presentes nas músicas e imagens feitas e vivenciadas pelos jovens, sejam estes os narradores ou os narrados, não são redutíveis às soluções fáceis e definitivas como propõe o vocabulário *adulto* referenciado, machista, heteronormativo e de percepção blindada. Em sintonia com a proposta de deslocamento radicalmente favorável aos jovens, o que buscamos destacar são algumas reverberações da sonoridade, espelhamentos da visualidade, rabiscos, da poemática de parte da juventude da cidade do Rio de Janeiro, sinais e resíduos que, entre outras coisas, narram e sintonizam a cidade-funk enredada à cidade-tudo.

Em Seropédica, imagens fílmicas

“É um filme na minha cabeça”, diz Claireece Precious Jones, personagem que protagoniza o romance *Push*, da artista e poetisa norte-americana Sapphire (2010: 101). No Brasil o livro foi publicado com o título *Preciosa*. Personagem que foi parar também no cinema, no filme *Precious: Based on the Novel Push by Sapphire* (2009, EUA). Filme que levou o Oscar de 2010, na categoria Melhor Roteiro Adaptado. Prêmio emblemático para uma realização cinematográfica que faz a personagem transitar da literatura para o cinema, quando, na sua vida *real*, Preciosa faz também um intenso movimento entre sua existência e os *filmes* que passam na sua cabeça.

“Por que não nasci num sonho de pele branca? Por quê? Por quê? É um filme na minha cabeça”. Diante dos episódios sofridos da vida, Preciosa sonha com as imagens

cinematográficas, mas cobra também a veracidade de todas essas aparições: “É tudo gente bonita, garotas com peitinho pequeno do tamanho de um botão e pernas que nem canudinho de refrigerante. Será que tudo que é branco é que nem nas fotos?” (ibidem: 42). Preciosa busca refúgio nas imagens, com as quais realiza desejos, imaginariamente, de mudar a vida. Imagens que não se esgotam, contudo, na evasão da realidade, porque, na verdade, na tessitura dos sonhos, *força* a abertura de outros caminhos.

“A Srta Rain diz que uma crítica que fazem pra *A cor púrpura* é que tem um final de contos fada. Eu diria, bem, uma merda assim pode ser verdade. Às vez a vida pode melhorar” (ibidem: 97). Para Preciosa, a verdade do cinema e a verdade da vida constituem uma experiência comum, partilhada. Pensamentos e imagens cinematográficas, recortadas, significadas para a sua existência, fazem parte de uma mesma composição (como um trem...) que percorre as áreas da imaginação, dos sonhos e virtuais realizações. A tangência da vida e a projeção cinematográfica vão constituindo, lado a lado, a própria “cabeça” – as tramas para depurar a existência.

Capacidades dos filmes, mas, sobretudo, da própria condição humana: essa propriedade vital que é possibilidade de fazer o próprio corpo. Alteridade que se faz com apropriações e simbioses, que no caso das tramas fílmicas, não escaparam à observação de um afinado cronista da vida cotidiana, ainda no início da introdução do próprio cinema na *cena* urbana. Em 1909, publicava o jornalista João do Rio (2009: 4): “Se a vida é um cinematógrafo colossal, cada homem tem no crânio um cinematógrafo de que o operador é a imaginação. Basta fechar os olhos e as fitas correm no cortical com uma velocidade inacreditável”.

Podemos falar, então, de uma troca de imagens, que descolam da vida para aderir ao filme-película e são também extraídas das projeções para colar na subjetividade e ação humana. O filme como um decalque ou tatuagem. Mas também como uma superfície para a união com as imagens que freqüentam nossos sonhos, conjeturas e investigação sobre o existir. Imagens circulares que, na verdade, não *pregam* inteiramente. Elas transitam, deslocam-se e modificam-se, traduzindo identidades moveáveis, estendendo experiências e redesenhando continuamente a aparição de cada um, nos contextos variados da existência.

“O contexto panorâmico pelo qual passam as culturas juvenis assume a metrópole comunicativa e imaterial como um novo sujeito plural, diferenciado e móvel”, diz Massimo Canevacci (2005: 7) ressaltando as capacidades juvenis hoje de desintegração das imagens fixadas para uma posteridade unívoca, multiplicando retratos

e representações – imagens como fochos de luz que desencadeiam guias intermináveis, sem fronteiras fixas e seguramente definidas. Excesso de reproduções, personificações e evocações: Intensidades comunicativas, as imagens são aproximativas e conectivas, esparramando, infiltrando e misturando.

O cinema é inseparável da experiência da subjetividade, socialidade e identidades juvenis na metrópole comunicativa. A narrativa que se segue refere-se à condução de uma pesquisa realizada em um Colégio de Ensino Médio. *Pedagogia da Imagem: Raça, gênero e pertencimentos vistos com o cinema – Uma pesquisa para os jovens/com os jovens* é o título do trabalho, desenvolvido no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural (CTUR), localizado na cidade de Seropédica, na Baixada Fluminense, região do Estado do Rio de Janeiro. Pesquisa que visita, com filmes, as cenas e atos juvenis, percorrendo o trânsito de suas identidades.

Metodologicamente, a pesquisa é realizada a partir de sessões de cinema, no auditório da escola. Uma por vez, turmas são convidadas para assistir os filmes selecionados. No trabalho para a escolha dos filmes, no lugar de fazer a seleção, adotei outro procedimento: Entrego para as minhas orientandas na pesquisa, alunas do Curso de Pedagogia da minha universidade, no Instituto Multidisciplinar (IM/UFRRJ/Nova Iguaçu), a responsabilidade de fazer essa escolha. Inicialmente, observei que conhecia um número significativo de filmes que achava relevantes para o trabalho, mas com um virtual problema: a classificação indicativa desses filmes era na faixa de 16 e 18 anos.

Mesmo admitindo que filmes com essas características são bastante conhecidos por jovens a partir de 14, 15 anos, não gostaria de mostrá-los e, depois, ter a exibição questionada por pais, professores ou pelo pessoal pedagógico da instituição. Seria um desgaste para a realização da pesquisa no Colégio. Às vezes essa é uma questão negligenciada ou ressignificada por professores que exibem filmes nas suas atividades, mas eu não poderia deixar de observar isso agora, como pesquisador autorizado a trabalhar com os jovens da escola. Inclusive, como professor, muitas vezes, lecionando na Educação Básica, essa não era uma questão que particularmente me preocupava.

Última Parada 174, de Bruno Barreto é um desses filmes que achava apropriado, mas a classificação indicativa de 16 anos era uma barreira. Mas a idade com ingressam no Colégio é, geralmente, 14 anos. Quando comecei a discutir isso, com a equipe que reunia minhas orientandas, logo elas demonstraram um conhecimento da cinematografia existente, sobretudo de produções mais *pop* (mas melhor não rotular, porque essa classificação produz também os *limites* do pesquisador do cinema na

educação) que era melhor eu aproveitar. E assim elas escolheram todos os filmes programados para exibição na pesquisa.

Já foram exibidos quatro filmes: *Juno*, *Billy Elliot*, *Era uma vez e Lisbela e o prisioneiro*, com a previsão de doze no total. Enquanto o filme é apresentado, procuramos observar suas reações, buscando compreender aspectos da recepção, que poderiam fornecer material para a pesquisa. Depois do filme, convidamos quatro, cinco, alunos/alunas que poderiam e/ou gostariam de conversar sobre o que foi assistido. Sessão de conversa que dura aproximadamente meia hora. Gravamos, tiramos algumas fotos e eventualmente filmamos também, usando apenas o recurso da câmera fotográfica digital. Perguntamos para eles se existiria algum problema para a gravação, fotografia e filmagem. Respondem, sempre de forma decisiva que não há problema.

Tanto o encontro para a exibição dos filmes, assim como as conversas posteriores, são participações que praticam com grande envolvimento. Querem saber dos filmes seguintes e opinam. *Escritores da Liberdade* é um filme previsto e um rapaz afirmou que será o filme de maior interesse dos/as alunos/as. No início de cada exibição explicamos o motivo da nossa presença (estou sempre acompanhado de três ou quatro orientandas/assistentes da pesquisa), dando informações breves sobre a pesquisa. O que não escapa do interesse deles e da vontade do diálogo. Querem saber sobre a oportunidade de conhecerem também os resultados da pesquisa.

Disponibilizamos e-mails para contato e já recebemos a mensagem de um aluno sugerindo/solicitando que a pesquisa fosse apresentada na Semana Acadêmica do Colégio, em 2010, e já acertamos com a coordenação pedagógica da escola nossa participação. Enfim, não se importam muito com a exibição e captura das imagens, nem com apropriação das suas conversas. Mas esperam um *retorno*. Querem ver o que falamos dos nossos acontecimentos com eles. Atração pela troca e comunicação demonstrativa também de identidades juvenis abertas, conectivas, que o próprio cinema representa como ponto de ligações, significações e correspondências.

Juno e *Billy Elliot*, ao contrário do que imaginei, eram filmes razoavelmente conhecidos dos/as alunos/as. O fato é que o cinema, multiplicado em várias mídias de acesso e reprodução dos filmes, é cotidiano de suas vidas. Morando em cidades da Baixada Fluminense ou na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, majoritariamente, ou seja, mesmo distantes do Centro do Rio (bem distantes...) ou da rica Zona Sul Carioca (mais ainda...), onde se concentra uma grande quantidade pontos de “cultura”, além dos cinemas comerciais, aproveitam o disponível e as possibilidades abertas pelas

novas tecnologias e mídias: TV aberta, canais pagos, DVD e/ou internet servem para a realização de espectadores de cinema (que também são freqüentados).

Mas mais do que formarem uma passiva audiência, especulam, tramam e encenam identidades, que transitam vivamente entre o cinema e outras vivências de suas existências. Infiltram-se e fazem parte do filme que assistem. Logo na primeira sessão notamos como o corpo e o filme se encontram: Com os pés acompanham o ritmo da música. E como, coletivamente, modelam o corpo-fílmico: conversam, se tocam e movimentam-se com a graça cênica de quem também será visto. O filme será assistido para que suas vidas ganhem também visibilidade. É o que querem e não escondem nas conversas. Nas conversas, apóiam-se nos filmes para fortalecer suas imagens.

Quando conversamos sobre *Juno*, é a experiência juvenil feminina que aparece na ponta da lança. *O que pode uma menina e uma mulher? Qual a autoridade sobre o próprio corpo em uma época ainda patriarcal? Quais mudanças já ocorrem?* Não há subjetividade moderna no cinema. Com *Billy Elliot*, também está presente o fantasma patriarcal. E aqui também o cinema oferecerá a fantasia-realidade como narrativa fortalecedora. Todo filme é assaltado para o nosso bem... Um garoto conta sobre o primo gay. Não é o primo que liberta quando conversa. Vai descarregando sua própria existência, lutada como as figuras da tela.

Parece, para os jovens, nada vem de graça. Viver será sempre um drama, maior ou menor, que o cinema reapresenta, para continuadas e alternativas soluções. Também por isso não se incomodam de assistir várias vezes o mesmo filme. Nunca é o mesmo filme. Quando assistimos *Era uma vez...* e *Lisbela e o prisioneiro*, observaram que eram filmes menos conhecidos, porque mais difíceis de obter a reprodução (menos disponíveis na TV, por exemplo), mas apontaram a alteridade imaginada do filme brasileiro: falam mais de perto da nossa realidade. Cinema não é fuga. Com os filmes há essa preciosa vitalidade juvenil: a coletividade estelar do corpo-cidade-cinema.

O teatro das imagens em Petrópolis

Por onde começar? Para falar de uma experiência com crianças e jovens de uma escola da periferia do município de Petrópolis, dentro de um projeto que visava intensificar as relações entre a arte e seu ensino, os sistemas culturais – suas mediações e pertencimentos, recorro a uma pausa e à suspensão no fio narrativo das idéias, para depois contar com o auxílio de algumas imagens

.....Cadeiras vazias dispostas em círculo numa sala repleta de livros. Um grupo de professores passa a ocupar, toda sexta-feira pela manhã, esse espaço. A paisagem está composta, mas não está completa. Corte. Vemos agora as imagens de um enorme galpão com mesas distribuídas ao centro, bancos nas laterais, painéis, materiais de desenho, instrumentos musicais, crianças correndo de um lado para o outro. O ruído é ensurdecador, mas o que emana dali é pura vibração de energia e alegria, elas estão vivas! Junto aos materiais de desenho que são distribuídos e manipulados efusivamente saem desenhos, pinturas, histórias em quadrinhos, colagens, fotogramas que mais tarde virarão pequenas animações em vídeo etc. O teatro também está presente na criação de figurinos e adereços de papel e outros materiais reciclados, nos ensaios com o professor de música e na difícil tarefa para esses atores mirins, que memorizem suas falas e assimilem as marcações que são repetidas à exaustão a pedido do diretor.

Os primeiros encontros de um grupo de professores de uma escola de ensino fundamental localizada no bairro do Caxambu, município de Petrópolis, Rio de Janeiro, visando à formatação de um projeto de arte na/da escola, foram seguidos de certo desconforto e muita apreensão. O objetivo para este grupo que passara a se encontrar uma vez por semana estava claro: oferecer aos educandos atividades artístico-culturais que ampliassem seus referenciais de mundo, procurando igualmente dinamizar as aulas que já vinham sendo oferecidas por alguns daqueles professores, imbuídos da difícil tarefa de integralizar os conteúdos curriculares das disciplinas pertencentes ao núcleo comum da formação escolar, com aqueles conteúdos identificados no ensino da arte. Daí, o desconforto, pois a tarefa não era nada fácil e obrigava-nos a reposicionamentos constantes, um deles inclusive, fez jogar abaixo esta primeira tese, mais tarde compreendida pelo grupo como totalmente inoperante, de que os conteúdos de arte precisavam “conversar”, ou mais apropriadamente, como muitas vezes a arte é vista dentro da escola, precisa “se enquadrar” aos demais conteúdos disciplinares.

O projeto atendia também a outros interesses, para nós fundamentais e identificados nesta sentença: a construção desta cadeia de cidadania compreende uma aproximação maior destas crianças e jovens com os espaços públicos de um modo geral, mais especificamente, já que estamos tratando com o universo da arte e da cultura, com os equipamentos culturais da cidade. Deste modo, tornara-se preponderante intensificar as frequências e mediações com esse “mundo da arte” e as “ofertas” aí presentes, para

mais tarde refletirmos sobre “os usos e abusos” que é possível fazer destes lugares na educação.

Num primeiro momento, a linguagem visual desempenharia um importante papel como dispositivo capaz de deflagrar novas experiências perceptivas que auxiliariam no desenvolvimento cognitivo e emocional dos educandos. A partir de um trabalho sistemático com o desenho, aqui entendido como campo ampliado, que poderia revelar-se tanto num exercício espacial visando ao desempenho da motricidade dos corpos (através da dança e do teatro) ou mesmo entrevisto em suas formas mais tradicionais, isto é, materializados nos planos bi e tridimensionais a partir de suportes como o papel, molduras, pequenos objetos escultóricos etc. O desenho significava uma estratégia de “sedução” e “convencimento” para as atividades programadas, considerando que as oficinas se davam em horário complementar ao da escola sendo, portanto, uma atividade livre e de procura espontânea. Mas, descortinava-se ali um “prazer” especial, uma vez que para muitos dos alunos o desenho representava uma de suas atividades preferidas.

Novo corte. Narrativa.

A escola Abelardo De Lamare está localizada num lugar apazível, cercado por belos vales cobertos de extensas plantações de hortaliças e leguminosas, as que consumimos cá embaixo na cidade. Seu coletivo de alunos é bastante heterogêneo, formado por dois grupos sociais e étnicos que colaboram para tornar as relações interpessoais mais complexas, capazes de acentuar conflitos cotidianos existentes. De um lado, temos as crianças e jovens que são em sua maioria os filhos (as) dos pequenos agricultores que lá se estabeleceram há mais de 50 anos, proprietários de pequenos sítios; de outro lado, temos os novos moradores oriundos das localidades periféricas de cidades tais como Duque de Caxias, Nova Iguaçu, dentre outras, que através de ocupações ilegais localizadas nos terrenos mais próximos da saída do bairro, contribuíram também para uma certa “periferização” da área, e com isso, são vistos e tratados com hostilidade pelos habitantes mais antigos. Esta desfiguração do lugar contribuiu, ao longo dos últimos anos, de acordo com o relato dos professores que ali estão já há bastante tempo, com uma espécie de “apartheid” racial (me perdoem se recorro a um vocábulo que pode incorrer numa imprecisão científica, mas não me ocorre outro para expressar o sentimento de preconceito racial que presenciei inúmeras vezes entre os próprios alunos e em alguns casos até entre seus professores). Vale destacar, que a promoção desta

discussão sobre os conflitos decorrentes de diferenças étnicas e/ou fenotípicas, foi o que me conduziu ao projeto inicialmente, embora eu tenha de reconhecer que neste aspecto não logramos êxito no debate, dado a enorme dificuldade de se abolir essas impenetráveis camadas do preconceito existentes em todos nós, onde se materializa de forma bastante preocupante na escola.

O grupo de professores a que me referi acima, era tocado por um desejo enorme de fazer daqueles encontros um laboratório de investigação sobre a escola que desejávamos ser possível construir, seria mesmo possível? Uma escola “da diferença” para atender aos anseios deste grupo de trabalho, suas preocupações quanto às demandas existenciais, psicológicas, cognitivas, emocionais de nossas crianças e jovens e como atuar para fortalecer a lógica de uma “afetividade inclusiva”, sentido para nós indissociável no processo de aprendizagem e na formação cidadã. Então, alguém sugeria: façamos com arte que é o grande instrumento da transformação, deflagrar “o compositor” que existe em cada um de nós, mote preciso, reiteradamente posto em nossas bocas.

Curiosa fé incondicional neste “transcendental” da arte, os imperativos categóricos que ainda nos rondam, a nós educadores, quando precisamos encontrar a força de um enunciado. Formados por esta razão instituída nos velhos clichês iluministas de antanho: ensinar para quê? Para a construção de subjetividades, respondem uns que de saída nos convida a pensar e a problematizar os próprios conceitos de civilidade, de ordem, de dominação instituintes do espaço escolar. Para conferir sentido em nossas ações, voltávamos à pergunta: como fazer emergir um novo modelo para a educação num contexto de grandes “insuficiências teóricas e políticas, de silêncios retumbantes”. A chave para essas e outras questões só puderam aparecer bem mais tarde, no momento em que iniciamos os passeios – assim mesmo entendidos como espaço de lazer, fruição estética, diversão, prazer, ACIMA DE TUDO! Incrível como isto oxigenava o grupo; então, com a passagem do tempo e superando as resistências iniciais, que tanto poderiam partir de alguns professores desta escola que não viam com bons olhos nosso trabalho, quanto das próprias crianças, já tão desmotivadas e diariamente submetidas ao solapamento de seus sonhos e expectativas, começávamos a compreender o sentido do nosso trabalho.

Enquanto as oficinas aconteciam, seguíamos propondo para todos nós alguns canais de reflexão a partir de textos que eram lidos e discutidos em nossos encontros de trabalho; é preciso considerar o quanto isto é a pedra de toque fundamental para fazer

emergir idéias que possam superar as resistências naturais ao debate teórico e filosófico que a educação exige; também se considerarmos que há uma “cultura instituída” de que o professor já sabe tudo, afinal, para que estudar se não é ele o que professa?

Professor e profissão são palavras que se encontram etimologicamente relacionadas por intermédio do verbo latino profere, que significa «trazer para a frente, declarar, apresentar, etc. Embora a sua relação seja hoje sobretudo etimológica, podemos considerá-las palavras ainda da mesma família.

Dicionário Aurélio

O projeto desenvolvido ao longo de 2008 na Escola Abelardo De Lamare revelou-se extremamente produtivo; suas oficinas foram fundamentais como laboratório para a prospecção de idéias e discussões acerca do lugar da arte e de seu ensino na formação de nossas crianças e jovens. Permite-nos ainda hoje continuarmos nesta seara da experimentação entrelaçando arte ao contexto da educação. Neste ponto, lembro-me de uma passagem do Guattari, no livro *Caosmose*, quando ele se reporta aos dispositivos que a arte ainda pode impregnar, isto é, da produção de subjetividade que deflagram rupturas de sentido de existência:

A única finalidade aceitável das atividades humanas é a produção de uma subjetividade que enriqueça de modo contínuo sua relação com o mundo. Os dispositivos de produção de subjetividade podem existir em escala de megalópoles assim como em escala dos jogos de linguagem de um indivíduo. Para apreender os recursos íntimos dessa produção - essas rupturas de sentido autofundadoras de existência -, a poesia, atualmente, talvez tenha mais a nos ensinar do que as ciências econômicas, as ciências humanas e a psicanálise reunidas!
(GUATTARI: 33)

Referências bibliográficas

CANEVACCI, Massimo. **Culturas extremas**: mutações juvenis nos corpos das metrópoles. Rio de Janeiro: DP & A, 2005

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____, **Mille plateaux – Capitalisme et schizophrénie**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980.

_____, **A ilha deserta**: e outros textos. São Paulo: Iluminuras, 2006.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**; um novo paradigma estético. São Paulo: Editora 34, 2000.

MAFFESOLI, Michel. **A parte do diabo**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

RIO, João do. **Cinematógrafo**: Crônicas Cariocas. Rio de Janeiro: ABL, 2009.

SAPPHIRE. **Preciosa**. Rio de Janeiro: Record, 2010.